ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 37

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
Благун 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
Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування
Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України
Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук 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

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 7 від 26.07.2021 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 КВ № 22897-12797Р 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.

ISSN 2663-6085 © ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2021

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бурак В.Г.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ЗАСОБАМИ МЕДІАОСВІТИ…… **13**

Василенко С.Б.
ТВОРЧА СПАДЩИНА ОКСАНИ ПЕТРІВНИ РУДНИЦЬКОЇ ЯК ДЖЕРЕЛО НОВАЦІЙНИХ ІДЕЙ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ…… **18**

Гетманець Н.Ю., Линенко А.Ф.
ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАЙБУТНЬОГО МИСТЕЦТВА В ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ АСПЕКТІ НА ПРИКЛАДІ ОДЕСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ…… **23**

Коноз О.Б.
РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 2001–2020 РОКІВ…… **28**

Корнієнко Є.Г., Грицина В.П., Гордєєва О.В., Корнієнко В.І.
АНАЛІЗ ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ ТА ПОШУК ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ…… **34**

Марченко Г.В.
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК МЕДІАОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ…… **39**

Слушний О.М.
ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ УКРАЇНИ…… **43**

Терешко І.Г.
ТРАДИЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЕЛІТАРНІЙ ГАЛИЦЬКІЙ РОДИНІ КРУШЕЛЬНИЦЬКИХ (КІНЕЦЬ XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)…… **48**

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Архіпова Т.Л., Гоменюк З.П., Архіпова К.С.
СПЕЦІФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОМАШНЬОЇ РОБОТИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ…… **53**

Balatska L.P., Vyslobodka I.M.
MAIN PRINCIPLES OF COMPETENCY BASED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION…… **57**

Борщов С.М., Зінов'єв О.М.
МЕТОДИКА ОБҐРУНТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ГІМНАСТІВ У ГРУПАХ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ…… **61**

Волошенко М.О.
ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ БАТЬКІВСТВА…… **65**

Гайдай І.О., Жалінська І.В., Свисюк О.В.
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ…… **69**

Hasanova Gular
ON GRAMMAR ASPECTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING…… **73**

Honchar M.A., Kovtun J.P.
EFFEKTIVES ONLINE LERNEN…… **78**

Григоров Г.А., Григорова М.О.
ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПИТАНЬ ГЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ…… **83**

Кузьменко О.С.
ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ РОБІТ ФІЗИЧНОГО ПРАКТИКУМУ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНОГО ЗВО…… **88**

Кулик О.Д.
НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАПОБІГАТИ КОНФЛІКТНИМ СИТУАЦІЯМ ТА ЗАЛАГОДЖУВАТИ ЇХ (НА ПРИКЛАДІ СИТУАТИВНИХ ВПРАВ)..... **92**

Небеленчук І.О.
КРИЛАТІСТЬ ЯК ІДЕЯ ДУХОВНОГО НАПОВНЕННЯ ЛЮДИНИ У ВІРШАХ І. ГЕРАСИМЕНКА, І. ЗАЛЮБОВСЬКОЇ, Л. СНІТКО, О. САМОХЛІБ..... **97**

Овсієнко Л.М.
ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ КУЛЬТУРИ УСНОГО Й ПИСЕМНОГО ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ..... **102**

Симчич А.В., Джус О.В., Гудз І.М., Геник С.М.
ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ НА КАФЕДРІ ЗАГАЛЬНОЇ ХІРУРГІЇ ІФНМУ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНОНАЦІОНАЛЬНОГО КАРАНТИНУ..... **107**

Slobodiuk Yu.V.
“FLIPPED LEARNING” AS A MODERN TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH..... **112**

Статівка О.О.
ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ..... **116**

Сугейко Л.Г.
КАЛІГРАФІЧНІ ХВИЛИНКИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПИСЬМА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... **121**

Тао Жуй, Ніколаї Г.Ю.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ..... **126**

Ухналь О.М.
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ LEARNINGAPPS.ORG НА УРОКАХ ІСТОРІЇ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... **131**

Харченко Н.Б., Позднякова Т.Є., Філіпчук В.Г.
МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... **136**

Яригіна Н.М.
ІСТОРИЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОГО ТЕСТУВАННЯ У США ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ..... **141**

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Бєлова О.Б.
ТЕНДЕНЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... **146**

Горліченко М.Г., Аксьонова О.М.
ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ..... **150**

Мілевська О.П.
ЗМІСТОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДІЄСЛІВНОЇ ЛЕКСИКИ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗИВНЕННЯМ МОВЛЕННЯ..... **156**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Балануца О.О.
РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... **161**

Брежнєва С.Б., Терещенко С.В.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... **166**

Даниско О.В.
МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....**170**

Dmitriieva Nikol Subkhanivna
PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE COACHES IN SPORTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....**175**

Долинський Б.Т., Буховець Б.О., Дишель Г.О.
МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ.....**179**

Дольнікова Л.В., Гаврилюк М.В.
ОРГАНІЗУВАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....**183**

Дроздова К.В., Ігнатенко С.О.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛІКУВАЛЬНОЇ ФІЗКУЛЬТУРИ ДЛЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ.....**188**

Єгорова І.В.
ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЄКТІВ І ФАНДРАЙЗИНГ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....**195**

Єременко Т.Є., Трубіцина О.М.
РЕФЛЕКСИВНЕ УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....**200**

Зарівна О.Т., Єфімова О.М., Химай Н.І.
ОСНОВНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА СЕРВІСИ ДЛЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....**205**

Зарішняк І.М., Анголенко В.В., Левченко М.Г.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ СИСТЕМАМИ У СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ.....**209**

Зубцова Ю.Є.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....**213**

Косюк В.Р.
ЗМІСТ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....**218**

Кошева Л.В.
МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЯК ПАРАДИГМА МАЙБУТНЬОГО.....**224**

Кравченко О.Л.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ Й ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ТЕХНОЛОГІЇ ХАРЧУВАННЯ ЗА УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ.....**230**

Кравчук Н.Л.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ОХОРОНИ Й ЗАХИСТУ ПРАВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ.....**235**

Курок Р.О.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРАВОВИЙ АСПЕКТ.....**241**

Олійник Н.А.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ДО РОБОТИ З ВІЛ-ІНФЕКЦІЙНИМИ ХВОРИМИ.....**246**

Площинська Т.Ю.
ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «НАВИЧКИ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ».....**251**

Подоляк І.В.
УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН «НЕВРОЛОГІЯ» І «ПСИХІАТРІЯ ТА НАРКОЛОГІЯ» У ВОЛИНСЬКОМУ МЕДИЧНОМУ ІНСТИТУТІ.....**256**

Снітовська О.Й., Царик Г.М.
МЕТОДИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО КОНТРОЛЮ РІВНЯ ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ АНГЛОМОВНОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ..... **262**

Сопіна Я.В., Білецька М.В., Підварко Т.О.
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ..... **267**

Тарасенко Г.С.
ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... **272**

Татарін О.В., Сич Р.В., Мірошніченко В.І.
РОЗВИТОК ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ РАНКОВОЇ ЗАРЯДКИ..... **277**

Фокша О.М.
ФОРМУВАННЯ ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **281**

Chornous V.P.
CREATIVITY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHER..... **285**

Шквир О.Л., Казакова Н.В.
ВЕКТОРИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ..... **289**

Шмир М.Ф.
ТАКСОНОМІЯ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **293**

Шпетна А.В., Шугайло Я.В.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО АПСАЙКЛІНГУ ВИРОБІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ..... **298**

Шумовецька С.П.
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПІВРОБІТНИКІВ КАНАДСЬКОГО АГЕНТСТВА ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ..... **302**

Юй Хайюй
ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ..... **306**

Яновський А.О., Яновська Л.Г.
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ..... **310**

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Герасименко В.А., Печериця Н.М.
КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ ДІТЬМИ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ В УКРАЇНІ У 20–30-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ..... **316**

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Аннєнкова І.П., Кузнєцова Н.В.
СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ПРОБЛЕМИ..... **322**

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Грузевич Т.Ю.
ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА ОСНОВІ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ..... **328**

Костікова І.І., Гузенко Н.О.
ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ.....**333**

Nesterova O.Yu.
THREE EDITIONS OF «THE FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC INTEGRITY» AS A RESOURCE FOR EDUCATORS.....**337**

РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Коваленко О.В., Березна Ю.В.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....**341**

РОЗДІЛ 9. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Давидова Ж.В., Жеребкін В.В., Шиян Д.М.
РОЗВИТОК КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....**345**

Костікова І.І., Дорожко А.О.
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ОЧИМА СТУДЕНТІВ: РОЗУМІННЯ І НЕРОЗУМІННЯ.....**349**

РОЗДІЛ 10. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Hladonik G.V.
THE USEFULNESS OF VIDEO GAMES IN FOREIGN LANGUAGE DEVELOPMENT.....**353**

Ковальчук Г.О., Баніт Ю.С.
ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ: ЦИФРОВЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА.....**359**

Снігур О.М.
ОГЛЯД СУЧАСНИХ КЛАСИФІКАЦІЙ КОМП'ЮТЕРНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДІВ І ЗАСОБІВ ЇХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....**364**

Топольник Я.В.
МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ТЬЮТОРА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....**370**

Федорків М.Б., Джус О.В., Симчич А.В.
ОЦІНКА ЯКОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....**375**

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....**379**

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Burak V.H.
TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS BY MEANS OF MEDIA EDUCATION.....13

Vasylenko S.B.
OKSANA PETRIVNA RUDNYTSKA'S CREATIVE HERITAGE AS A SOURCE OF INNOVATIVE IDEAS OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION.....18

Hetmanets N.Iu., Lynenko A.F.
FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES IN FUTURE TEACHERS OF FUTURE ART IN CONDUCTING AND CHORAL ASPECT ON THE EXAMPLE OF ODESSA CHORAL SCHOOL.....23

Konoz O.B.
DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE IN THE PERIOD FROM 2001 TO 2020.....28

Korniienko Ye.H., Hrytsyna V.P., Hordieieva O.V., Korniienko V.I.
THE ANALYSIS OF DISTANCE LEARNING EXPERIENCE IN CONDITIONS OF QUARANTINE AND THE SEARCH FOR SOLUTIONS.....34

Marchenko H.V.
CRITICAL THINKING AS A NECESSARY COMPONENT OF THE MEDIA EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER OF PRIMARY SCHOOL.....39

Slushnyi O.M.
THEORETICAL APPROACHES TO INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION OF UKRAINE.....43

Tereshko I.H.
TRADITIONS OF NATIONAL UPBRINGING IN THE ELITE GALICIAN KRUSHELNYTSKY FAMILI (IATE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES).....48

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Arkhipova T.L., Homeniuk Z.P., Arkhipova K.S.
HOMEWORK ORGANIZATION SPECIFICS IN THE HIGH SCHOOL.....53

Balatska L.P., Vyslobodka I.M.
MAIN PRINCIPLES OF COMPETENCY BASED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION.....57

Borshchov S.M., Zinoviev O.M.
METHODS OF SUBSTANTIATION OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS-GYMNASTS IN GROUPS OF SPORTS AND PEDAGOGICAL IMPROVEMENT OF THE FACULTY OF PHYSICAL EDUCATION INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....61

Voloshenko M.O.
FACTORS AFFECTING THE FORMATION OF FATHERLAND.....65

Haidai I.O., Zhalinska I.V., Svysiuk O.V.
FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING.....69

Hasanova Gular
ON GRAMMAR ASPECTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....73

Honchar M.A., Kovtun J.P.
EFFECTIVE LEARNING ON THE INTERNET.....78

Hryhorov H.A., Hryhorova M.O.
BIOLOGY TEACHER PREPAREDNESS TO INCLUDE GENDER ISSUES IN TEACHING.....83

Kuzmenko O.S.
USE OF STEM TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PERFORMING PHYSICAL WORKSHOP BY STUDENTS OF TECHNICAL APPEARANCE.....88

Kulyk O.D.
PRACTICAL DIALOGUE IN THE LESSONS OF UKRAINIAN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING EDUCATION APPLICANTS' SKILLS TO PREVENT CONFLICT SITUATIONS AND ADJUST THEM (AS EXEMPLIFIED BY SITUATIONAL EXERCISES)……**92**

Nebelenchuk I.O.
WINGEDNESS AS AN IDEA OF SPIRITUAL FILLING OF A PERSON IN THE POEMS OF IGOR GERASIYMENKO, IRYNA ZALYUBOVSKA, LYUDMYLA SNITKO, OKSANA SAMOKHLIB……**97**

Ovsiienko L.M.
INDIVIDUAL LEARNING OF STUDENTS OF VARIOUS SPECIALTIES AT THE LESSONS IN CULTURE OF ORAL AND WRITTEN PROFESSIONAL SPEECH……**102**

Symchych A.V., Dzhus O.V., Hudz I.M., Henyk S.M.
FEATURES OF PROVIDING OF PEDAGOGICAL PROCESS AT THE DEPARTMENT OF GENERAL SURGERY OF IFNMU IN THE CONDITIONS OF NATIONAL QUARANTINE……**107**

Slobodiuk Yu.V.
«FLIPPED LEARNING» AS A MODERN TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH……**112**

Stativka O.O.
PROBLEMS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION OF ZVO STUDENTS WITH SPECIFIC CONDITIONS OF LEARNING……**116**

Suheiko L.H.
CALLIGRAPHIC MINUTES AS A FORM OF AN IMPROVEMENT OF WRITING OF PRIMARY SCHOOL PUPILS……**121**

Tao Zhui, Nikolai H.Yu.
BASIC METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION VOICE TEACHER'S ARTISTIC-PEDAGOGICAL PROFICIENCY……**126**

Ukhnal O.M.
USE OF LEARNINGAPPS.ORG INTERNET SERVICE IN HISTORY LESSONS BY FUTURE HISTORY TEACHERS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING……**131**

Kharchenko N.B., Pozdniakova T.Ie., Filipchuk V.H.
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF DISTANCE LEARNING……**136**

Yaryhina N.M.
HISTORICAL AND THEORETICAL STAGES OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE TESTING IN THE USA AND THE UNITED KINGDOM……**141**

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Bielova O.B.
TRENDS OF PSYCHOLOGICAL AND COGNITIVE READINESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE……**146**

Horlichenko M.H., Aksonova O.M.
PEDAGOGICAL FEATURES OF IMPLEMENTATION OF THE DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS IN INCLUSIVE CLASSES……**150**

Milevska O.P.
FORMATION OF VERBAL VOCABULARY IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT: PRINCIPLES OF CONTENTS……**156**

SECTION 4. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Balanutsa O.O.
DEVELOPMENT OF TOLERANCE OF A FUTURE DIPLOMAT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING……**161**

Brezhnieva S.B., Tereshchenko S.V.
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS IN THE CONDITIONS OF ONLINE EDUCATION……**166**

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Danysko O.V.
MODELLING OF THE SYSTEM OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCIES FORMATION IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....**170**

Dmitriieva Nikol Subkhanivna
PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE COACHES IN SPORTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....**175**

Dolynskyi B.T., Bukhovets B.O., Dyshel H.O.
METHODOLOGY OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE FOR REALIZATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES IN EDUCATIONAL PROCESS.....**179**

Dolnikova L.V., Havryliuk M.V.
ORGANIZATION OF INDEPENDENT STUDENTS' WORK IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF ONLINE LEARNING.....**183**

Drozdova K.V., Ihnatenko S.O.
FEATURES OF THERAPEUTIC PHYSICAL TRAINING IN MIDDLE AGE WOMEN.....**188**

Yehorova I.V.
PRACTICE OF IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL PROJECTS AND FUNDRAISING IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION.....**195**

Yeremenko T.Ie., Trubitsyna O.M.
REFLEXIVE MANAGEMENT IN THE SPHERE OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES.....**200**

Zarivna O.T., Yefimova O.M., Khymai N.I.
BASIC TOOLS AND SERVICES FOR FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS 'KNOWLEDGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....**205**

Zarishniak I.M., Anholenko V.V., Levchenko M.H.
MODERN APPROACHES TO MANAGEMENT AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE STRUCTURE OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE UNIVERSITY.....**209**

Zubtsova Yu.Ye.
TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL CHILDREN FOR RESEARCH ACTIVITIES.....**213**

Kosiuk V.R.
CONTENT AND PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....**218**

Kosheva L.V.
MOTIVATIVE-VALUE VALUE ATTITUDE TO THE QUALITY OF TRAINING OF PROFESSIONALS AS A PARDIGMA OF THE FUTURE.....**224**

Kravchenko O.L.
DEVELOPING OF PROFESSIONAL COMPETENCE AND PERSONALITY OF THE FUTURE SPECIALIST IN FOOD TECHNOLOGY UNDER THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE DUAL FORM OF EDUCATION.....**230**

Kravchuk N.L.
PECULIARITIES OF THE PROCESS OF IMPROVING THE QUALIFICATION OF TEACHERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE FIELD OF PROTECTION OF INTELLECTUAL PROPERTY.....**235**

Kurok R.O.
PECULIARITIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: THE LEGAL ASPECT.....**241**

Oliinyk N.A.
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE NURSES TO WORK WITH HIV-INFECT PATIENTS.....**246**

Ploshchynska T.Yu.
SUBSTANTIATION OF THE CONCEPT OF "SKILLS OF ANALYTICAL THINKING OF FUTURE BORDER OFFICERS".....**251**

Podoliak I.V.
INTRODUCTION OF DISTANCE EDUCATION IN THE STUDY OF DISCIPLINES “NEUROLOGY” AND “PSYCHIATRY AND NARCOLOGY” IN VOLYN MEDICAL INSTITUTE.....**256**

Snitovska O.I., Tsaryk H.M.
METHODS OF REMOTE CONTROL OF THE LEVEL OF STUDENTS’ ASSIMILATION OF ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY.....**262**

Sopina Ya.V., Biletska M.V., Pidvarko T.O.
THE FORMATION OF THE AESTHETIC CULTURE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK.....**267**

Tarasenko H.S.
PRAXEOLOGICAL APPROACH TO FORMATION OF ECOLOGICAL AND PROFESSIONAL CULTURE OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION.....**272**

Tatarin O.V., Sych R.V., Miroshnichenko V.I.
DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE OF FUTURE BORDER OFFICERS DURING THE MORNING CHARGING.....**277**

Foksha O.M.
FORMATION FACILITATION COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF THE HUMANITIES.....**281**

Chornous V.P.
CREATIVITY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHER.....**285**

Shkvyr O.L., Kazakova N.V.
VECTORS OF METHODOLOGICAL WORK OF NURSING SPECIALISTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PRIMARY PREVENTION OF HIV INFECTION AMONG STUDENT YOUTH.....**289**

Shmyr M.F.
TAXONOMY OF DIDACTIC CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING A FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....**293**

Shpetna A.V., Shuhailo Ya.V.
TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION SPECIALISTS FOR UPCYCLING OF LIGHT INDUSTRY PRODUCTS.....**298**

Shumovetska S.P.
VOCATIONAL TRAINING OF THE CANADA BORDER SERVICES AGENCY EMPLOYEES.....**302**

Yui Khaiiui
PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS.....**306**

Yanovskyi A.O., Yanovska L.H.
FEATURES OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....**310**

SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY

Herasymenko V.A., Pecherytsia N.M.
CORRECTIVE WORK WITH PEDAGOGICALLY ABANDONED CHILDREN IN THE FIELD OF LEISURE IN UKRAINE IN THE 20–30’S OF THE 20TH CENTURY.....**316**

SECTION 6. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING

Annienkova I.P., Kuznietsova N.V.
ESTABLISHMENT OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION: EXPERIENCE AND PROBLEMS.....**322**

SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Hruzevych T.Yu.
CHECKING THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CIVIC EDUCATION OF SENIOR STUDENTS ON THE BASIS OF NATIONAL TRADITIONS.....**328**

Kostikova I.I., Huzenko N.O.
BULLYING PREVENTION FOR DEVELOPMENT SENIOR ADOLESCENTS' MORAL BEHAVIOR EXPERIENCE..... **333**

Nesterova O.Yu.
THREE EDITIONS OF «THE FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC INTEGRITY» AS A RESOURCE FOR EDUCATORS..... **337**

SECTION 8. PRESCHOOL PEDAGOGY

Kovalenko O.V., Berezna Yu.V.
THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN..... **341**

SECTION 9. LEARNING THEORY

Davydova Zh.V., Zherebkin V.V., Shyian D.M.
DEVELOPMENT OF CLINICAL THINKING IN THE MODERN PARADIGM OF TRAINING FUTURE DOCTORS..... **345**

Kostikova I.I., Dorozhko A.O.
ACADEMIC INTEGRITY BY STUDENTS' EYES: UNDERSTANDING AND MISUNDERSTANDING..... **349**

SECTION 10. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Hladonik G.V.
THE USEFULNESS OF VIDEO GAMES IN FOREIGN LANGUAGE DEVELOPMENT..... **353**

Kovalchuk H.O., Banit Yu.S.
STUDENT ENTREPRENEURSHIP FORMATION: DIGITAL LEARNING FOR THE DIGITAL ENVIRONMENT..... **359**

Snihur O.M.
MODERN CLASSIFICATIONS OF COMPUTER INFORMATION TECHNOLOGIES, METHODS AND MEANS TO PROVIDE THEM..... **364**

Topolnyk Ya.V.
PROJECT METHOD AS A PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF TRAINING A TEACHER-TUTOR FOR PROFESSIONAL ACTIVITY..... **370**

Fedorkiv M.B., Dzhus O.V., Symchych A.V.
ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING..... **375**

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES..... **379**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ЗАСОБАМИ МЕДІАОСВІТИ

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS BY MEANS OF MEDIA EDUCATION

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.1

Бурак В.Г.,
канд. техн. наук,
доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу
Херсонського державного університету

У статті означено основні напрями використання сучасної системи традиційних і новітніх мас-медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та особливостей організації освітнього процесу. Встановлено, що професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи засобами медіаосвіти здійснюється завдяки перегляду розвивальних та розважальних програм, художніх, інформаційно-пропагандистських, навчальних фільмів в ефірах телеканалів, прослуховуванню подкастів у радіопросторі, створенню й функціонуванню привабливого й зацікавлюючого продукту з орієнтацією на індивідуальні можливості, здібності та здатності здобувачів освіти. Здійснений аналіз програм телеканалів, зразків подкастів у радіопросторі дає підстави стверджувати про їхню здатність бути візуалізованим навчальним матеріалом для проведення лекційних, практичних, лабораторних робіт, виконання індивідуальних завдань, участі у проєктах та дискусіях, проведення майстер-класів. Використання кулінарних авторських блогів на YouTube, Instagram, Facebook завдяки створенню й функціонуванню привабливого продукту, що зацікавлює, з орієнтацією на індивідуальні можливості, здібності та здатності здобувачів освіти сприяє зацікавленості й бажанню в здобувачів освіти (майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи) формувати власний особливий і неповторний стиль.

Відповідно, актуалізується медіакомпетентність викладачів та студентів, пов'язана з рівнем медіакультури, розумінням особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, здатністю бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективною взаємодією з медіапростором, створенням нових елементів медіакультури сучасного суспільства, реалізацією активної громадянської позиції.

Вищеназваний процес здійснюється з урахуванням специфіки принципів медіаосвіти, а саме: особистісного соціально-психологічного підходу, перманентного оновлення змісту, орієнтацією на неперервний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти, науки й інноватики, пріоритету морально-етичних цінностей особистості, пошанування національних традицій, естетичної наснаженості та продуктивної мотивації здобувачів освіти.

Ключові слова: *майбутні фахівці, готельно-ресторанна справа, професійна підготовка, заклади вищої освіти, медіаосвіта.*

The article defines main areas of use of modern system of traditional and innovative mass media, taking into account the development of information and communication technologies and features of educational process organization. It is established that professional training of future specialists in hotel and restaurant business by means of media education is carried out by watching enrichment and entertaining programs, feature, informational, educational films on TV channels, listening to podcasts on the radio, creating and functioning attractive and interesting product, oriented at students' individual capacities and abilities. Analysis of TV programs, samples of podcasts in the radio space gives reason to assert their ability to be visualized educational material for lectures, practical, laboratory work, individual tasks, participation in projects and discussions, workshops. Use of culinary author's blogs on YouTube, Instagram, Facebook due to creation and operation of an attractive and interesting product focused on student's individual capabilities and abilities contribute to students' interest and desire to form their own special and unique style. Media competence of teachers and students is related to the current level of media culture, understanding of the socio-cultural, economic and political context of media functioning, ability to be a carrier and transmitter of media cultural values, tastes and standards, effective interaction with new media. implementation of active citizenship. The above process is carried out taking into account the specifics of the principles of media education, namely: personal socio-psychological approach, permanent content updating, focusing on continuous development of information and communication technologies in education, science and innovation, priority of moral and ethical values, respect for national traditions, aesthetics enthusiasm and productive student motivation. The analysis allows to conclude about the importantance of media education in training of future professionals in hotel and restaurant business.

Key words: *future specialists, hotel and restaurant business, professional training, higher education establishments, media education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розбудова в Україні системи медіаосвіти нині спрямована на створення фундаменту гуманітарної безпеки держави, становлення і згуртованості громадянського суспільства, підготовку дітей, учнівської молоді, студентства до безпечного та результативного взаємодії з новітньою системою медіа, формування медіаінформаційної грамотності та медіакультури відповідно до вікових, індивідуальних та інших особливостей людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу

означити основні напрями досліджень науковців процесу підготовки майбутніх фахівців засобами медіаосвіти, а саме: формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій [3]; роль медіаосвіти у формуванні медіакультури сучасної молоді [4]; використання телевізійного контенту в процесі формування особистості [7]; медіа- та інформаційна грамотність як складник сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів [8]; шляхи формування інформаційної культури майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи [9]; підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання [10] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак особливості підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи засобами медіаосвіти лишаються малодослідженими всупереч активному їх застосуванню.

Мета статті. Метою нашої праці є структурно-системне вивчення розкриття особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи засобами медіаосвіти.

Виклад основного матеріалу. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні тлумачить термін «медіаосвіта» як частину освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [5, с. 7].

Відповідно, актуалізується медіакомпетентність викладачів та студентів, пов'язана з наявним рівнем медіакультури, що включає здатність розуміти соціокультурні, економічні й політичні параметри діяльності медіа, «бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [5, с. 8].

Досліджуючи особливості використання засобів медіаосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, зауважимо, що результат означеної навчально-пізнавальної діяльності загалом ототожнюється з медіаінформаційною грамотністю, медіаімунітетом особистості, власною рефлексією і критичним мисленням, здатністю до медіатворчості, спеціалізованими аспектами медіакультури здобувачів освіти.

Вищеназваний процес здійснюється з урахуванням специфіки принципів медіаосвіти, а саме: особистісного соціально-психологічного підходу, перманентного оновлення змісту, орієнтації на неперервний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти, науки й інноватики, пріоритету морально-етичних цінностей особистості, пошанування національних традицій, естетичної наснаженості та продуктивної мотивації здобувачів освіти.

Професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи засобами медіаосвіти здійснюється завдяки перегляду розвивальних та розважальних програм, художніх, інформаційно-пропагандистських, навчальних фільмів в ефірах телеканалів, прослуховуванню подкастів у радіопросторі, створенню й функціонуванню привабливого продукту, що зацікавлює, з орієнтацією на індивідуальні можливості, здібності та здатності здобувачів освіти.

Зупинимося детальніше на короткій характеристиці деяких із них. Так, широко застосовуваним в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, зокрема під час освоєння навчальних дисциплін «Технологія продукції ресторанного господарства», «Основи кулінарної майстерності», «Гігієна і санітарія в галузі», є використання записів програм проекту «МастерШеф» (https://www.stb.ua/masterchef/ua/, телеканал СТБ), української версії британського формату, котра дає змогу стати свідками кулінарних битв між майстрами кухні через виконання ними конкурсів і завдань; здійснити аналіз дотримання ними вимог до технології приготування страв, а також гігієни й санітарії під час означеного процесу.

Не менш цікаво-розважальним і водночас навчально-практично-пізнавальним, на нашу думку, є ранкове шоу з максимумом актуальної, корисної та розважальної інформації «Сніданок з 1+1» (https://1plus1.ua/snidanok-z-1-1, телеканал 1+1). Окрім виконання вимог до якісного й правильного приготування страв, повчальним є і досвід їх представлення, оцінки ведучими тощо. Не менш популярним та затребуваним як у глядачів, так і здобувачів освіти є «Кулінарне шоу» (https://1plus1.ua/tag/kulinarne-sou, телеканал 1+1), зокрема й через розлогість представлених програм, що уможливлює використання записів програм під час освоєння різних модулів вищеозначених навчальних дисциплін: «Їмо за 100», «Король десертів», «Здорове харчування», «Сніданок. Вихідний», «Їжа у великому місті», «Правила сніданку: рецепти Руслана Сенічкіна» (https://1plus1.video/ru/recepty-ruslana-senichkina, телеканал 1+1).

Під час засвоєння навчальних дисциплін «Організація ресторанного господарства», «Товарознавство та контроль якості продуктів харчування», «Гігієна і санітарія в галузі» значущим щодо практичного застосування теоретичного матеріалу

буде й перегляд та обговорення записів реаліті-шоу «На ножах» (https://1plus1.ua/ru/na-nozhah, телеканал 1+1), в якому ведуча Ольга Фреймут за допомогою відомих експертів, професіоналів своєї справи, із-поміж яких ресторатор Діма Борисов, перетворює занедбані ресторани на успішні місця за допомогою здійснення повного аналізу роботи закладів (від кухні та інтер'єру до взаємин у колективах), виявляє проблеми у стосунках співробітників та сприяє їх вирішенню, подоланню конфліктів усередині колективів, котрі зазвичай і є головним чинником, що впливає на успішність бізнесу.

Пізнавально-цікавим і практично-затребуваним вважаємо і використання програм телепередачі «Найкращий ресторан із Русланом Сенічкіним» (https://1plus1.ua/ru/naykraschiy-restoran-z-ruslanom-senichkinim, телеканал 1+1). Це реаліті-шоу для широкої спільноти споживачів ресторанних послуг України, в якому представники ресторанів з усіх куточків держави змагаються за визнання конкурентами найкращим саме їхнього закладу харчування, оцінюючи заклади конкурентів за чотирма критеріями: концепт ресторану, сервіс, кухня і чистота.

Цікавим завданням може стати написання есе на одну з тем електронного видання «The Village Україна» (https://www.the-village.com.ua/village/food), зокрема, розділу «Їжа» за темами: «Жива музика, грузинська кухня та страви з печі хоспер в оновленому ресторані Dediko», «25 закладів, які відкрили в Києві за квітневий локдаун», «Це люди, які працювали в ресторанах Лондона і Шанхая, але вирішили повернутися в Україну», «Для гастрономічного символу Києва Kyiv Pie обрали логотип. А ось альтернатива від YOD Group», «Їх більше ніж п'ять: історії про смаки, що викликають сильні емоції» тощо.

У процесі освоєння дисципліни «Міжнародні стандарти якості готельно-ресторанного бізнесу» доцільним, на нашу думку, буде вибірковий перегляд програм телепередачі «Орел&Решка (https://novy.tv/ru/orel-i-reshka/, телеканал Новий). Українське тревел-шоу розказує про доступні для проживання й харчування готелі й ресторани як для бюджетного, так і спроможного оплатити найякісніші послуги мандрівника. Знайомлячи з унікальністю етнічної кухні країн світу, ведучі також інформують про найдешевші й найдорожчі готелі, характеризують їх із позиції якості сервісу, комфортності умов приживання, особливостей оформлення тощо. Означений матеріал доцільний під час вивчення тем компаративістських досліджень готельно-ресторанного бізнесу та порівняння з подібними українськими закладами.

Цікавим на сучасному етапі розвитку освіти є і використання подкастів (одного або низки цифрових медіафайлів усного жанру, засобом, пов'язаним із поширенням шляхом озвучення на програвачах, персональних комп'ютерах радіошоу, звукової вистави, інтерв'ю, лекції тощо). Під час професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи доречним вважаємо використання матеріалу, представленого на платформі «НВ Подкасти», створеній за підтримки Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні (https://podcasts.nv.ua/ukr/episode/1507.html?utm_content=set_lang). Змістовними є професійно-практичні подкасти: «Что вы творите, Василь Гроголь?» (Василь Гроголь, засновник готелю Bursa Hotel Kyiv, необістро Supra, співзасновник коворкінгу Kooperativ, говорить про роль креативного класу в суспільстві, нову розкіш і запит на неї, відмінність підходів нішевих бізнесів від мережевих і тенденцію індивідуалізму, прибутковість готельно-ресторанного бізнесу та його роботу в США і Європі, систематизацію та контроль свого часу, сімейні цінності та партнерство в бізнесі); «PeopleCast» (радники з питань персоналу та бізнесмени обмінюються досвідом власної підприємницької діяльності, результативності й побудови команди для трансформування ставлення до співробітників, допомоги у формуванні культури продуктивності і створенні своєї dream-team на основі досвіду найкращих компаній і експертів).

Актуальним напрямом щодо впровадження медійних засобів в освітній процес є і використання кулінарних блогів на YouTube, Instagram, Facebook.

Зокрема, матеріал «Топ-5 кулінарних блогів на YouTube – і кращі рецепти від шефів» (https://bit.ua/2021/01/top-5-kulinarnyh-blogiv/) надає цікаву, змістовну й практичну інформацію для проведення лабораторних занять, майстер-класів про Гордона Рамзі (16,5 мільйонів підписників), Джеймі Олівера (5 мільйонів підписників), Джона Міцуіча (3,8 мільйона підписників), Леона та Даніели Гофманів (80 тисяч підписників), Євгена Клопотенка (125 тисяч підписників).

Зі свого боку, матеріал «10 кулінарних блогів в Instagram для натхнення та навчання» (https://posteat.ua/news/10-kulinarnix-blogiv-v-instagram-dlya-natxnennya-ta-navchannya/) подає добірку кулінарних блогів до закладок, щоб «навчитися готувати вдома улюблені ресторанні страви: Nando's (щочетверга шеф-кухар мережі ресторанів Nando's дає майстер-класи з приготування страв португальсько-африканської кухні); Wagamama (кожної середи шеф-кухар мережі Wagamama розповідає, як приготувати топові страви азійської кухні), Bread Ahead (щодня о 14:00 (за Лондоном) британська школа пекарів ділиться рецептами смачної випічки – від хліба до тістечок), Padella Pasta (один із кращих ресторанів Лондона приєднався до освітнього тренду в Інстаграм та регулярно публікує рецепти своїх кращих страв італійської кухні), Leon (кулінарний блог

від ресторану «здорового швидкого харчування» Leon)» [11] тощо.

Сторінки на Facebook також є допоміжним матеріалом для проведення освітнього процесу. Цікавими із цього погляду є такі блоги: «Кулінарний блог Tasty World. Прості рецепти і цікаві заклади» (https://www.facebook.com/tastyworldblog), «Кулінарний блог від шеф-кухаря Оксани Вознюк» (https://www.facebook.com/vozniukoksi/about/), «Кулінарний блог Tandicook» (https://www.facebook.com/tandicook.com.ua/), «Ukrainian Gastro Show» (https://www.facebook.com/UKRgastroshow/) тощо.

У зв'язку з бажанням і спроможністю українських закладів готельно-ресторанного господарства вийти на світові ринки надання послуг у сфері обслуговування та з метою популяризації етнокухні чимало підприємств ведуть блоги. Привабливим є матеріал «10 українських food-блогів для кулінарного натхнення» (https://gloss.ua/citynews/110182-10-ukrajinskih-food-blogiv-dlya-kulinarnogo-nathnennya) від сайту Korysno.pro, який, однак, репрезентує статті пересічних користувачів, присвячені давнім і сучасним традиціям національної кухні. Для кращого сприйняття візуалізуємо означену інформацію в таблиці 1.

Висновки. Наведений аналіз уможливлює висновок про важливу роль та практичну значу-

Таблиця 1

Характеристика 10 українських food-блогів для кулінарного натхнення

Назва	Електронна адреса	Характеристика діяльності
1	2	3
TANDICOOK	https://tandicook.com.ua/	Зручний та красивий сайт-блог жінки, яка любить приємно дивувати своїх рідних новими рецептами смачних страв. Вона знаходить їх в Інтернеті, готує на власній кухні, а потім найкращими переписами ділиться з читачами. Тут можна знайти все: від перших страв аж до напоїв та консервації, – зручна навігація та естетичне оформлення сайту також припадуть вам до смаку
ЛЮБИСТОК	https://lubystok.com/	На цьому сайті два окремі розділи зі смачними та оригінальними рецептами. Один із них веде шеф-кухар Юрій Кондратюк, який не тільки ділиться простими рецептами вишуканих страв, а й дасть корисні поради щодо їх приготування, які знадобляться вам в кулінарії загалом. Блог веде Аліна Могилевська – регулярні подорожі за кордон дали їй змогу перейняти кращі традиції європейської кухні, пристосовуючи ці рецепти до асортименту продуктів в українських супермаркетах, вона ділиться досвідом із читачами. Також вона любить фотографувати, а тому кожен рецепт доповнений красивою фотографією страви, щоб ще більше заохотити вас до її приготування.
FOOD LIKE ART	https://www.youtube.com/c/foodlikeart	Оригінальний блог про мистецтво створення їжі шляхом використання й популяризації простих і одночасно смачних рецептів: традиційних, однак, з нешаблонними й цікавими авторськими лайфхаками. Саме нестандартність й особисті спогади, враження авторки спонукають до згадування призабутих улюблених страв для урізноманітнення власного раціону.
KITCHEN. КУЛІНАРНИЙ БЛОГ	http://blog.net.ua/closed.html?new=kitchen	Сайт, на жаль, рідко оновлюється, проте не згадати про нього було б помилкою – вишукані рецепти десертів та других страв, поради щодо вдалого їх приготування, – візьміть на замітку.
КУЛІНАРНІ ВАРІАЦІЇ ВАР'ЯТКИ	http://olvenkylinar.blogspot.com/	Дівчина – автор блогу, дуже любить готувати, дотримуючись рецептів чи експериментуючи, створює перші та другі страви, десерти та випічку, салати та напої. Блог дуже атмосферний та домашній, рецепти доповнені гарними фотографіями, – вам потрібно тільки слідувати приписам та прагнути до створення власного кулінарного шедевру.
ПАТЕЛЬНЯ	http://patelnya.com.ua/	Ресурс привертає увагу насамперед красивим дизайном, легкою навігацією та безліччю рецептів страв на будь-який смак. Діліться власними досягненнями в кулінарії, черпайте натхнення на цьому блозі, головне – не припиняйте готувати смачні та корисні страви.
КАТРУСИНА КУХНЯ	https://easy-cooking.com.ua/	На блозі зібрано чимало рецептів української кухні, крім цього, є дописи, присвячені сервіруванню столу, корисним порадам щодо приготування страв. Перелік рубрик доволі широкий, аби спробувати відтворити всі грані національної кухні.
IQCOOKING	https://www.facebook.com/IQcooking	Лише подивившись на красиві food-фотографії у блозі, хочеться перетворити написані рецепти на смачні страви на своїй кухні. Цьому сприяє й простота цих рецептів, великий вибір страв національної та іноземних традицій, які втім пристосовані до національного вибору інгредієнтів. Оля і Кузьма дуже люблять готувати і поділяться своїми досягненнями та натхненням із вами.

Закінчення таблиці 1

1	2	3
PICANTE-COOKING	https://picantecooking.com/ua/	Персональний сайт, який доводить: справжня жінка може встигнути все. Його автор – Вікторія Попін, успішна жінка й бізнесменка, яка любить готувати й ділитися своїми рецептами на власному сайті. До речі, її рецепти доступні трьома мовами: українською, російською та польською. Окрім цього жінка описує свої «кулінарні» подорожі різними країнами світу, деякі рецепти доступні в форматі відео.
MIRA FILD	http://myroslavapavliuchok.blogspot.com/	Автор блогу Мирослава дуже любить готувати десерти та випічку, а тому більшість рецептів присвячені солодощам, проте вона інколи експериментує і з першими та другими стравами української та італійської кухні. Окремі її дописи стосуються фільмів про їжу, а також сайтів по кулінарії, що її надихають. Можливо, вони й вас зацікавлять та надихнуть.

щість засобів медіаосвіти під час професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Перегляд програм, художніх, інформаційно-пропагандистських, навчальних фільмів в ефірах телеканалів, прослуховування подкастів у радіопросторі стають візуалізованим навчальним матеріалом для проведення лекційних, практичних, лабораторних робіт, виконання індивідуальних завдань, участі у проєктах та дискусіях, проведення майстер-класів. Використання кулінарних авторських блогів на YouTube, Instagram, Facebook завдяки створенню й функціонуванню привабливого продукту, що зацікавлює, з орієнтацією на індивідуальні можливості, здібності та здатності здобувачів освіти сприяє зацікавленості й бажанню формувати власний особливий і неповторний стиль у студентів як майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурак В.Г. Використання інтернет-ресурсів у дистанційному навчанні майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти. *Педагогічні науки.* 2020. № 91. С. 43–50.

2. Віртуальні виставки. Організація готельно-ресторанного обслуговування. URL: http://www.ounb.km.ua/vistavki/grb/index.php.

3. Воронова Н.С. Система формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій : дис. ... докт. пед. наук. Слов'янськ, 2020. 592 с.

4. Ісаєнко О. Роль медіаосвіти у формуванні медіакультури сучасної молоді. *Вісник Книжкової палати.* 2018. № 1. С. 22–25.

5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л.А. Найдьонової, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.

6. Кохановська О.В., Слюсаренко Н.В. Сутність та складові цифрового інтелекту особистості. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 46. С. 40–48.

7. Кузьменко В.В., Слюсаренко Н.В. Використання телевізійного контенту в процесі формування особистості: історія та реалії сьогодення. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 46. С. 10–18.

8. Осюхіна М.О. Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду) : дис. ... докт. філос. наук. Дніпро, 2018. 319 с.

9. Сидорук А.В. Шляхи формування інформаційної культури майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 10. Т. 3. С. 76–79.

10. Burak V. Training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher educational establishments in the conditions of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. № 6 (39). P. 16–20.

11. 10 кулінарних блогів в Instagram для натхнення та навчання. URL: https://posteat.ua/news/10-kulinarnix-blogiv-v-instagram-dlya-natxnennya-ta-navchannya/

ТВОРЧА СПАДЩИНА ОКСАНИ ПЕТРІВНИ РУДНИЦЬКОЇ ЯК ДЖЕРЕЛО НОВАЦІЙНИХ ІДЕЙ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

OKSANA PETRIVNA RUDNYTSKA'S CREATIVE HERITAGE AS A SOURCE OF INNOVATIVE IDEAS OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION

УДК 37.013.43:78](091)(477)-051Рудницька
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.2

Василенко С.Б.,
молодший науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства
та біографістики
Державної науково-педагогічної
бібліотеки України
імені В.О. Сухомлинського

У статті проаналізовано основні аспекти науково-педагогічних розробок О.П. Рудницької. Основну увагу зосереджено на висвітленні новаційних ідей наукових досліджень видатної української вченої. Розглянуто центральну наукову ідею та пріоритетні напрями школи теорії мистецької освіти, яку започаткувала професор О.П. Рудницька. Надано змістову характеристику поняття «мистецька освіта» та розкрито його наукову суть. Наведено перелік принципів, запропонованих О.П. Рудницькою, на яких базується художня освіта: принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі, принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії, принцип залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій, принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу, принцип спонукання до творчого самовираження. Виділено характерні особливості мистецької освіти, що відрізняють її від інших галузей навчання і виховання. Виявлено, що О.П. Рудницька у своїх наукових роботах обґрунтувала методологічні та теоретичні основи мистецької освіти, виявила методичні засади викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, окреслила пріоритетні напрями подальшого вдосконалення мистецької освіти, розкрила її взаємозв'язок з основами загальної педагогіки; вперше в музичній педагогіці узагальнила і науково обґрунтувала можливі підходи щодо організації та проведення наукових досліджень з історії та теорії музичної освіти, теорії та методики навчання музики. Показано вплив музичного сприйняття на формування особистісних якостей та професійної майстерності майбутнього вчителя, акцентовано увагу на ролі вчителя мистецьких дисциплін у навчальному процесі. Доведено, що саме з мистецтвом пов'язані перспективи гуманізації освіти та ствердження нових ідеалів розвитку духовної культури суб'єкта навчання. Наголошено на актуальності та значимості творчої спадщини О.П. Рудницької в сучасному педагогічному та науковому просторі.

Ключові слова: *О.П. Рудницька, мистецька освіта, наукова школа, навчання, виховання, музичне сприйняття, гуманізація.*

The main aspects of scientific and pedagogical achievements of O.P. Rudnytska are analyzed in the article. The main focus is on highlighting the innovative ideas of scientific research of a prominent Ukrainian scientist. The central scientific idea and priority directions of the school of the theory of art education, which was founded by Professor O.P. Rudnytska, are considered. The semantic characteristic of the concept of "art education" is given and its scientific essence is revealed. The list of principles proposed by O.P. Rudnytska on which art education is based is given: the principle of completion of educational action by upbringing in pedagogical influence, the principle of diversification of types and forms of activity of pupils in the organization of pedagogical interaction, the principle of dependence of development of personal qualities on created pedagogical situations, the principle of emotional saturation of the educational process, the principle of motivation for creative self-expression. The characteristic features of art education that distinguish it from other branches of education and upbringing are highlighted. It is revealed that O.P. Rudnytska in her scientific works substantiated methodological and theoretical bases of art education, revealed methodical bases of teaching disciplines of art and aesthetic cycle, outlined priority directions of further improvement of art education, revealed its interrelation with bases of general pedagogy; first in music pedagogy, O.P. Rudnytska generalized and scientifically substantiated possible approaches to the organization and conduct of research on the history and theory of music education, theory and methods of teaching music. The influence of musical perception on the formation of personal qualities and professional skills of the future teacher is shown; the emphasis is on the role of the teacher of art disciplines in the educational process. It is proved that the prospects of humanization of education and affirmation of new ideals of development of spiritual culture of the subject of study are connected with art. The urgency and significance of O.P. Rudnytska's creative heritage in the modern pedagogical and scientific space are emphasized.

Key words: *O.P. Rudnytska, art education, scientific school, education, upbringing, musical perception, humanization.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасне освітянсько-педагогічне середовище України багато вчених-педагогів зробили вагомий внесок у вигляді новаційних ідей і розробок. Особливе місце серед них посідає професор О.П. Рудницька як теоретик і аналітик мистецької освіти, фундатор наукової школи теорії і практики педагогіки мистецтва та як автор унікальної концепції, що базується на цілісному підході до розгляду мистецької освіти як самостійної сфери професійної освіти. Вчена залишила після себе багату науково-педагогічну спадщину. У цьому контексті доречно згадати слова англійського історика і проповідника Т. Фуллера: «Якщо ви володієте знанням, дайте іншим запалити від нього свої світильники». О. Рудницька «запалила» своїми знаннями багатьох науковців, викладачів і студентів. Її послідовники продовжують дослідження в галузі мистецької освіти, а наукова школа професора О. Рудницької як явище фундаментальне, стала відомою не тільки в Україні, а й за її межами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічну, наукову та мистецьку діяльність О.П. Рудницької досліджували вітчизняні вчені:

Т. Завадська, І. Зязюн, М. Лещенко, Л. Лимаренко, Н. Ничкало, О. Отич, Г. Падалка, Л. Пуховська, Н. Філіпчук, О. Щолокова та інші. Втім потребують більш широкого розгляду та узагальнення питання творчої спадщини О.П. Рудницької крізь призму новаційних ідей.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на окремі дослідження деяких питань науково-педагогічної спадщини О. Рудницької, немає цілісних праць, присвячених детальному аналізу та висвітленню новаційних ідей наукових досліджень професора.

Мета статті − розглянути та проаналізувати творчу спадщину Оксани Петрівни Рудницької та показати новаційні ідеї наукових досліджень видатної української вченої-педагога.

Виклад основного матеріалу. Оксана Петрівна Рудницька − багатогранна особистість. Видатний вітчизняний педагог, доктор педагогічних наук, відмінник освіти України, фахівець із музичної педагогіки, виховання особистості засобами мистецтва, культурологічної підготовки студентів педагогічних вузів, професор і завідувач кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Українського державного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, завідувач лабораторії педагогіки і психології мистецької освіти Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України). О.П. Рудницька залишила після себе понад 200 наукових праць, серед яких – посібники й монографії, статті у вітчизняних та зарубіжних журналах і наукових збірниках.

Фундаментальні дослідження в царині сучасної музично-педагогічної освіти та теорії музично-естетичного виховання професора О. Рудницької закладають основи розробки проблем музично-педагогічних інновацій. У цьому контексті варто зупинитися на визначенні поняття «інновація» або «новація». Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання, в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Однак у сучасній науковій літературі вирізняють ще поняття «новація». Новація – це саме засіб, тобто новий метод, методика, технологія, програма, концепція тощо.

У світлі новизни ідей наукових робіт О.П. Рудницької Н.Г. Ничкало зазначає: «Оксана Петрівна Рудницька належить до когорти видатних українських вчених, які залишили глибокий слід в історії і теорії педагогічної науки й уславили нашу державу в світі своїми новаторськими ідеями й фундаментальними науковими працями» [1, с. 28].

У наукових роботах О.П. Рудницька обґрунтувала методологічні та теоретичні основи мистецької освіти, виявила методичні засади викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, окреслила пріоритетні напрями подальшого вдосконалення мистецької освіти, розкрила її взаємозв'язок з основами загальної педагогіки. Вчена визначила не просто особливості мистецької освіти, але і їх відповідність пріоритетам нового педагогічного мислення, ключовими елементами якого є гуманізм, розвиток особистості у гармонії зі світовою культурою, врахування національних історичних традицій, ствердження принципів інноваційної діяльності тощо.

Оксана Петрівна Рудницька започаткувала наукову школу теорії мистецької освіти в Україні. Центральною науковою ідеєю школи стало обґрунтування культуровідповідності та особистісної спрямованості змісту, форм і методів мистецької освіти, шляхів реалізації культурологічного та інтегративного підходів у навчанні мистецтву. Окрім того, пріоритетними напрямами наукових досліджень школи професора О.П. Рудницької стали: визначення закономірностей, принципів і методів формування цілісного художнього сприйняття, яке має велике значення в розвитку культури особистості; виявлення механізмів ціннісно-смислового осягнення змісту художнього твору в процесі спілкування з ним; розробка інноваційних інтерактивних методів і технологій підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, які покликані передавати наступним поколінням духовні цінності людства, впливати на процеси виховання особистості засобами мистецтва. Новаторство розробленої теорії виховання полягало в орієнтації на процеси реалізації світоглядного потенціалу мистецтва в освітньому просторі.

З позицій нового педагогічного мислення О.П. Рудницька наводить перелік принципів, на яких базується художня освіта: принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі, принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії, принцип залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій, принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу, принцип спонукання до творчого самовираження [5, с. 92].

О.М. Олексюк зазначає, що «результати досліджень проблем філософії мистецької освіти, одержаних О.П. Рудницькою та її колегами, мають неоціненне значення. За змістом, тривалістю, продуктивністю впливу на розвиток мистецької освіти в Україні наукова школа О.П. Рудницької – явище унікальне, зумовлене особистістю лідера, який має високий науковий статус, здатний усвідомлювати соціальні потреби в розвитку нових типів освіти, генерувати ідеї, концептуально мислити, спрямовувати діяльність наукового співтовариства на розроблення проблем теорії, що випереджають сучасний стан науки» [5, с. 317–318].

О.П. Рудницька є основоположницею наукового трактування поняття «мистецька освіта». Вона ввела цей термін до наукового обігу та розкрила його наукову суть. За її визначенням, «мистецька освіта – це освітня галузь, спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та удосконалення власної почуттєвої культури» [5, с. 34].

Вчена розкрила характерні особливості мистецької освіти, що відрізняють її від інших галузей навчання і виховання.

Вона стверджувала, що «мистецька освіта характеризується майже невловимим для формальної фіксації розвитком особистості, «тим, що залишається, коли забувається все вивчене». Вона не зводиться до окремих функцій професійного навчання і художньо-естетичного виховання, оскільки є важливим компонентом цілісного духовного розвитку особистості, який визначає можливості підвищення загального культурного потенціалу всього суспільства» [5, с. 33].

На думку О.П. Рудницької, відмінність мистецької освіти від інших освітніх галузей полягає у взаємопроникненні знань і продуктивної активності особистості, оскільки жодну інформацію в галузі мистецтва не можна розкрити без залучення людини до самостійної художньої діяльності, всі види якої стимулюють прояви фантазії, образного уявлення. Це стосується не тільки процесів творення, але й виконавських інтерпретацій, ефектів співпереживання у процесі художнього сприйняття. Наявність творчого елементу забезпечує взаємозв'язок педагогічних впливів і саморозвитку людини, що є важливою умовою становлення критичності її мислення, потреби постійного оновлення знань, здатності до духовної самоорганізації та самовираження [5, с. 31].

Вчена зазначала, що мистецька освіта має свої особливості, де відбувається зміна акцентів у співвідношенні типових для освіти компонентів діалогічних пар, в яких пріоритетність надається: емоційному розвитку в його взаємозв'язку з розумовим; суб'єктивному чиннику осягнення художнього смислу поряд із засвоєнням об'єктивної інформації про мистецтво; образному мисленню у взаємозв'язку з логічним; підсвідомим процесам «осяяння», які супроводжують усвідомлення образного змісту мистецького твору; задоволенню духовних потреб, а не прагматичному споживанню мистецтва [5, с. 29].

О.П. Рудницька наголошувала на тому, що більшість наукових дисциплін передбачає, перш за все, логічні операції, ознайомлення з конкретними фактами, вивчення понять і формул, тобто робиться великий акцент на розвитку теоретичного мислення. Мистецтво ж розвиває здатність бачити, відчувати, споглядати. Мистецькі твори пропонують художні образи, що безпосередньо звернені до емоцій та почуттів людини і спрямовані на те, щоб людина змогла співчувати та співпереживати. Вчена висловлювала думку, що «мистецькі твори відіграють іноді значно більшу евристичну роль, аніж наука. Образна асоціація, насичена метафоричним значенням, нерідко стає трампліном для усвідомлення істини, виникнення нової ідеї. Адже живопис, музика, театр створюють такий комплекс засобів виразності, який дає свободу грі фантазії, уявлення, нагадує про гармонії, недосяжні системному аналізу, стимулює розвиток інтуїції та творчої ініціативи. Тому тільки у взаємозв'язку формально-логічного і художньо-образного пізнання можна зреалізувати загальнокультурну функцію синтезу знань у цілісній системі соціального досвіду, опанування якого і є метою освіти» [6, с. 234].

О.П. Рудницька виділяла з-поміж інших видів мистецтва музику. Вона зазначала, що саме музика, яку вирізняють процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, якнайбільше вимагає від сприймаючого емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань. У педагогічній роботі вчителя, який володіє мистецтвом душевного контакту з учнями, вони набувають додаткового функціонального навантаження і стають професійно значущими якостями [2, с. 6].

О.П. Рудницька розробила концепцію впливу музичного сприйняття на формування особистісних якостей та професійної майстерності майбутнього вчителя. Основою цієї концепції стало теоретичне обґрунтування змістового наповнення поняття педагогічної культури студента, її органічного взаємозв'язку з культурою музичного спілкування.

Слід зазначити, що О.П. Рудницька перша в музичній педагогіці узагальнила і науково обґрунтувала можливі підходи до організації та проведення наукових досліджень з історії та теорії музичної освіти, теорії та методики навчання музики. Вчена також дослідила і запропонувала найбільш оптимальні і продуктивні форми навчально-виховної роботи, спрямованої на підготовку сучасного викладача мистецьких дисциплін.

У своїх наукових роботах Н.Г. Ничкало вказує на прогностичність і наукову новизну досліджень, започаткованих О.П. Рудницькою: вперше у педагогічній науці було теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено вплив музики на розвиток особистості та професійної майстерності майбутнього вчителя на основі виявлення спільних ознак педагогічного і музичного спілкування;

опрацьовано нову концепцію розвитку педагогічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів в умовах цілеспрямованої організації сприйняття музики; обґрунтовано та експериментально підтверджено закономірності впливу музичного сприйняття на становлення професійно важливих якостей майбутнього вчителя; розроблено та експериментально апробовано критерії й показники педагогічного діагностування індивідуально-типологічних особливостей музичного сприйняття, рівнів його сформованості та відповідних рівнів розвитку педагогічної культури студентів педагогічних спеціальностей тощо [1, с. 29].

Розвиток та модернізація освіти передбачає впровадження нових наукових концепцій та ефективних розробок до процесу підготовки фахівців у галузі мистецької освіти. О.П. Рудницька у своїх дослідженнях акцентувала на особливій ролі вчителя музичного мистецтва, що через мистецтво як суспільно-культурний феномен впливає на культурний розвиток молодого покоління, залучає його до глибинного духовного надбання українського народу. Вона стверджувала, що особистісна система духовних цінностей майбутнього вчителя й вміння формувати її у своїх учнів впливають на розвиток культури усього суспільства [2, с. 7].

Вчена зазначала, що вчителю мистецьких дисциплін необхідно набути нетипові для традиційної освіти знання та вміння, а саме: розкривати учням своє особистісне бачення мистецького твору; активізувати їхні процеси переживання; «відчувати» внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогічне спілкування; імпровізувати; бути драматургом, режисером і учасником тих чи інших педагогічних ситуацій. Адже ядро професійної позиції становить стиль педагогічного мислення, оволодіння яким виявляється у «зміщенні» установок із змістово-процесуальних аспектів навчання (що засвоїв, що зробив, яким чином мислить) на ціннісно-смислові (місце, роль художнього пізнання в життєвій самореалізації учня, стимулювання процесів усвідомлення ним самоцінності мистецького твору). У такий спосіб реформування освіти потребує, з одного боку, «вчителя нової формації», а з іншого – його підготовка стає реальною тільки в межах нової освітньої парадигми [5, с. 34].

Новаційними і цікавими є міркування О.П. Рудницької щодо критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів. Вчена підкреслювала, що в галузі мистецької освіти доцільність упровадження дванадцятибальної системи залишається суперечливою. Провідними критеріями мистецького розвитку мають бути оцінювання здатності до сприйняття та творчої інтерпретації художнього твору, глибокого проникнення в сутність його образного смислу, вміння відтворювати свої враження від мистецтва у власній художній діяльності, розрізняти жанрові та стильові особливості художніх образів тощо [5, с. 185].

Оксана Петрівна Рудницька досліджувала мистецьку педагогіку як ту галузь педагогіки, яка спрямовує освітній процес на творчу діяльність, надає навчанню межову предметність переживання духовного досвіду й значущість здійснення гармонійного розвитку особистості, де суттєву роль відіграє мистецтво, яке різнобічно збагачує її духовний світ й удосконалює її діяльність. Поняття «творчий потенціал» проаналізовано в працях О. Рудницької крізь призму професійної діяльності педагога. Вона розглядає розвиток творчого потенціалу педагога в професійній діяльності як складний процес переходу до вищих ступенів професіоналізму, коли розширюються знання про способи нестандартного розв’язання навчально-професійних завдань.

Вчена зазначала, що вчитель-майстер вигідно відрізняється від просто досвідченого вчителя не тільки вміннями конструювати педагогічний процес, але й поєднанням глибоких знань та особистісних і професійних якостей. Досягнення найвищих педагогічних результатів завжди було пов’язане з подоланням професійної обмеженості, здатністю розглядати спеціальні питання з широких філософсько-методологічних і соціально-культурних позицій [5, с. 14].

Узагальнюючи зв’язок педагогічної теорії і практики у педагогічній майстерності, О. Рудницька акцентувала на тому, що педагогічна майстерність завдяки процесам творчого пошуку сприяє віднаходженню нових способів діяльності. У педагогічній практиці ці способи поєднуються і створюють основу для розроблення ефективної методики, яка після науково-теоретичного аналізу та експериментального підтвердження пропонується педагогічній громадськості та за умови схвальної оцінки набуває поширення як педагогічна інновація [5, с. 15].

Одним із завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та залучення особистості до творчого процесу особистісного саморозвитку. Нині «головним вважається не сума знань, які можуть бути формальними, незабарвленими особистісними якостями людини, а набуття вмінь, які допоможуть самостійно орієнтуватися в предметному світі. Ця загальна для будь-якої освіти позиція чітко простежується в галузі викладання мистецьких дисциплін» [6, с. 236].

Як зазначає О.П. Рудницька, «вагому роль відіграє розробка методологічних засад розвитку художньої форми світогляду, що має виняткове значення для формування уявлень про синтетичну картину світу як загальнокультурну цілісність наукових знань і гуманістичних ідеалів, об’єктивних і суб’єктивних, пізнавальних і аксіологічних компонентів відображення дійсності» [3, с. 70].

Вчена стверджувала, що в умовах реконструкції традиційної педагогічної системи пріоритетними є підходи, які розкривають нові аспекти культуротворчого впливу мистецтва на особистість, формування здатності до спілкування з художніми творами. Такий вплив знаходить вираження в інтегральних якостях комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії, що характеризують сучасні тенденції розвитку самостійності і творчого мислення суб'єкта художньої діяльності, його потреби самовдосконалення під впливом отриманих мистецьких вражень [3, с. 70–71].

Науково-педагогічні дослідження О.П. Рудницької були проведені в контексті гуманізації мистецької освіти. Вчена наголошувала на тому, що «в умовах гуманізації та гуманітаризації освіти важливо зазначити пріоритетність експериментального вивчення впливу мистецтва на формування особистісних якостей учнів, розвиток їхньої духовної культури» [4, с. 25]. Дослідниця зазначала, що оволодіння власне предметним змістом освіти набуло якісно нового смислу – не як самоцілі, а як засобу розвитку внутрішнього світу людини, її власного «Я». Такому олюдненню знань сприяла зміна освітніх ідеалів – формування особистісних якостей суб'єкта, розкриття в навчально-виховному процесі цілісної та гармонійної картини світу, сповненої сенсорних відчуттів, з повноцінним відображенням у ній явищ культури, зокрема художньої. Набула поширення концепція, за якою становлення особистості визначається не тільки інформативним змістом предметів навчання, але й тими смислами, що відкриваються суб'єкту в ході їх опанування. Саме ці тенденції визначили сутність гуманітаризації освіти з відповідною спрямованістю процесів навчання і виховання [5, с. 27].

О.П. Рудницька робить висновок, що саме з мистецтвом пов'язані перспективи гуманізації освіти, ствердження нових ідеалів розвитку духовної культури суб'єкта навчання, реалізація принципу діалогічного підходу в педагогічному процесі, орієнтація на його творчу спрямованість [5, с, 7].

Аналізуючи наукову спадщину, варто зазначити, що велику зацікавленість науковців і викладачів педагогічних вузів викликав навчально-методичний посібник О.П. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька», який вийшов із друку у 2002 р. У 2003 р. «Педагогіка: загальна та мистецька» О.П. Рудницької отримала Першу премію Академії педагогічних наук України в номінації «За кращу науково-методичну роботу для вчителів, викладачів». Наукова праця стала новацією в освітньо-педагогічному просторі і здобула великий попит серед науковців, викладачів і студентів. Згодом у 2005 р. праця була передрукована і перевидана.

У посібнику вперше у вітчизняній педагогічній науці представлено цілісний підхід до розгляду мистецької освіти як самостійної галузі професійної освіти; обґрунтовано її методологічні, теоретичні та методичні засади, визначено пріоритети розвитку в умовах зміни освітньої парадигми та соціокультурної динаміки XXI століття, виявлено вплив мистецтва на формування особистості у контексті модернізації та глобалізації культурно-освітніх процесів у світі. Це − суттєвий внесок у розвиток педагогіки та освіти в Україні, що дозволяє зарахувати О.П. Рудницьку до когорти найвидатніших вчених нашої держави [5, с. 4].

Висновки. Отже, творча спадщина О.П. Рудницької є актуальною, плідною і сучасною. Про це, насамперед, переконливо свідчить проведення щорічних Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької. У проведенні цих читань беруть участь провідні вчені України і зарубіжних держав, які і надалі розвивають генеровані професоркою концепції та ідеї в мистецькій освіті.

Педагогіка мистецької освіти, яку започаткувала О.П. Рудницька, знайшла визнання у вітчизняній педагогічній теорії і практиці і надалі активно розвивається. Науково-педагогічні роботи цієї талановитої вченої, митця і педагога є життєдайним джерелом для багатьох молодих учених, майбутніх педагогів і практиків мистецької освіти.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у детальному розгляді та аналізі окремих аспектів наукових розробок О.П. Рудницької.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ничкало Н.Г. Вчений – педагог – митець Оксана Петрівна Рудницька. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти* : зб. матеріалів науково-методологічного семінару. Чернівці : Зелена Буковина, 2008. С. 28–32.

2. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 248 с.

3. Рудницька О.П., Ісьянова Л.М., Цвігун О.А., Кодьєва О.П., Соломаха С.О. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. для студентів / за ред. О.П. Рудницької. Київ : АТЗТ «Експрес», 1998. 183 с.

4. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистєльнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. / За ред. О.П. Рудницької. Київ : АТЗТ «Експрес», 1998. 143 с.

5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

6. Рудницька О. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: Українсько-польський щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ ; Ченстохова, 2000. Вип. ІІ. С. 233–245.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАЙБУТНЬОГО МИСТЕЦТВА В ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОМУ АСПЕКТІ НА ПРИКЛАДІ ОДЕСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ

FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES IN FUTURE TEACHERS OF FUTURE ART IN CONDUCTING AND CHORAL ASPECT ON THE EXAMPLE OF ODESSA CHORAL SCHOOL

УДК 378:37.011.3-051:7.071.2:316.46
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.3

Гетманець Н.Ю.,
аспірантка факультету
професійної освіти,
асистент кафедри
диригентсько-хорової підготовки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Линенко А.Ф.,
професор кафедри
професійної підготовки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – формуванню лідерських якостей у контексті диригентсько-хорової підготовки. У статті розглядаються такі основні теоретичні засади до формування лідерських якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва в диригентсько-хоровому аспекті, як володіння широким спектром професійних компетентностей, зокрема, курс диригентсько-хорової підготовки. Виявлено фактори наявності лідерських якостей у системі хормейстерської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.
Виокремлено декілька типів лідерів за різними науково-педагогічними підходами сучасних науковців Одеської хорової школи як яскравого представника міжнародного хорового руху. Виявлено основні критерії формування лідерських якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва в системі диригентсько-хорової підготовки. Встановлені основні складники, які впливають на успішність взаємодії керівника хорового колективу з учасниками хору.
Висвітлено основні риси творчої та педагогічної взаємодії між керівником, хористами та слухачем. Виокремлено основні персоналії встановлення Одеської хорової школи як окремої мистецько-виконавської школи в системі музично-педагогічної освіти. Висвітлено постать хормейстера-диригента К. Пігрова та його послідовників у персоналіях. Виявлено основні педагогічні принципи в роботі К. Пігрова з хоровим колективом як фундаментальний підхід до формування лідерських якостей майбутнього вчителя музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. Узагальнено основні педагогічні принципи роботи з учнями та студентами продовжувача традицій К. Пігрова – Д. Загрецького.
Виявлено нові вимоги до майбутнього керівника хорового колективу – опанування нових суміжних видів педагогічної діяльності. Встановлено основні методи формування лідерських якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки.
Ключові слова: *лідерство, лідерські якості, диригентсько-хорова підготовка, Одеська хорова школа, управлінець.*

The article is devoted to the topical problem of training future teachers of music art – the formation of leadership qualities in the context of conducting and choral training. The article considers such basic theoretical principles for the formation of leadership qualities in future teachers of music in the conducting and choral aspect, as the possession of a wide range of professional competencies, in particular, the course of conducting and choral training. Factors of presence of leadership qualities in the system of choral training of the future teacher of musical art are revealed. Several types of leaders have been identified according to different scientific and pedagogical approaches of modern scientists of the Odessa choral school as a bright representative of the international choral movement choir with choir members.
The main features of creative and pedagogical interaction between the leader, choristers and listener are highlighted. The main personalities of establishing the Odessa choral school as a separate art and performing school in the system of music and pedagogical education are highlighted. The figure of choirmaster-conductor K. Pigrov and his followers in personalities is covered. The basic pedagogical principles in the work of K. Pigrov with the choir as a fundamental approach to the formation of leadership qualities of the future music teacher in the process of conducting and choral training are revealed. The basic pedagogical principles of work with pupils and students of the successor of traditions K. Pigrov – D. Zagretsky are generalized.
New requirements to the future leader of the choir – mastering new related types of pedagogical activities. The basic methods of formation of leadership qualities in future teachers of music art in the process of conducting and choral training are established.
Key words: *leadership, leadership qualities, conducting and choral training, Odessa choral school, manager.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти вимагають від майбутніх фахівців, окрім достатньої фахової підготовки та високого рівня компетентності, яскравого прояву лідерських якостей, що спрямовано на більш якісну взаємодію в освітньому процесі.

Важливо зазначити, що сучасна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає оволодіння широким спектром професійних компетентностей: знаннями, уміннями, навичками у сфері музично-інструментальної, теоретично-історичної, вокальної, музично-теоретичної та диригентсько-хорової підготовки. Остання включає в себе курс диригентсько-хорової майстерності, практикум роботи з вокальним ансамблем, хоровий клас. Зазначене вимагає від викладачів різних спеціальностей однієї стратегії формування музичних компетентностей у майбутніх фахівців, сутність якої полягає в досягненні головної мети – підготовці висококваліфікованих фахівців даної сфери. Як показує педагогічна практика, значна роль в оволодінні професійною компетентністю майбутніх учителів музичного мистецтва

належить не тільки когнітивно-діяльнісній підготовці, а й розвитку широкого кола професійно значущих якостей. Серед них – лідерські якості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі аспекти формування лідерських якостей розглядались як вітчизняними, так і зарубіжними вченими в різних напрямах: філософському (М. Вебер, Ф. Вольтер, Г. Гегель, Т. Гоббс, А. Курбський, Н. Макіавелі), педагогічному (Є. Горохова, Н. Кічук, Мараховська, А. Макаренко, М. Рожков, Н.С. Тітова), у галузі музичної освіти (Р. Гелготієне, Б. Тараканов).

Проблема лідерства досліджувалась психологами А. Адлером, З. Фрейдом, К. Юнгом, серед українських психологів – це Н. Анікєєва, І. Волков, Т. Гура, В. Зацепін, Я. Коломінський, Р. Кричевський, А. Лутошкін, А. Петровський, О. Пономарьов, О. Романовський, Л. Уманський та ін.

Науковці цієї сфери визначали їх вплив на ефективність якості професійної діяльності. Так, С. Максименко стверджує, що лідерські якості формуються за трьома напрямами концепції лідерства – обґрунтування переваги фактора рис особистості, фактора формування лідерських якостей за ситуацією та поєднання цих двох факторів [5].

Мета статті – розглянути історичний аспект формування лідерських якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки на прикладі засновників Одеської хорової школи та визначити основні методи формування лідерських якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки.

Вважаємо, що провідне місце в формуванні лідерських якостей у системі освітньої підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є курс диригентсько-хорової підготовки, який включає в себе кілька профільних дисциплін, пов'язаних однією метою – виховання компетентного хорового диригента, який здатний продуктивно працювати в закладах вищої освіти.

Важливість наявності лідерських якостей у системі диригентсько-хорової підготовки зумовлена кількома факторами:

– специфікою професії з позиції управлінської діяльності;

– постійною взаємодією з хоровим колективом, який складається зі студентів різного рівня підготовки, музичних здібностей, уваги та ін.;

– прагненням до самовдосконалення в майбутній професійній діяльності в різних проявах;

– необхідністю самопрезентації, роботою над self-management;

– високим рівнем самоефективності.

М. Грушевський виокремив такі типи лідерів – це лідер-утопіст та лідер-цинік. Такого висновку учений дійшов у процесі дослідження аморальності в політиці. Лідером утопістом М. Грушевський вважав людину, чиї мрії та плани не мають підкріплення в реальному житті, а лідером-циніком – людину, позбавлену будь-яких моральних устоїв та ідеалів [3].

Л. Уманський зафіксував типи лідерів: лідер-організатор (інтегратор процесу), лідер-ерудит (людина, яка володіє обширною системою знань), лідер-генератор емоційного настрою (формує настрій колективу), лідер-майстер (фахівець в окремому виді діяльності) [7].

В. Шапар розрізняє типи лідерів за такими принципами:

– за змістом діяльності – це може бути лідер-натхненник або лідер-виконавець;

– за характером діяльності – автор поділяє лідер на універсального та ситуативного;

– за спрямованістю дій – емоційний лідер або лідер діловий [8, с. 230].

При цьому лідер та керівник не обов'язково мають поєднуватися в одній особі. Лідер, на відміну від керівника, висувається стихійно.

Педагогічна практика показує, що наявність лідерських якостей необхідна учителям музичного мистецтва, перш за все, в діяльності керівника хорових колективів, який координує роботу групи. За своєю природою лідерські якості становлять основу професійної діяльності керівника зазначених колективів як управлінця, яка ускладнюється тим, що професійна комунікація протікає у специфічних умовах групи, де сфери освіти та творчого процесу обмежені багатьма факторами, які породжують додаткові труднощі у формуванні самостійності та прагнення до саморозвитку в межах роботи хорового колективу.

Керівник хорового колективу має навчати учнів музичної грамоти, навичок співу в хоровому колективі, практичних умінь у диригентсько-хоровому аспекті, формувати в них уміння й навички ефективної управлінської комунікації, розвивати здатність організовувати взаємодію людей різних типів темпераменту, ментальність, підвищувати їхній рівень музичної підготовки, направляти їхню професійну діяльність, поведінку до бажаного результату з раціональним використанням соціально-психологічних характеристик комунікативної ситуації. Відомо, що в діяльності хормейстера поєднуються сенсорні, сугестивні, мовні, рухові, інтелектуальні уміння та навички ефективного міжособистісного спілкування та взаємодії.

Лідерські якості майбутнього вчителя музичного мистецтва розуміємо як особистісне інтегральне утворення, спрямоване на успішну взаємодію з учасниками хорових колективів, що визначається сукупністю складників: відповідальність, потреба до дії, впевненість у собі, рішучість та наполегливість, креативність, емоційний інтелект та здатність до саморефлексії. Успішність формування

лідерських якостей майбутніх учителів музичного мистецтва визначається сформованістю професійних знань, умінь, навичок, спрямованих на успішну взаємодію з учасниками хорових колективів, що визначається вибором особистістю продуктивних дій для успішного вирішення поставлених цілей і завдань у контексті диригентсько-хорової підготовки.

У галузі музичного мистецтва в хоровому конструкті більш вживаним є поняття керівника або управлінця, що включає в себе також поняття лідера, творця, художнього керівника, хормейстера. Тому для повнішого освітлення досліджуваної проблеми приймемо більш притаманне формулювання – керівник хорового колективу або хормейстер (хормейстер-диригент).

Загальними рисами, притаманними кожному з представників цієї школи, є активне співавторство та взаємодія керівника хорового колективу, учасників колективу та слухача. Також важливо зазначити, що кожен реалізований у виконавському аспекті диригент також виховав як педагог велику кількість висококласних професіоналів, які достойно підтримують та продовжують традиції Одеської хорової школи не лише у виконавському, але і в педагогічно-виховному аспекті.

Значну роль у створенні авторської виконавської школи відіграли одеські музиканти (А. Авдієвський, Л. Бутенко, Д. Загрецький, Г. Ліознов, К. Пігров та ін.).

Основними педагогічними принципами роботи К. Пігрова був комплексний підхід у навчанні та вихованні студентів як музикантів і особистостей. К. Пігров вважав, що базою педагогічного процесу є повна свідомість сприйняття вивченого матеріалу хорових творів та художня зацікавленість адекватної інтерпретації хорових творів. Великий педагог вважав, що керівник хорового колективу має володіти такими якостями, як емоційна стабільність, яскрава вольова позиція, музична чутливість, дисциплінованість. Його стиль як диригента-хормейстера визначався наявністю лідерських якостей, які виражались у високій організованості колективу, творчій взаємодії між членами хорового колективу, майстерному рівні володіння широким спектром музичних прийомів та знань.

К. Пігров вважав, що ключовими аспектами в успішному звучанні хорового колективу є:

– чистота інтонації;

– виховання голосу співака за допомогою систематичних та правильно побудованих занять;

– розвиток рухливості та гнучкості голосу за допомогою зразків хорової літератури;

– виховання естетичного та художнього смаку у співаків.

На думку К. Пігрова, інтонація є наріжним каменем, на якому будується хорове мистецтво та за допомогою якої досягається ансамблева співзвучність. За методом митця, хоровий ансамбль досягається завдяки кропіткій роботі та особистісному підходу, який застосовується в роботі з окремою групою голосів.

К. Пігров дотримувався думки, що для мінімального ансамблевого співу потрібно три співака в партії. Завдяки цьому можна досягнути ланцюгового дихання, що є специфічною здатністю хорового музикування і вимагає створення особливих музичних та психологічних умов. На думку автора, спів у хорі загалом провокує утворення лідерів та ведених у кожній партії, але головною метою керівника хору є формування та виховання в кожного учасника хорового колективу лідерських якостей.

Учень та послідовник К. Пігрова – Д. Загрецький підтримував та продовжував педагогічні принципи свого наставника і вважав, що важливими факторами педагогічної діяльності хормейстера є вміння організувати хоровий колектив, «запалити» своєю ідеєю інтерпретації та мистецької думки велику групу людей, вирощувати в собі диригентську волю та вміння бути собою, не боятися розкритись як особистість перед іншими людьми. Він вважав, що хормейстер – це лідер не тільки як організатор, управлінець хорового колективу, але й лідер-інтерпретатор хорових творів, який може продемонструвати якісну інтерпретацію виконання та зрілий погляд на сутність, сенс музичного твору в рамках стильових особливостей епохи, в якій написано музичний твір.

Основним педагогічним принципом Д. Загрецького стало не виховання співака – учасника хору, а формування й виховання майбутнього диригента, диригента-хормейстера. Також важливо зазначити факт формування Д. Загрецьким диригентської школи, яка відрізнялась музичністю, художньою виразністю та мистецькою свободою в інтерпретації та роботи з хоровим колективом.

З позиції формування лідерських якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва ми можемо зазначити вроджену здатність до привернення уваги та змоги «повести за собою» людей різних вікових категорій та складу характеру, що є однією з ключових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті диригентсько-хорової підготовки за умови комплексної фахової педагогічної роботи з майбутніми вчителями музичного мистецтва.

Роль лідера Д. Загрецький вважав також у переконанні при небагатослівності. Підтвердження цим словам можна знайти в його власному виразі: «Менше говорити – більше робити: від розмов ще жоден хор не заспівав» [2, с. 132].

В умовах сучасної роботи з хоровими колективами, коли від хору вимагається не лише статичне майстерне виконання музичних творів, а й привнесення в концертне звучання й елементів режисерської та хореографічної постановки, керівник

хорового колективу має опановувати суміжні види діяльності, крім мистецької, педагогічної, управлінської та музичної діяльності. Це призводить до створення нових умов та вимог до теоретичної бази в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки. Під цим розуміємо базові знання режисерської постанови, основні знання хореографічних елементів та вміння їх пояснити та показати. Якщо ж колектив працює в межах спеціалізованого мистецько-педагогічного закладу освіти, то, як правило, в школі чи університеті має бути хореограф, якого можна долучити до реалізації сценічної постанови або ж запросити фахівця з іншої профільної установи.

Одеська хорова школа відома далеко за межами країни, про що говорить велика кількість концертуючих хорових колективів, постійна участь у міжнародних конкурсах, культурних обмінах та майстер-класах тощо.

Як зазначає Є. Бондар, сучасні критерії конкурентоздатного хормейстера-лідера вимагають не тільки оснащеності в стилях виконавської майстерності, роботою з музичним текстом та вокально-хоровою роботою, але і здатністю «відчувати час». Підтвердження цьому твердженню ми можемо знайти в цитаті: «тому на сучасному нам етапі можна говорити про виявлення типу диригента, який синтезує у своїй творчості риси «біологічного» (або емоційного), раціонального (або відтворюючого), герменевтичного, театрального, медійно-режисерського типів (маємо на увазі можливість задуму хорових кліпів). Таким чином, сучасний диригент виявляє себе не лише як хормейстер, як диригент, але й як «музичний режисер», що володіє здатністю мислити сценою чи іншим публічним простором» [1, с. 306].

Таким чином, беручи за приклад педагогічні принципи засновників Одеської хорової школи, ми можемо сформувати лідерські якості в майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки таким чином:

– діагностування студентів на виявлення лідерських якостей;

– навчання особистісно орієнтованому підходу в роботі з іншими людьми;

– донесення на власному позитивному прикладі необхідності до самовдосконалення;

– виховання адекватного критичного оцінювання власних результатів проведеної роботи;

– заповнення прогалин у музичному сприйнятті за допомогою презентації та обговорення зразкових творів світової музичної культури, як класичного періоду, так і сучасності;

– інтегрування в заняття з диригентсько-хорової підготовки навичок стратегічного та тактичного мислення на прикладі роботи над музичним твором у класі з концертмейстером;

– використання в заняттях практикуму роботи з вокально-хоровим ансамблем режисерської постанови та хореографічних елементів та спонукання до створення цілісних режисерських постанов студентами;

– в роботі хорового класу виявлення та заохочення студентів у різних видах організаційної роботи хорового колективу, а саме:

а) ведення студентського журналу занять, в якому нотуються та аналізуються фрагменти творів, над якими працюють та описуються результати проведеного заняття;

б) організація та ведення обліку концертних костюмів хорового колективу;

в) допомога в організації забезпечення колективу нотним та методичним матеріалом для проведення занять;

г) введення в практику роботи з хоровим колективом студентів старших курсів, тобто проведення розспівок та ритмічних вправ із хоровим колективом під керівництвом художнього керівника хорового колективу;

ґ) залучення до режисування окремих музичних творів студентами;

д) залучення до обговорення важливих питань роботи з хоровим колективом: вибір концертної програми з програми колективу для виступів на окремих музичних заходах – фестивалях, конкурсах, концертах, благодійних ярмарках, майстер-класах тощо;

е) залучення до організаторської та виконавської роботи з проведення майстер-класів, конференцій (волонтерська робота з координування та розміщення в аудиторіях та місцях проживання запрошених гостей та інших учасників заходу).

Висновки. Отже, узагальнення та систематизація типів лідерів у процесі диригентсько-хорової підготовки дозволило виявити основні чинники формування лідерських якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розглянутий процес формування Одеської хорової школи на прикладі засновників говорить про синтез мистецької та педагогічно-виховної роботи з майбутніми учителями музичного мистецтва. Важливим чинником формування лідерських якостей вважаємо долучення та мотивування студентів до суміжних видів діяльності та заохочення активності учасників хорового колективу. Організувати та координувати продуктивну діяльність, спрямовану на формування необхідних вольових якостей, може забезпечити лише вмотивований та захоплений педагог, який є найбільш оптимальним для сфери педагогічного, виховного та мистецького виду діяльності.

Подальше дослідження зазначеної проблеми потребує розробки компонентно-структурного аналізу формування лідерських якостей майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар Є.М. Художньо-стильовий синтез як феномен сучасної хорової творчості. Одеса : Астроспринт, 2019. 388 с.

2. Бутенко Л.М. в классе Д.С. Загрецкого. Одесская консерватория. Забытые имена, новые страницы. Одесса : ОКФА, 1994. С. 130–135.

3. Сохань П., Гирич І., Панькова С. Грушевський М. Твори: у 50 т. Львів : Світ, 2005. С. 251–324.

4. Історія кафедри хорового диригування. *ОНМА ім. А.В. Нежданової:* вебсайт. URL: http://odma.edu.ua/about/history/choral_conducting (дата звернення 18.06.2021).

5. Максименко С.Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетенції особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Випуск 24.

6. Пігров К.К. Керування хором. Москва : Музика, 1964. 220 с.

7. Уманский Л.И. Поэтапное развитие группы как коллектива. Коллектив и личность. Москва : Наука, 1975. 184 с.

8. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

9. Шпак Г. Корифей одеської хорової школи. *ОНМА ім. А.В. Нежданової: вебсайт.* URL: https://choircommunity.com.ua/koryfei-odeskoi-choir-school/ (дата звернення: 17.06.2021).

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 2001–2020 РОКІВ

DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE IN THE PERIOD FROM 2001 TO 2020

УДК 373–056.2/3(091)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.4

Коноз О.Б.,
аспірантка кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

Статтю присвячено одній з актуальних проблем розвитку інклюзивної освіти в Україні, а саме залученню осіб з особливими освітніми проблемами (далі – ООП) в освітні заклади шляхом проведення Всеукраїнського експерименту (ІІІ етапу) – реалізації соціальної програми М. Порошенко «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» у Запорізькій області (2016–2019), до якої приєднались інші регіони України, та умов, що передували його впровадженню. Розкрито роль державної субвенції та фондів, їх вплив на розвиток інклюзивної освіти. Розкривається сутність таких понять, як «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «субвенція». Основна увага зосереджується на розвитку інклюзивної політики й інклюзивної культури, що на практиці приводить до зміни громадської думки та збільшення дітей на інклюзивному навчанні. На основі аналізу законодавчих документів визначено розвиток інклюзивної політики та покращення механізмів упровадження інклюзії. Здійснено історичний огляд роботи Міжнародного фонду «Відродження», реалізації міжнародної програми «Крок за кроком» в Україні в 90-х роках та створення української організації «Крок за кроком» як члена міжнародної асоціації. Розглянуто проєкт «Інклюзивна освіта – крок за кроком» (2013–2015 рр.) та створення найпершого інклюзивно-ресурсного центру в м. Києві у Дніпровському районі. Стисло описано впровадження 2-х етапів Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту щодо впровадження навчання дітей з особливими освітніми потребами на початку XXI століття 2001–2013 років. Акцентовано увагу на важливості допомоги фондів, а саме перекладу Фондом П.О. Порошенка Саламанської Декларації (1994) і базового документа МКФ-ДП (Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків), допомоги культурного Фонду Марини Порошенко. Досліджено початок надання державою освітньої субвенції та впровадження цього досвіду в подальших роках. Розглянуто розвиток інклюзивної культури на прикладі соціальних проєктів (телевізійних передач, реклам, фестивалів, конкурсів), які впливають на громадську думку та розвивають толерантність, антидискримінаційні установки, демократичні відносини та терпимість до інакшості, адже нормою є інакшість як принцип інклюзії (усі ми рівні, всі ми різні).

Ключові слова: *інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, державна субвенція.*

The article deals with one of the actual problems development of inclusive education in Ukraine, namely the introduction of children with special educational needs(SEN) in other schools has been revealed. III stage of the scientific and pedagogical All-Ukrainian experiment society program "Inclusive education the level of consciousness of the nation to Zaporizhzhya Region (2016–2019). Other regions have joined the program. The processes that preceded this program have been revealed. The value of the stage subvention, funds and their impact on development to inclusive education have been described. In particular, the essence of concepts as inclusive education, inclusive learning and subvention is revealed. The main attention is focused on the development of inclusive political and inclusive culture, where in practice leads to a change in public opinion and children becoming more involved in inclusive learning. The basis of the analysis of legislative documents defined the development of inclusive politics and improved inclusion mechanisms. The historical review of the beginning of the International Renaissance Foundation, the implementation of the international program "Step by step" in Ukraine in 90 years, have been researched. The creation of Ukrainian organization "Step by step" as a member of the international association has been described. The project "Inclusive education – step by step" (2013–2015) and creative for the first time of inclusive resuscitation center in city Kiev of Dneprovsky of the region have been considered. The two stages All-Ukrainian scientific-pedagogical experiments with implementation on teaching people with special educational needs in Ukraine at the beginning of the XXI century 2001–2013 years have been described briefly. The attention has been accented on the importance of helpers, namely fund Petra Poroshenko who translated Salamanca Declarations (1994) and basic document SCF (International Classification of functioning, restriction of vital activity and oil and adolescent health, helping of culture Fund of M. Poroshenko. The beginning of the state provision of educational subvention and introduction of this experience in the following years has been researched. The development inclusive culture for example society projects – TV programs, advertising, festivals, competitions, that influence people's opinion and develop tolerance, anti-discrimination attitudes, democratic relations and perception of otherness but the norm is difference, this is the principle of inclusion – we are equal, we are different.

Key words: *inclusive education, inclusive learning, stage subvention.*

Постановка проблеми. Освіта визначає рівень розвитку країни, є «рівнем свідомості нації». Інклюзивна освіта – це політика й освітній процес, система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей (ЮНЕСКО). Одним із пріоритетних напрямів політики нашої держави є створення інклюзивного середовища для забезпечення гарантій, указаних у законодавчих документах (1991–2019 рр.) незалежної України. Розвиток інклюзивної освіти та навчання розуміємо як збільшення інклюзивних закладів та розвиток інклюзивної культури, інклюзивної політики і практики. Реформування і трансформації із залученням осіб з ООП в освітні заклади є надзвичайно важливою проблемою,

тому інтерес громадськості викликає розвиток інклюзивної освіти, проведення Всеукраїнських експериментів, підтримка держави, зміна законодавства, механізми впровадження, виділення державних субвенцій, сприяння фонду «Відродження», Фонду П.О. Порошенка (Президента 2014–2019 рр.) та культурного Фонду Марини Порошенко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку інклюзивної освіти присвятили праці такі зарубіжні вчені: Д. Андерс, Д. Лупарт, Г. Лефрансуа, М. Малафєєв, Т. Бут, Д. Деппелер, Д. Джонсон та ін. Вітчизняну інклюзивну модель упроваджують, досліджують та розробляють стратегії залучення осіб з ООП В. Засенко, А. Колупаєва, Т. Сак, Т. Скрипник, В. Тарасун, Н. Софій, Ю. Найда, О. Таранченко, О. Федоренко, І. Луценко, В. Кобильченко, І. Малишевська, Г. Калиновська та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Послідовний розвиток інклюзивної культури, інклюзивної політики і практики, державні субвенції та допомога фондів сприяють досягненню високого рівня розвитку (залучення осіб з ООП) інклюзивної освіти, адже включення осіб з ООП в освітні заклади збагачує потенціал нашої держави, робить соціум інклюзивним.

Мета статті полягає у висвітленні ІІІ етапу Всеукраїнського експерименту 2016–2019 рр. «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» у Запорізькій області за підтримки державних субвенцій, фондів «Відродження», Фонду П.О. Порошенка і Фонду Марини Порошенко.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивна освіта – це система закладів з інклюзивним навчанням, а «інклюзивне навчання» – процес реалізації цілей і завдань інклюзивної освіти (за М. Порошенко). Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів (трактування «Крок за кроком»). Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (2017). Інтеграція в соціум осіб з ООП, створення «суспільства для всіх» (1994) та рух «Освіта для всіх»(2000) в кожній країні впроваджуються з огляду на історичну ситуацію, розвиток національної освітньої галузі, політичні, економічні, соціальні, соціокультурні фактори, громадську думку тощо. Вплив міжнародного фонду «Відродження» на розвиток освітньої галузі та інших фондів викликають неабиякий інтерес громадськості. Історія цього питання полягає в такому.

Після здобуття незалежності Україна стала відкритою для зарубіжного досвіду. Так, програма всебічного розвитку дитини «Крок за кроком» міжнародного фонду «Відродження» починає діяти в Україні з 1994 до 1999 рр. за підтримки Інституту Відкритого Суспільства (м. Нью-Йорк) та Міжнародного центру розвитку дитини (м. Вашингтон). Метою програми було впровадження демократичних практик у систему дошкільної освіти. У 1996 році програма поширила свою діяльність на початкову ланку освіти завдяки бажанню батьків дітей, які були залучені до програми, а також позитивним результатам оцінки (Міністерство освіти України, Інститут психології АПН України, Бостонський центр розвитку освіти). У 1996 році програма поширила також свої види діяльності на залучення дітей з особливими потребами та дітей національних меншин до загальноосвітніх закладів. 1999 року створено ВФ «Крок за кроком», і він стає національним членом Міжнародної асоціації «Крок за кроком».

Інклюзивні включення осіб з ООП в загальноосвітні заклади почалися з початком Всеукраїнського експерименту 2001–2007 рр. (І етап) «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах» (27 закладів і 178 дітей) за участю «Крок за кроком» та продовжилися у 2008–2013 рр. (ІІ етап – 22 заклади і 137 дітей) канадсько-українським проєктом «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» [5; 11].

Наступним кроком у м. Києві став проєкт «Інклюзивна освіта: крок за кроком» (2013–2015), мета якого – створення міського Інклюзивного ресурсного центру. Цього ж року засновано Фонд Президента України П. Порошенка та Український культурний фонд Марини Порошенко. Протягом квітня-травня 2014 року створено базу даних для формування міської бази Інклюзивного ресурсного центру Дніпровського району м. Києва. Фонд Порошенка здійснює переклад українською мовою Саламанської декларації і базового документа МКФ-ДП (Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров’я дітей та підлітків), що дає можливості перейти від «медичної» до соціальної моделі надання соціальних послуг дітям з ООП. Загалом, станом на 2015 рік в Україні для дітей з особливими потребами працюють близько 2 тисяч дошкільних навчальних закладів компенсувального (санаторні, спеціальні) та комбінованого типу, де разом зі здобуттям дошкільної освіти діти отримують корекційно-реабілітаційну допомогу [11; 6]. Уперше освітня субвенція як один із видів трансфертів, що надаються з державного бюджету місцевим бюджетам згідно з порядком і умовами, була затверджена Постановою КМУ № 6 від 14.01.2015 як допомога у забезпеченні підручниками.

Щодо впливу на громадянську думку та популяризацію інклюзивного навчання, розвитку інклюзивної культури та практики наведемо приклади соціальних проєктів. Національна телекомпанія України разом із Національним комітетом спорту інвалідів України розпочала спеціальний телепроєкт «Життя на рівних» (2015), що включав цілий цикл передач, присвячених людям з інвалідністю. «Життя на рівних» – програма про людей, яких доля прикувала до крісла колісного, але вони не здалися. Всеукраїнським громадським об'єднанням «Національна Асамблея інвалідів України» проводяться різноманітні просвітницькі кампанії під гаслами: «Головне – Людина, а не її інвалідність», «Жити на рівних», «Любити на рівних», «Перемагати на рівних», «Дружити на рівних», «Танцювати на рівних». На сайті цієї організації у розділі «Проєкти НАІУ» є підрозділ «Толерантне суспільство» (http://naiu.org.ua/project-naiu/tolerantnesuspilstvo).

В інклюзивній практиці теж удосконалюються механізми та послуги (супроводу, доступності тощо). Так, наказом МОН України від 20.05.2016 № 544 передбачено введення в інклюзивних групах посади асистента вихователя дошкільного навчального закладу з розрахунку однієї штатної одиниці на одну групу [5; 2]. Організація навчально-виховного процесу для учнів з ООП здійснюється за планами та методичними рекомендаціями, зазначеними у листі Міністерства освіти і науки України від 09.06.2016 № 1/9-296 «Про структуру 2016/2017 навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів» [4; 1]. Інструктивно-методичний лист «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів» № 1/9-293 від 09.06.2016 вирішує доступність до закладів (створення пандусів, ліфтів тощо) [3; 1].

Соціальна програма М. Порошенко «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» у Запорізькій області (15.07.2016 р. № 836) підтримується МОН України та Фондом Порошенка, є ІІІ етапом Всеукраїнського експерименту і забезпечує поступальний рух розвитку інклюзивної освіти. У межах цієї програми до інноваційної практики інклюзивного навчання активно долучаються нові навчальні заклади (за три роки кожна четверта школа стала інклюзивною, збільшується кількість дітей з ООП від 3 до 15 тисяч) із різних регіонів країни, що свідчить про найуспішнішу реформу впровадження інклюзії [12; 19]. Вирішується проблема нестачі коштів за допомогою освітніх субвенцій та роботи фондів для забезпечення архітектурної доступності навчальних закладів, облаштування ресурсної кімнати, оплати праці педагогів-реабілітологів, асистентів учителів та виконання інших завдань щодо організації інклюзивного навчання. Проєкт спрямований на розроблення та апробацію структурно-організаційної моделі інклюзивної освіти у навчальних закладах Запорізької області та подальше використання в інших регіонах України. На обласному рівні проведено майстер-класи «Реалізація функціональної моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивною формою навчання», «Змішане навчання як засіб забезпечення рівного доступу до якісної освіти», навчально-методичні семінари «Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами», «Інклюзивний підхід до розвитку загальноосвітнього закладу», онлайн-вебінар «Організація моніторингового дослідження інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах Запорізької області», вебквест «Сучасна школа: механізм реалізації інклюзивної освіти» [11, с. 6].

У 2016 році інклюзивне навчання підтримується НУШ (27.10.2016 р. № 10), а згодом Всеукраїнським експериментом «Реалізація компетентнісного підходу в науково-педагогічному проєкті «Інтелект України» на базі загальноосвітніх навчальних закладів» від 2 листопада 2016 року № 1319 (завершення – 18.05.2017 р. № 714). 12.07.2017 р. № 545 Постановою КМУ «Про затвердження Положення про Інклюзивно-ресурсний центр» створюється система нових закладів підтримки та супроводу дітей з особливими потребами та розпуск ПМПК [15; 1]. 9 серпня 2017 року № 526-р Урядом схвалено стратегію «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів із реалізації І етапу». Затверджено план заходів із реалізації її першого етапу, а одним із її показників є щорічне збільшення (починаючи з 2018 року) дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30% від загальної кількості дітей з ООП. Припинення до 2026 року діяльності всіх типів закладів інституційного догляду та виховання дітей, у яких проживає більше ніж 15 вихованців. 01.02.2018 р. Наказом № 90 МОН «Про внесення змін до Наказу Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. № 1205 введено посаду асистента вчителя на клас, а також передбачені умови введення вчителів-дефектологів [13; 2].

14 лютого 2017 року український Уряд уперше виділив субвенцію з державного бюджету на інклюзивну освіту в закладах загальної середньої освіти (крім шкіл-інтернатів і навчально-реабілітаційних центрів). Субвенція спрямовується на надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять (послуг), що визначені в ІПР дитини, а також на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу опанувати освітню програму. Постанова КМУ «Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету

місцевим бюджетам та надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 14 лютого 2017 року № 88 (зі змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 863 від 15.11.2017 та № 88 від 21.02.2018) визначає надання субвенцій на перелік заходів щодо організації інклюзивного навчання [16; 18; 2]. Так, за бюджетною програмою субвенція на 2017 рік становила 209 458 тис. грн та розрахована за розпорядженням КМУ від 04.07.2017 № 441-р на 9 304 осіб з ООП (22 512, 70 грн на одну дитину), а за постановою від 15.11.2017 № 863 загальний обсяг субвенції збільшується з 20% до 35% і більше (якщо додати не використані за І півріччя) [18; 1].

31 березня 2017 року питання інклюзивної освіти розглянуто на вищому державному рівні – засіданні Національної ради реформ, за результатами якого розроблені рекомендації: вжити заходів щодо вдосконалення законодавства у сфері забезпечення права дітей з ООП на інклюзивне навчання; затвердити положення про установу, яка здійснюватиме супровід і оцінку дітей з ООП; включити до програми підготовки студентів вищої педагогічної освіти обов'язковий курс для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми ООП; створити базу Єдиного реєстру осіб з ООП.

У 2018 році 100 млн грн спрямовується на оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів, яких діяло 516, а у 2019 – 700. За повідомленням Лілії Гриневич (міністра МОН), на обладнання нових центрів закладено 39 млн грн, закладено інвестицію в сумі 504 млн грн, а кошти субвенції у розмірі 353,3 млн вже направлені в школи. У 74% освітніх закладів забезпечений безперешкодний доступ до території, збудовані пандуси. Варто зазначити, що під особливою увагою міністра і Марини Порошенко перебуває інклюзивна освіта в початковій та середній школі, а от у вищій школі ситуація є складнішою. Так, із 2,5 млн студентів закладів І–IV рівнів акредитації є лише 10 тисяч осіб з ООП, а це менше 1% від загальної кількості людей з інвалідністю працездатного віку (до 40 років).

Установлено доплату в розмірі 20% педагогічним працівникам і помічникам вихователів закладів освіти за години роботи в інклюзивних класах (групах) із метою мотивації педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної, середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти та закладів вищої освіти І–ІІ рівнів акредитації, які працюють в інклюзивних групах (класах), Постановою КМУ від 14.02.2018 №72 «Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 року № 1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності» [17; 2].

Так, наприклад, у Миколаївській області – 6 млн 428,8 тис. грн; на оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів – 2 млн 770,8 тис. грн. Проводяться навчання вчителів відповідно до постанов КМУ від 4 квітня 2018 року № 237 «Деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» (зі змінами), від 21 серпня 2019 року № 800 «Про порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (зі змінами).

Згідно з Наказом МОН № 609 від 8 червня 2018 року «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» у кожній інклюзивній школі має працювати КППС, до складу якої входить директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), учитель-реабілітолог, працівник ІРЦ та батьки або законні представники дитини [7; 3]. За потреби можуть долучатися медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти соціального захисту населення, служби у справах сім'ї. Щодо розвитку інклюзивної культури, то 11 червня 2018 року стартує Міжнародний інклюзивний фестиваль «Плейбек-театр», музичний джем та майстер-класи акторської гри, в яких беруть участь діти з ООП.

Визначено умови створення інклюзивних, спеціальних груп подовженого дня в державних і комунальних закладах загальної середньої освіти Наказом МОН від 25.06.2018 року № 677 «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти», але, на жаль, їх відкриття і зараз є великою проблемою [8; 2].

Ведеться робота з обміну досвідом із зарубіжними фахівцями, проводяться на високому рівні семінари, організовані 08.08.2018 департаментом інклюзивної освіти. Ізраїльські фахівці провели семінари для керівників ІРЦ, директорів шкіл та вчителів в Україні (восени в Одесі та Києві). Чеські колеги запрошені цього ж року задля обміну досвідом у сфері інклюзивної освіти. Ця робота проводиться і сьогодні.

22 серпня 2018 року Постановою КМУ № 617 затверджено Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти, на базі якого сформований Єдиний реєстр дітей з ООП, реєстр фахівців та закладів освіти з використанням Google-карти [19; 2]. Зважаючи на перехід від МКХ до МКФ-ДП, Міністерства охорони здоров'я України (згідно з Наказом від 23.05.2018 № 981) оцінка дітей у ІРЦ буде проводитись за міжнародними тестами WISC- IV, LEITER-3, CONNERS-3, PEP-3, CASD.

6 вересня 2018 року ухвалено Закон України «Про внесення змін до таких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг, як «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», задля впровадження міжнародних стандартів у сфері захисту прав осіб з ООП, створення толерантного і рівного для всіх середовища [2; 1]. Із метою внормування питання фінансування навчання і виховання осіб з ООП, які здобувають освіту в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів дошкільної та загальної середньої освіти, закладах позашкільної, професійної (професійно-технічної) і вищої освіти I–II рівня акредитації, внесено зміни до Бюджетного кодексу України щодо виділення окремої субвенції з державного бюджету на надання державної підтримки особам з ООП.

8 листопада 2018 року відбувся IV Міжнародний Конгрес зі спеціальної педагогіки і психології в Державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди м. Переяслав-Хмельницький «Педагог в інклюзивному закладі», на якому відбулися семінари, тренінги, майстер-класи на підтримку інклюзивної практики. У 2019 році 6–9 червня стартував проєкт «Ольвійський форум: стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі». Ця восьма Міжнародна наукова конференція проходила в м. Миколаєві з програмою «Виклики становлення інклюзивної освіти в Україні в контексті європейських цінностей» на базі Чорноморського національного університету імені Петра Могили. Мета проведення – обмін досвідом упровадження інклюзивної освіти, ознайомлення з практиками організації різних аспектів інклюзії (навчання, корекція, реабілітація), проведення майстер-класів від найкращих фахівців у галузі реабілітації та корекції, проведення дискусійних майданчиків щодо впровадження інклюзії в умовах НУШ (Скрипник Т.В. та інші).

Набув чинності наказ МОН від 10.07.2019 № 955 «Про внесення змін до наказу МОН від 12 січня 2016 року № 8» про здобуття освіти за екстернатною формою (екстернат), сімейною (домашньою) формою і педагогічним патронажем (про індивідуальну форму), що здійснюється закладами освіти. Розробники зауважують, що можуть використовуватися технології дистанційного навчання відповідно до Положення про дистанційне навчання від 25.04.2013 року № 466. Наказ «Про затвердження Типового **переліку** спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти» № 873 від 21.06.2019 видано на виконання пункту 4 порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 року № 88 (зі змінами) [9; 2]. На форумі 22–23 листопада 2019 року в м. Київ представили безкоштовний онлайн-курс «Робота вчителів початкових класів із дітьми з особливими освітніми потребами» від ГО «Смарт освіта» в межах проєкту «Програма сприяння громадській активності «Долучайся!», що фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та здійснюється Pact в Україні. Зміст матеріалу є винятковою відповідальністю Pact та його партнерів і не обов'язково відображає погляди Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) або уряду США. Презентовано результати дослідження «Надання послуг дітям із «групи ризику» та дітям з особливими потребами в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні та рекомендації для України професоркою Інституту освіти Шяуляйського університету (Литва) Стефанією Алішаускєнє – головною редакторкою наукового періодичного видання «Спеціальна освіта».

За проєктом «Нова українська школа» на форумі «Навчання без перешкод: як зробити українські школи інклюзивними?» 22–23 листопада 2019 року повідомили, що інклюзивна субвенція розподілятиметься так:

− 490,469 млн грн спрямують на підтримку учнів інклюзивних класів у школі (21,3 тис. грн на кожну дитину);

− 77,748 млн – на підтримку вихованців у дитсадках (19,5 тис. грн на кожну дитину);

− 10,31 млн грн – на підтримку здобувачів повної загальної середньої освіти в професійно-технічних закладах (17,5 тис. грн на кожну дитину);

− 1,464 млн грн – на підтримку здобувачів фахової передвищої освіти в професійно-технічних закладах (6 тис. грн на кожну дитину) (http://bit.ly/2KK94QR).

Висновки. Отже, розвиток інклюзивної освіти відбувається з реалізацією III етапів Всеукраїнських експериментів та впровадженням і підтримкою інклюзії новими проєктами (НУШ, «Інтелект») в умовах особливого соціокультурного та економічного, політичного статусів з урахуванням позитивів і досягнень диференційованого навчання, збереження різних форм залучення. Україна підтримала світові стандарти навчання дітей з ООП та розбудовує інклюзивний освітній простір, надає державну субвенцію та залучає різноманітні фонди, тому в період 2016–2019 років досягла високого рівня розвитку (включення до 15 тисяч дітей з ООП). Але міжвідомча підпорядкованість установ змушує виробляти різні механізми та шляхи реалізації, що створює перешкоди впровадженню, вимагає дослідження актуальних проблем інклюзивного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про освіту: Закон. 2017. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Закон_України_«Про_освіту»_(2017) (дата звернення: 12.07.21).

2. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 6 вересня 2018 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text (дата звернення: 12.07.21).

3. Інструктивно-методичний лист «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів» № 1/9-293 від 09.06.2016. URL: http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?p=1990(дата звернення: 12.07.21).

4. Лист Міністерства освіти і науки України від 09.06.2016 № 1/9-296 «Про структуру 2016/2017 навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів». URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/51595/ (дата звернення: 12.07.21).

5. Наказ МОН України від 20.05.2016 № 544. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0821-16#Text(дата звернення: 12.07.21).

6. Наказ про проведення Всеукраїнського експерименту «Інтелект України» від 2 листопада 2016 року № 1319 URL: https://intellect-ukraine.org/files/Dokumenty/Nakaz_1319_MONU_Intellect_Ukraine.pdf (дата звернення: 12.07.21).

7. Наказ № 90 МОН від 1.02 2018 р. «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України» від 6 грудня 2010р. URL: № 1205 http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE31678.html (дата звернення: 12.07.21).

8. Наказ МОН №609 від 8 червня 2018 року «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-z (дата звернення: 12.07.21).

9. Наказ МОН від 25.06. 2018 року №677 «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon-vid-25-chervnya-2018-r-pro-zatverdzhennya-poryadku-stvorennya-grup-podovzhenogo-dnya-u-derzhavnih-i-komunalnih-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti (дата звернення: 12.07.21).

10. Наказ «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти» № 873 від 21.06.2019 URL: (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#Textдата звернення: 12.07.21).

11. Озерова Т. Моделювання та практичне забезпечення розвитку регіонального освітнього інклюзивного простору(на прикладі Запорізької області). *ОСОБЛИВА ДИТИНА: навчання і виховання*. 2018. № 1. С. 72–84.

12. Порошенко М. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

13. Родименко І. Інклюзивне навчання: ретроспективний екскурс та аналітичні висновки для впровадження в Україні. *ОСОБЛИВА ДИТИНА: навчання і виховання.* 2017. № 4. С. 17–25.

14. Стратегія «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів з реалізації її І етапу» від 9 серпня 2017 року № 526-р. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text (дата звернення: 12.07.21).

15. Субвенція на інклюзивну освіту: порядок та умови використання. URL: https://balance.ua/news/archive/subvenciya-na-inkluzivnoe-obrazovanie-poryadok-i-usloviya-ispolzovaniya (дата звернення: 12.07.21).

16. Постанова КМУ «Про затвердження Положення про Інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.17 року №545 URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text (дата звернення: 12.07.21).

17. Постанова КМУ «Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам та надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» від 14 лютого 2017 року №88 (із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 863 від 15.11.2017 та № 88 від 21.02.2018) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#Text (дата звернення: 12.07.21).

18. Постанова КМУ від 14.02.2018 №72 «Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 року № 1096 «Про встановлення розміру доплати за окремі види педагогічної діяльності» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%B(дата звернення: 12.07.21). F

19. Постанова КМУ «Деякі питання використання субвенції з державного бюджету на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році» від 21 лютого 2018 року № 88 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2018-%D0%BF#Text(дата звернення: 12.07.21).

20. Постанова КМУ від 22 серпня 2018 року № 617 «Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 12.07.21).

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ ТА ПОШУК ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ

THE ANALYSIS OF DISTANCE LEARNING EXPERIENCE IN CONDITIONS OF QUARANTINE AND THE SEARCH FOR SOLUTIONS

УДК 37.0
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.5

Корнієнко Є.Г.,
канд. фіз.-мат. наук,
старша викладачка кафедри
загальної фізики
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Грицина В.П.,
старший викладач
Київської дитячої художньої школи № 7

Гордєєва О.В.,
викладачка-методистка
Київської дитячої художньої школи № 7

Корнієнко В.І.,
викладачка-методистка
Київської дитячої художньої школи № 7

Статтю присвячено аналізу проблем, що виникають за раптового, примусового переведення отримувачів знань зі стаціонарних занять на дистанційне навчання під час карантину. Дає відповідь, чим істотно відрізняється звичайна, заздалегідь запланована дистанційна освіта, закріплена договором між давачем знань і отримувачем, від примусової дистанційної освіти під час пандемії. Зокрема, висвітлюється проблема дефіциту викладачів зі значним досвідом упровадження дистанційної освіти, коли раптово всі навчальні заклади перевели на дистанційну форму освіти. Відзначається важливість самоорганізації і термінової самоосвіти викладачів. Описується досвід проведення дистанційних занять та методи тісної співпраці з батьками отримувачів знань. Обґрунтовується необхідність давачам і отримувачам знань дистанційно мати відповідні електронні засоби для роботи: комп'ютер, смартфон, планшет, ноутбук, а також швидкісне підключення до Інтернету. Пояснюється необхідність володіння засобами онлайн- і оффлайн-комунікацій. Також пояснюється важливість забезпечення освітніх закладів професійними спеціалістами і засобами для створення потрібних відеоматеріалів, комп'ютерних симуляцій тощо. Аргументується потреба реального доступу до навчальних закладів під час карантину необхідним спеціалістам та викладачам. Аналіз відповідної літератури допоміг виділити авторам важливі проблеми та прогалини в організації навчального процесу за примусового дистанційного навчання. Зокрема, проблемами є недостатність мотивації отримувачів знань і невикористання основної переваги віртуальних занять: можливості організовувати учням і студентам свій час навчання, проходити заняття за індивідуальним розкладом, скорочувати або розтягувати час навчання за своїм розсудом. У статті описано методику дистанційної комунікації викладача з отримувачами знань різної вікової категорії та з батьками малолітніх учнів під час проведення віртуальних уроків. Зроблено аналіз проблем, які виникають під час незапланованого дистанційного навчання; пошук їх вирішення дає можливість бути готовим до непередбачуваних екстремальних ситуацій у суспільстві та без стресів, м'яко переводити заняття з однієї форми освіти на іншу.

Ключові слова: *дистанційна освіта, навчання під час карантину, дистанційні заняття, віртуальне спілкування, досвід дистанційного навчання.*

The article is devoted to the analysis of the problems arising during the unexpected, forced transition of students from the usual classes to distance learning during quarantine. Gives an answer as to how the usual, pre-planned distance education, with an agreement between the knowledge provider and the student, differs significantly from spontaneous distance education during a pandemic. In particular, the problem of shortage of teachers with significant experience in the implementation of distance education, in the conditions of sudden transfer of all educational institutions to distance education, is considered. The importance of self-organization and urgent self-education of teachers is noted. The experience of distance learning organizing and the methods of close cooperation with the knowledge recipient parents are described. The urgency for teachers and students working remotely to have the appropriate electronic devices to work: computer, smartphone, tablet, laptop etc and high-speed Internet connection. It also explains the importance of providing educational institutions with professional specialists and tools to create the necessary videos, computer simulations etc. The importance of real access to educational institutions during quarantine for the necessary specialists and teachers is analyzed. The analysis of the relevant literature helped the authors to identify important problems and gaps in the organization of the educational process in compulsory distance learning. In particular, the problems are the lack of motivation of knowledge recipients and non-use of the main advantage of virtual classes: the ability to organize students' study time, to have an individual schedule, to reduce or extend the study time at its discretion. The article describes the method of remote communication of the teacher with the recipients of knowledge of different ages and with the parents of young students during virtual lessons. The analysis of problems that arise during unplanned distance learning and the search for their solution, makes it possible to be prepared for unpredictable extreme situations in society, and without stress, makes it possible to gently transfer classes from one form of education to another.

Key words: *distance education, learning during quarantine, distance lessons, virtual communication, distance learning experience.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією з форм здобуття освіти є дистанційна, вона займає своє місце серед інших форм навчання і успішно розвивається. Багато науковців займаються вивченням та розвитком дистанційної освіти і проблемами, які при цьому виникають.

О.О. Свєженцев наводить варіанти визначень терміна «дистанційна освіта». Наприклад, під дистанційною освітою розуміється комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані. Можна також навести таке визначення: дистанційне навчання – сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в

інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) від тих, хто навчає (викладачів, тьюторів), до тих, хто навчається (студентів чи слухачів). Або таке: дистанційна освіта – це організаційно-педагогічний процес, характерною ознакою якого є опосередкована взаємодія тих, хто надає освітні послуги, з користувачами цих послуг у створеному навчальним закладом інформаційному навчальному середовищі [1, с. 39].

Чим відрізняється звичайна, планова дистанційна освіта, закріплена договором між давачем знань і отримувачем, від дистанційної освіти під час пандемії? Тим, що перша – планова. У ній все передбачено. Відомі терміни і обсяг знань. Підготовлені і технічно забезпечені викладачі, доступні відповідні матеріали, розплановані заняття. Отримувачі знань вибирають дистанційну форму освіти свідомо і добровільно. Вони достатньо мотивовані.

У другому випадку під час пандемії дистанційна освіта була вимушеною, примусовою. І викладачі, і учні різного віку, і студенти були змушені перейти на нову для них форму навчання – дистанційну, замінивши нею звичну, стаціонарну. Раніше вони свідомо вибрали очну форму отримання освіти, яка давала їм можливість спілкуватися і взаємодіяти з ровесниками і викладачами. Не забуваймо і про батьків юних отримувачів знань, які завжди, залишивши учнів під наглядом учителів, мали час для себе і для роботи. Усе раптово змінилося, стало невідомим, а головне – невідомі терміни віддаленого навчання. Ніхто не знав, скільки триватиме карантин. Програми, розраховані на стаціонар, автоматично застосовувалися для дистанційного навчання.

Ще задовго до карантину Ірина Кузьміна звертала увагу на те, що серед важливих недоліків дистанційної форми освіти в Україні варто виділити недостатній безпосередній контакт між персональним викладачем (тьютором) та дистанційним студентом через надзвичайну професійну завантаженість вітчизняних педагогів. Студенти закордонних дистанційних курсів можуть отримувати відповіді на свої листи вже через кілька годин, оскільки викладачів у країнах зі значним досвідом упровадження ДО набагато більше, ніж студентів. На жаль, в Україні склалася протилежна ситуація: бажаючих отримати дистанційну освіту у нас багато, а досвідчених викладачів, знайомих із новітніми технологіями дистанційного спілкування, обмаль [2].

Під час пандемії ця проблема набула величезних масштабів. Проводити дистанційні заняття були змушені непідготовлені та недосвідчені викладачі, які поспіхом освоїли ази новітніх технологій. Досвідченим тьюторам і хорошим спеціалістам неможливість відвідувати місце роботи та використовувати відповідне обладнання, також погіршувала ситуацію. Робота з дому мала свої мінуси: не кожен викладач був технічно забезпечений засобами відповідної потужності. Також здебільшого й ті, хто навчався, були не готові до кардинальних змін ні технічно, ні морально, ні фізично. Важко давалися дистанційні заняття образотворчим мистецтвом, музикою, співами, уроками, пов'язаними з мистецтвом, та заняття, що вимагали специфічного устаткування.

Наприклад, коли почався карантин, не всі учні були до нього готові. Проводячи уроки скульптури дистанційно, виявилося, що не в усіх учнів дома були відповідні матеріали та інструменти для ліплення. Не кожен мав стеки. Купити потрібне можливості не було, спеціальні магазини не працювали, тому обходилися тими матеріалами, які були дома: папір, пінопласт (із нього вирізали фігурки птахів та тварин). Також в учнів інструменти були не професійні, а пластмасові стеки, які швидко псувалися та ламалися, тому дехто використовував столові ножі, а дехто манікюрні набори. Що вже казати про, наприклад, лабораторні заняття, де потрібні були спеціальні дорогі установки, певні матеріали або реактиви, яких не купиш у супермаркеті.

Специфічно виглядало віддалене навчання образотворчого мистецтва й у першокласників. Перше, що необхідно було зробити, – налагодити постійний контакт із батьками, тому що учнів першого класу віком шість-сім років навчати дистанційно без допомоги батьків неможливо. Та і діти віком 10–11 років також потребували допомоги старших. Найбільш доступними для контакту були дзвінки по телефону, адже на початку не всі батьки мали підключений Viber. У спілкуванні по телефону добре те, що можна про все поговорити. Жива розмова давала можливість відповісти на всі запитання. Але недолік крився у тому, що дорослий співрозмовник часто отримував дзвінок зненацька, не завжди міг занотувати почуте і дослівно переказати дитині. Виявилося, що діти звикли до відповідної термінології з образотворчого мистецтва, а батькам вона була новою. Деякі слова старше покоління трактувало на свій розсуд у довільній інтерпретації. Недоліком у такому навчанні була й відсутність ілюстративного доповнення до розповіді та витрата власних коштів викладачем. Можна було додавати інформацію по SMS, але там існувало обмеження по обсягу тексту і знову ж таки виливалося у витрати власних коштів учителя. Використовувати Zoom і змушувати дітей малювати перед камерою також здавалося недоцільним.

Для старших дітей і студентів раптове дистанційне навчання теж стало викликом. Тут викладач уже не в змозі тримати телефонний контакт з усіма батьками учнів (студентів), а батьки не в змозі тримати контакт з усіма викладачами своєї

дитини. Від дітей вимагаються мотивація і самоорганізованість, якої багато з них іще не має. Окрім того, часто домашня обстановка не сприяє активному учбовому процесу, а братики, сестрички, батьки, дідусі, бабусі, домашні улюбленці, які під час карантину знаходяться у тому ж домашньому просторі, дуже заважають сприйняттю нового матеріалу і навчанню загалом.

Т.В. Коханська і Н.В. Ключникова підкреслюють, що ефективність дистанційного навчання заснована на тому, що ті, кого навчають, самі відчувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються тиску збоку. Дистанційна освіта стала справжньою новацією XXI ст. Віртуальний курс лекцій дає змогу скоротити або розтягти час навчання на свій розсуд [3, с. 143].

Під час карантину умови для ефективного дистанційного навчання не виконувалися. Ті, кого навчали, не мали власного погляду і власного вибору форми освіти, на них чинили зовнішній тиск епідеміологічні обставини. Це був вихід зі складної ситуації. Тому дуже велике значення мала комунікація з батьками, бо в такій ситуації діти дезорганізовані і перевантажені загальноосвітньою школою. А ще додатково художня школа чи якась інша позашкільна освіта. Часом була потрібна і конструктивна розмова викладача з батьками з чітко поставленим завданням і поясненням, як чергове завдання зручно й спокійно можна зробити. Загальну інформацію варто було виставляти у Viber на спільні групи класу. З особистих питань спілкуватися індивідуально.

Працюючи з викладачем у школі, учні та студенти сприймають інформацію краще, швидше засвоюють матеріал. Невимушене спілкування з однолітками й обмін інформацією без страху, що викладач побачить незнання учня чи студента, сприяє кращому розумінню матеріалу. Окрім того, у класі (аудиторії) вони користується професійними якісними інструментами, приладами, займаються у зручно обладнаних кабінетах, що дуже важливо. За дистанційного навчання діти всього цього позбавлені. Дома учні не завжди забезпечені необхідними матеріалами і не у кожній квартирі у батьків є можливість виділити дитині місце, наприклад для виконання середнього розміру образотворчої роботи, скульптури, якогось проєкту. Про залучення дітей до наукової роботи навіть немає мови. Не завжди вдома є ті ж сканер та принтер. Не завжди навіть є місце, де дитина може сидіти пів дня і працювати, а їй ніхто не заважатиме.

Проблеми мали і вчителі музики: під час роботі дистанційно з відеокамерою часто відеоряд не збігався зі звуковим. Батьки отримали завдання освоїти нові професії: знімати виконання вправ учнів на відео. Мусили стати сценаристами, режисерами і операторами. Від уміння батьків і рівня їхньої техніки (мікрофона, камери, сканера чи вдало виставленого світла) залежало, як сприймуть і оцінять роботу учня.

Ще в 2011 р. Ю.М. Богачков, П.С. Ухань, Ю.Л. Новіков, систематизуючи проблеми дистанційної освіти, вказували, що основна цінність дистанційного навчання (звісно, крім можливості навчання на відстані) – це навчання у своєму темпі за своєю індивідуальною програмою. Але реально жоден відомий авторам ресурс такої можливості не надає. Основні причини цього: немає навчальних ресурсів, які повноцінно змістовно наповнені, якісно структуровані і потенційно можуть забезпечити формування змісту необхідної програми навчання на замовлення; немає середовища, яке дає змогу ефективно формувати й адмініструвати індивідуальні програми навчання одночасно для багатьох учнів; не існує системи (організаційно, технологічно, нормативно), яка забезпечує розроблення, оновлення й адміністрування відповідних навчальних ресурсів і адміністрування самого процесу індивідуального дистанційного навчання одночасно великої кількості учнів; немає системи підготовки тьюторів (учителів) дистанційного навчання [4, с. 29].

Дистанційна освіта під час карантину загубила свою основну цінність – навчання отримувача знань у своєму, властивому йому темпі за своєю індивідуальною програмою. Загальноосвітня школа проводила уроки від самого ранку, як і раніше, за старим розкладом, тільки на відстані використовуючи Zoom. Якщо в класі під час уроків учні знаходилися в однакових умовах, то під час навчання з дому ситуація змінилася. Тільки одиниці мали окрему кімнату для занять. У багатьох виникли проблеми з технічним забезпеченням. Тим більше що якраз у ці ранкові години велика частина їхніх батьків також працювала дистанційно і також із дому, використовуючи ту саму техніку.

Аналогічну ситуацію мали студенти, як роз'їхалися по різних населених пунктах України, маючи різної потужності техніку і різний доступ до Інтернету. Студенти з міст і певних регіонів виявилися у кращій ситуації, ніж студенти з інших регіонів, де рівень Інтернету лишав бажати кращого. Йдучи навчатися у виш, молоді люди розраховували на студентське життя, спілкування й обмін досвідом із подібними до себе. Дистанційне навчання позбавило їх цього. Часто підлітки сприймали болісно обмеження в безпосередньому спілкуванні.

Тому потрібні позитивний і наполегливий психологічний настрій викладача та готовність працювати індивідуально. Траплялись випадки, коли учні були в дуже депресивному стані, і доводилося їх підтримувати та знаходити особливий підхід, спілкуватися не в робочий час. У цій ситуації допомагали знання, отримані на курсах психології:

як гасити конфлікт, як поводити себе в нестандартній ситуації, як доносити інформацію в зрозумілій формі й підтримати позитивний клімат в групі, як отримати гарний результат у роботі, а за поганих результатів не впасти у відчай, а сприйняти це як ситуацію, яка нас навчає, і рухатися далі, не боятися прийняти поразку.

Добрим було те, що фактично одночасно з карантином освіта і культура організували багато дистанційних курсів для викладачів, які в критичній ситуації мали добру мотивацію до отримання необхідних знань. З'явилися різноманітні відеоуроки, зроблені на швидку руку, за принципом краще хоч щось, аніж нічого.

Немає потреби пояснювати, що необхідність отримання нових знань та вдосконалення програмних завдань для подачі їх дистанційно дуже перевантажувала викладачів. Щоб долати труднощі, вони працювали майже цілодобово.

Розглядаючи основні принципи проєктування системи дистанційного навчання у 2013 р., В.М. Прибилова не обійшла увагою і принцип педагогічної доцільності застосування нових інформаційних технологій, який потребує педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проєктування та створення системи дистанційного навчання. Тому на перший план необхідно ставити не впровадження техніки, а відповідне змістове наповнення навчальних курсів та освітніх послуг [5, с. 33].

Карантин змусив змістове наповнення освітніх послуг робити дуже швидко, не ставлячи високих вимог до якості. Важливим стало вміння красиво зняти відео. Без цього в деяких випадках роботу викладача могли не побачити і не оцінити. Наприклад, між карантинами в класі викладачка провела відкритий урок образотворчого мистецтва. Для обговорення уроку дистанційно (викладачам з інших шкіл присутність на уроці заборонена) один із працівників школи знімав хід уроку на відео. Отже, тільки від його здібності як сценариста, режисера і оператора та симпатії чи антипатії до згаданого викладача залежав кінцевий результат під час обговорення уроку. Не мало значення, як пройшов урок насправді, важливою була тільки подача відзнятого матеріалу.

Отже, які реальні можливості у здобувачів знань безпосередньо контактувати з викладачем віртуально?

Viber. У ньому можна легко пересилати фото, необмежено писати текст і безпосередньо спілкуватися. Можна створювати групи. Він вимагає доступ до Інтернету, але Інтернету мобільного зв'язку на тексти цілком вистачає, складніше з фото і відео. Недоліком є те, що викладач стає доступним цілу добу і не має власного часу. Виникають труднощі знайти попередню інформацію, оскільки співрозмовники можуть видаляти свої повідомлення.

E-mail. Легко розміщувати листи по теках за темами. Інформація зберігається, можна легко знайти необхідне. Потрібний доступ до Інтернету.

Zoom або Google meet. Оскільки в Zoom увесь можливий час учні працювали з учителями загальної освітньої школи, змушувати їх додатково сидіти перед комп'ютером для отримання позашкільної освіти не завжди доцільно. Інша справа студенти. Для них робота в Zoom цілком зручна, якщо вони знаходяться в місці, де є стабільний Інтернет. Найкраще використовувати всі можливі джерела комунікації.

Google classroom або курси на базі Moodle. Світові лідери дистанційної освіти віддають перевагу саме такому формату занять. Але через раптовість переходу на дистанційну форму навчання, обмеженість транспорту і можливості потрапити на робоче місце викладачам виявилося проблематично створити якісні відеоматеріали. Матеріали, які робилися в домашніх умовах без професійної техніки, звісно, часто поступалися курсам, які заплановано і завчасно робилися дистанційними та представлені, наприклад, на Coursera або EdX. Окрім того, такий формат освіти вимагає значної самоорганізованості й орієнтований на старших людей. Окрім того, зворотний зв'язок у таких курсах відтермінований у часі, немає відчуття безпосереднього живого діалогу, що теж слід брати до уваги, коли справа стосується дітей.

Звичайно, було б найкраще, щоб подібних стресів, пов'язаних із пандемією, більше не відбувалося, але ніхто не застрахований. Необхідно врахувати проблеми, які виникали, та досвід їх подолання. Заздалегідь потурбуватися про змістовне наповнення освітніх послуг, доступних дистанційно. Потрібно потурбуватися про електронні засоби для роботи: комп'ютер, смартфон, планшет, ноутбук, хороший мікрофон, освітлення, швидкісне підключення до Інтернету, володіння засобами онлайн- і оффлайн-комунікацій; забезпечити освітні заклади професійним спеціалістом для створення необхідних відеоматеріалів; зробити реальним доступ до навчальних закладів під час карантину відповідним спеціалістам та викладачам, якщо ті мають таку необхідність, тому що не в усіх є потрібна технічна забезпеченість дома.

Висновки. Підводячи підсумок, варто визнати позитивні боки змішаного навчання. Особливо якщо у творчому процесі зацікавлені й активно працюють не лише отримувачі знань, а й їхні батьки. Змішане навчання дає можливість не відставати тим особам, які часто хворіють.

Повністю переводити навчальні заклади на дистанційне навчання не варто, бо є багато практичних моментів, які викладач може показати тільки безпосередньо. Чи отримувати освіту стаціонарно, чи дистанційно, має вирішувати самостійно кожен отримувач знань без зовнішнього тиску.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Свєженцев О.О. Основні проблеми дистанційного навчання та можливі шляхи їхнього вирішення. *Дистанційне навчання – старт із сьогодення в майбутнє :* збірник науково-методичних праць І всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 14–15 травня 2015 р. Харків, 2015. С. 38–42.

2. Кузьміна І. Проблеми та переваги дистанційного навчання. *Сайт НТУУ «КПІ».* URL: http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1031 (дата звернення: 10.07.2021).

3. Коханська Т.В., Ключникова Н.В. Переваги та недоліки дистанційної освіти в умовах розвитку інформаційних технологій та телекомунікацій. *Проблеми використання інформаційних технологій у сфері освіти, науки і промисловості :* X міжнар. конф., м. Дніпропетровськ, 30–31 січня 2013 р. Дніпропетровськ : НГУ, 2013. С. 142–144.

4. Богачков Ю.М., Ухань П.С., Новіков Ю.Л. Дистанційне навчання школярів: можливості і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2011. № 2. С. 29–33.

5. Прибилова В.М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти.* 2013. № 4. С. 27–36.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК МЕДІАОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

CRITICAL THINKING AS A NECESSARY COMPONENT OF THE MEDIA EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER OF PRIMARY SCHOOL

УДК 378.147.091.31-057.875:373.3(477)
«19-20»
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.6

Марченко Г.В.,
аспірантка кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Житомирського державного університету імені Івана Франка

У статті розглянуто особливості формування критичного мислення як складової частини медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів у сучасному інформаційному суспільстві. Визначено ключові аспекти критичного мислення та його характерні особливості. Критичне мислення передбачає здатність самостійно аргументувати причину загальноприйнятих стандартів або відкладати їх, висуваючи суттєві і переконливі докази; не вимагає дотримання алгоритмів чи інших механічних процедур.
Виділено та охарактеризовано два компоненти критичного мислення: змістовний та операційний. Описано якості (готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти свої помилки, усвідомлення, позитивна установка на критичне мислення) та дослідницькі навички (визначати, спостерігати, описувати, асоціювати, порівнювати, прогнозувати, узагальнювати, застосовувати), що властиві людині, яка володіє критичним мисленням.
Швидкі темпи розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа вносять принципові зміни у загальну освіту та потребують модернізації фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.
Розкрито у загальному контексті необхідність формування та розвитку критичного мислення як складової частини медіаосвіти в освітньо-виховному процесі закладів вищої освіти. У рамках медіаосвіти виокремлено п'ять ключових складників критичного мислення: допитливість і бажання досліджувати, постійне занурення у процес дослідження, базове скептичне ставлення, поціновування аргументації, гнучкість і неупередженість.
Отже, критичне мислення є базовою компетенцією для формування та розвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи. Педагогічна підготовка у контексті медіаосвіти включає в себе формування основ критичного мислення: навички інтерпретації фактів і різних джерел інформації: знайомство із загальними принципами пошуку інформації, уміння розпізнавати свідомі спотворення інформації, вміння доповнювати інформацію, якої бракує.
Перспективу подальших досліджень убачаємо в удосконаленні методичного складника медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів у контексті формування та розвитку критичного мислення.
Ключові слова: *критичне мислення, медіаосвіта, медіаграмотність, майбутній учитель початкових класів, молодший школяр.*

In the article we consider the peculiarities of the formation of critical thinking as a component of the media education of future teacher of primary school in the modern information society.
We have identified key aspects of critical thinking and its characteristic features. Critical thinking involves the ability to independently argue the reason for generally accepted standards or postpone them, putting forward substantial and convincing evidence; it does not require compliance with algorithms or other mechanical procedures.
We describe the qualities (readiness for planning, flexibility, perseverance, willingness to correct our mistakes, awareness, positive installation on critical thinking) and research skills (identify, observe, describe, associate, compare, predict, generalize, apply) inherent in a person who has critical thinking.
The rapid pace of development of information and communication technologies and the mass media system make fundamental changes in general education and require modernization of professional training of future teachers of primary school.
In the general we revealed to need to form and develop critical thinking as a component of media education in the educational process of higher education institutions. Within the framework of media education, five key components of critical thinking are distinguished: curiosity and desire to explore, constant immersion in the research process, basic skepticism, value of argumentation, flexibility and impartiality.
Therefore, critical thinking is the basic competence for the formation and development of the personality of the future teacher of primary school. Pedagogical training in the context of media education includes the formation of the basics of critical thinking: the skills of interpreting facts and various sources of information: familiarization with the general principles of information search, the ability to recognize conscious distortions of information, the ability to supplement the missing information.
We see the prospects for further research in the improved methodological component of the media education of future teachers of primary school in the context of the formation and development of critical thinking.
Key words: *critical thinking, media education, media literacy, future teacher of primary school, junior student.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Швидкі темпи розвитку сучасного інформаційного суспільства зумовили потребу у формуванні у підростаючого покоління низки ключових компетентностей. У концепції Нової української школи виокремлюють 10 ключових компетентностей (спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя тощо). Одним зі спільних для всіх компетентностей є вміння критично мислити [3, с. 15–16].

Критичне мислення є ключовим поняттям медіаосвіти; комплекс усвідомлених дій та навичок, які використовуються особистістю для аналізу певної інформації.

Процес формування вміння критичного мислення відбувається постійно, проте найсприятливішим періодом уважають час навчання в школі, зокрема у початкових класах, тому важливим завданням майбутніх учителів початкових класів є розвиток власного критичного мислення, тобто вмінь сприймати, критично аналізувати, інтерпретувати та узагальнювати отриману інформацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення особливостей формування та розвитку критичного мислення як складової частини медіаосвіти є предметом дослідження багатьох провідних науковців. Теоретичний аспект цієї проблеми розкрито у працях як зарубіжних (К. Безелгет, Дж. Браун, К. Ворсноп, І. Жилавська, Р. К'юбі, М. Маклюен, Л. Мастерман, Дж. Поттер, Ф. Рогоу, Ю. Усов, І. Фатєєва, О. Федоров, С. Шейбе), так і вітчизняних (В. Іванов, О. Баришполець, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, А. Сулім та ін.) дослідників.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Стрімкий розвиток медіазасобів у сучасному інформаційному суспільстві потребує вмілого та безпечного користування ними підростаючим поколінням, тому стаття присвячується розгляду характерних особливостей критичного мислення як невід'ємної складової частини медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів.

Мета статті. Мета статті – виокремити характерні особливості формування та розвитку критичного мислення майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Важливо розуміти, що сформувати в учнів початкової школи здатність критично оцінювати життєві події та ситуації може лише вчитель або ж майбутній учитель, у якого вже сформовано критичне мислення, тому для формування та розвитку критичного мислення у майбутніх учителів початкових класів необхідне чітке розуміння його особливостей.

Критичне мислення (синонім – нестандартне мислення) – здатність індивіда самостійно аргументувати причину загальноприйнятих стандартів або відкладати їх, висуваючи суттєві і переконливі докази [1, с. 154].

Визначають такі ключові аспекти критичного мислення [5, с. 5–8]:

По-перше, критичне мислення – самостійне і має індивідуальний характер.

По-друге, інформацію слід розглядати як відправну, але не кінцеву точку критичного мислення. Знання створює базу і дає мотивацію, без якої людина не здатна критично мислити. Для того щоб створити вагому думку, треба опрацювати багато інформації.

По-третє, критичне мислення виникає зі з'ясування та формулювання проблем, із постановки питань, які слід вирішувати. Для процесу пізнання характерне намагання суб'єкта розв'язувати проблеми і відповідати на питання, які з'являються поряд із його власними потребами й інтересами. Критичне мислення як особливий вид розумової діяльності дає людині можливість робити об'єктивні оцінки стосовно пропонованої моделі поведінки, думки чи точки зору.

По-четверте, критичне мислення передбачає переконливу аргументацію. Критично мисляча особистість намагається знайти власне розв'язання проблеми і вибирає для такого рішення ґрунтовні докази, а також розуміє, що можливі ще інші шляхи вирішення поставленої проблеми, і здатна визначити логічність та раціональність власного рішення. Аргументація міцнішає, коли беруться до уваги всі можливі контраргументи, які або сприймаються за істинні, або піддаються спростуванню. Визнання інших поглядів і точок зору завжди підсилює аргументацію.

По-п'яте, критичне мислення – це соціальне мислення. Кожна думка апробується за умови її обговорення у соціумі. Обмінюючись думками, ми дискутуємо, сперечаємося, осмислюємо та уточнюємо свою позицію.

Критичне мислення сформоване двома компонентами: змістовним та операційним. До змістовного складника критичного мислення належать:

1) загальні методологічні принципи – переконання у важливості самокорегування дослідницького методу, увага до дослідницької процедури, готовність критично ставитися до себе, до інших, урахування усіх точок зору;

2) стратегії – розділити основну проблему на частини; розв'язати простіші завдання, які відображають окремі аспекти загальної проблеми; подати проблему різними способами; розглянути окремі випадки в межах проблеми; здійснити аналіз мети і засобів.

Операційну компонентну визначають уміння контролювати розумову діяльність та її самовдосконалення: 1) уміти визначити проблему та розуміти зв'язок між суперечностями; 2) здійснювати доведення, тобто добирати прийнятні докази; 3) відшуковувати контраргументи; 4) враховувати факти, які суперечать власним думкам; 5) уміти обґрунтовувати; 6) оцінювати, щоб вибрати один із варіантів, розуміти обмеження, які можуть накладатися на висновки; 7) уміти спростовувати фальсифікацію; 8) здійснювати узагальнення; 9) висувати припущення; 10) робити висновки [6, с. 38–39].

Головними характеристиками критичного мислення є здатність самостійно аналізувати інформацію, з'ясовувати її суть, зіставляти з іншими відомостями і робити висновки; переглядати власну позицію, якщо вона не витримує критики; уміти помічати помилки, суперечності й спотво-

рення в аргументації опонента та в іншій інформації; навички розпізнавати пропаганду як цілеспрямоване прагнення певних соціальних груп чи лідерів впливати на масову свідомість; уміння оцінювати суспільно-політичні явища й процеси, дії та вчинки державних і політичних лідерів, конкретних осіб із позицій загальнолюдської моралі; володіти розумною часткою сумнівів і скепсису; намагання шукати оптимальні рішення, дії, висновки в конкретних ситуаціях; мужність, принциповість, сміливість у відстоюванні власних позицій, поглядів, віри; відкритість для інших поглядів, цінностей і позицій, повага до їхнього різноманіття [2, с. 75–76].

Своєю чергою, Д. Халперн виокремлює якості, які властиві людині, яка володіє критичним мисленням [9]:

− *готовність до планування* (уміння стримувати свою імпульсивність і складати план своїх дій);

− *гнучкість* (відсутність ригідності і догматизму в мисленні, готовність розглядати нові варіанти, прагнення прояснити складні для себе питання, змінювати свою точку зору);

− *наполегливість* (готовність взятися за вирішення завдання і не відступати, допоки воно не буде вирішено);

− *готовність виправляти свої помилки* (уміння визнавати, а не виправдовувати свої помилки, вчитися на них, уміння бути відкритим до критики оточуючих);

− *усвідомлення* (спостереження за власними розумовими діями, тобто, по суті, рефлексивний самоконтроль);

− *позитивна установка на критичне мислення* (активне прагнення навчитися мислити критично).

У процесі критичного мислення застосовують такі дослідницькі навички: *визначати* (демонструвати або доводити існування об’єкта, розпізнавати його), *спостерігати* (розпізнавати ознаки й властивості об’єкта), *описувати* (з’ясовувати, як виглядає об’єкт), *асоціювати* (встановлювати зв'язок між об’єктами і зіставляти їх за їх взаємодією), *порівнювати* (визначати подібності й відмінності між об’єктами, оцінювати об’єкти), *прогнозувати* (робити припущення щодо майбутнього), *узагальнювати* (робити висновки на базі існуючих відомостей), *застосовувати* (використовувати критичне мислення з практичною користю).

Критичне мислення може мати також негативний аспект через неправильні уявлення як результат своєї «критичності». Водночас воно не передбачає неприйняття інших суджень чи тотальну критику всієї інформації, що надходить. Перш за все це різнобічний підхід до досліджуваної проблеми майбутнім учителем початкових класів, щоб школяр міг прийняти своє виважене, ретельно обдумане та обґрунтоване рішення. Орієнтація шкільних уроків і всієї освітньої програми на розвиток критичного мислення передбачає те, що знання не подаються у готовому вигляді; інформація, яку молодші школярі отримують із різних джерел, не приймається одразу на віру і не може бути незаперечним фактом. Вона передбачає ретельне дослідження та обмірковування, і, як результат, кожен школяр шукає і формує свою думку в рамках освітнього процесу. Тобто критичному мисленню притаманні усвідомлені дії та навички, завдяки яким можна оцінювати отриману інформацію (текстову, звукову, візуальну).

Ці особистісні якості та дослідницькі навички притаманні також сучасним учителям та є невід’ємним складником їхньої професійної підготовки в університеті, зокрема під час вивчення курсу медіаосвіти. Деякі науковці, трактуючи поняття «медіаосвіта», ототожнюють його з критичним мисленням. Зокрема, С. вон Файлітзен уважає, що медіаосвіта означає критичне мислення, суттєвим елементом якого є створення власної медіапродукції [8]; О. Федоров зазначає, що метою медіаосвіти як процесу розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової інформації (мас-медіа) є формування критичного мислення, уміння певною мірою сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчати різним формам самовираження за допомогою медіатехніки [7]; А. Литвин також стверджує, що кінцевою метою медіаосвіти є здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень [4].

У рамках медіаосвіти варто виокремити п’ять ключових складників критичного мислення:

1. *Допитливість і бажання досліджувати.* Носії критичного мислення хочуть дізнаватися більше, вони відкидають надмірні спрощення та збирають усі відомості перед тим, як робити висновки.

2. *Постійне занурення у процес дослідження.* Носії критичного мислення добирають, аналізують та оцінюють інформацію, що дає їм змогу робити висновки, відповідно до яких скеровується поведінка або обґрунтовуються рішення. Вони досліджують питання, з якими вони погоджуються, так само ретельно, як і ті, що викликають у них підозри.

3. *Базове скептичне ставлення.* Ті, хто мислить критично, завжди відшукують відомості, припущення, мотиви у задекларованих заявах.

4. *Поціновування аргументації.* Носії критичного мислення здатні розрізняти факти та думки. Вони вміють шукати та оцінювати ймовірні докази, використовувати логіку, щоб робити висновки.

5. *Гнучкість і неупередженість*. Носії критичного мислення свідомі власних упереджень і вміють піддавати їх сумніву, охоче змінюють власні думки, якщо з’являються відповідні фактичні дані,

погоджуються з існуванням невизначеності та непевності у світі й регулярно отримують інформацію з різних джерел [10, с. 66].

Мета навчання медіаграмотності як складової частини медіаосвіти та критичного мислення учнів початкових класів – формування практичних навичок із розуміння, аналізу й оцінювання змісту медіа, здатності створити власний медіапродукт і оцінити власну медіаактивність. Звідси, головною метою сучасного вчителя є навчити молодших школярів критично ставитися до інформаційних повідомлень, формувати здатність розуміти реальність.

Критичне мислення є важливим і для майбутніх учителів початкової школи, оскільки допомагає вирішувати такі завдання під час організації освітнього процесу, як відбір змісту начального матеріалу, вибір форм, методів та прийомів організації навчально-виховної діяльності молодших школярів. Відбираючи матеріали для побудови уроків, майбутні вчителі застосовують різні елементи критичного обмірковування з погляду його актуальності, практичної значущості, зв'язку з іншими дисциплінами та достовірності. Саме завдяки критичному мисленню викладача, який оцінює матеріал і вибудовує пізнавальну діяльність студента в рамках курсу медіаосвіти з використанням різних освітніх технологій і методик, традиційний процес пізнання студента набуває індивідуальності, стає осмисленим, безперервним і продуктивним.

Висновки. Потреба у формуванні критичного мислення молодших школярів є провідною у сучасному інформаційному суспільстві. Критичне мислення допомагає учням аналізувати отриману інформацію та обґрунтовувати свою думку, висувати власні припущення, розрізняти факти та сумнівні гіпотези тощо.

Навичка критичного мислення має бути сформована безпосередньо у вчителів початкової школи, оскільки вона опосередковано впливає на якість їхньої професійної діяльності.

Із сказаного вище можна зробити висновок, що критичне мислення є необхідною складовою частиною медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баришполець О. Український словник медіакультури. Київ : Міленіум, 2014. 196 с.

2. Вчимося бути медіаграмотним / за заг. ред. М. Масютіної. Бердянськ : Колібрі ; Запоріжжя : Дике поле, 2016. 200 с.

3. Концепція нової української школи / М-во освіти та науки України. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 02.07.2021).

4. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. URL: http://lib.iitta.gov.ua (дата звернення: 03.07.2021).

5. Терно С. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.

6. Терно С. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.

7. Федоров А. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог : Таганрог. гос. пед. ун-т, 2010. 64 с.

8. Feilitzen C. von. Media Education, Children's Participation and Democracy. Goteborg : UNESCO & NORDICOM, 1994. P. 24–26.

9. Халперн Д. Психология критического мышления / пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Рысева, Л. Царук. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.

10. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: критичне мислення у мультимедійному світі / пер. з англ. С. Дьома ; за заг. ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : Центр Вільної преси, Академія української преси, 2017. 319 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ УКРАЇНИ

THEORETICAL APPROACHES TO INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION OF UKRAINE

УДК 37:001.895(477)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.7

Слушний О.М.,
аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

У статті окреслено низку теоретичних підходів до осмислення інноваційних процесів в освіті України, здійснено теоретичне обґрунтування основних дефініцій «інновація», «інноваційні процеси», «інноваційні підходи в освіті», «педагогічні інновації», «інноваційна освітня діяльність». У статті названо низку законів упровадження інноваційних процесів. Зауважено, що інноваційною діяльністю у системі освіти називають таку діяльність, котра спрямована на винайдення та використання у галузі освіти результатів досліджень та розробок; інноваційним освітнім продуктом називають результат науково-дослідної роботи. Акцентовано увагу на тому, що в основі інноваційних процесів в освіті покладено дві проблеми педагогіки – проблему вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблему впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Використання теоретичних і практичних нововведень уважають результатом інноваційних процесів, а також таких нововведень, котрі утворюються на межі теоретичного осмислення і практичного впровадження. Уважається, що вчитель виступає не лише автором, а й дослідником і пропагандистом, а також користувачем нових педагогічних теорій, технологій, концепцій.

У статті здійснено порівняльний аналіз між об'єктами й суб'єктами інноваційної освітньої діяльності. Автор зауважує, що освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) чи вдосконалені освітні, виховні, навчальні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, а також технічні рішення у сфері освіти, котрі значуще підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності. Об'єктами інноваційної освітньої діяльності є: емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний чи виховний процес, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, методи, моделі, інноваційні освітні програми й проєкти, інші інтелектуальні здобутки, засоби навчання, адміністративні й організаційні рішення, а також такі рішення, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність навчальних закладів та освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників. Суб'єктами інноваційної освітньої діяльності є фізичні та юридичні особи: навчальні заклади, наукові установи, підприємства, установи та організації, що надають освітні послуги; педагогічні, науково-педагогічні працівники навчальних закладів, працівники органів управління освітою.

Ключові слова: *інновація, інноваційні процеси, інноваційні підходи в освіті, педагогічні інновації, інноваційна освітня діяльність.*

The article outlines a number of theoretical approaches to understanding innovative processes in education in Ukraine, provides a theoretical basis for the basic definitions of "innovation", "innovative processes", "innovative approaches in education", "pedagogical innovations", "innovative educational activities". The article names a number of laws of innovative processes. It is noted that innovative educational activities in the system of education are activities that are aimed at developing and using in the field of education the results of research and development; an innovative educational product is the result of research and development. The article focuses on the fact that the basis of innovative processes in education are two important problems of pedagogy – the problem of studying, generalizing and disseminating best pedagogical practices and the problem of implementing the achievements of psychological and pedagogical science in practice. The result of innovative processes is the usage of theoretical and practical innovations, as well as those that are formed on the border of theory and practice. The teacher can act as an author, researcher, user and propagandist of new pedagogical technologies, theories, concepts.

A comparative analysis between the objects and subjects of innovative educational activities is made. The author notes that educational innovations are newly created (applied) or improved educational, training, psychological, pedagogical and managerial technologies, methods, models, products, as well as technical solutions in the field of education that significantly improve quality, efficiency and effectiveness of the educational activities. The objects of innovative educational activities are: new empirical and / or theoretical knowledge, educational and upbringing processes, educational (pedagogical), didactic, educational, management systems, models, methods, innovative educational programs and projects, other intellectual products, teaching aids and equipment, organizational and administrative decisions, as well as decisions of other nature that significantly improve the quality of education, effectiveness and efficiency of educational activities of pedagogical and scientific-pedagogical workers, educational institutions. The subjects of innovative educational activities are individuals and legal entities: teachers, research and teaching staff of educational institutions, researchers, employees of education authorities, educational institutions, research institutions, enterprises, institutions and organizations that provide educational services.

Key words: *innovation, innovative processes, innovative approaches in education, pedagogical innovations, innovative educational activities.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі державотворення в Україні, яка стала на шлях демократизації, гуманістичних орієнтацій, поряд із питаннями про суспільний устрій, ключовими стають проблеми пошуку національної ідеї, ціннісних орієнтирів, виховного ідеалу, нових тенденцій в освіті. Перший етап трансформацій у країні завершено «завдяки інноваційному імпульсу, що надала «інформаційна хвиля» науково-технічного прогресу суспільства; прискорився темп цивілізаційного розвитку». Подальша логіка розвитку суспільства є логікою інноваційних реформ, серед яких значну роль відіграватимуть реформи в освіті [7, с. 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією (лат. Integratio – відновлення, об'єднання у ціле окремих елементів) знань і форм соціального буття [3, с. 24]. Під поняттям «інновація» розуміють новизну, зміну, впровадження чогось нового. Інновація стосовно педагогічного процесу означає введення нового у цілі, зміст, форми і методи освіти, в організацію спільної діяльності вчителя і учня. Інновації є результатом передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів, наукового пошуку [8].

Поняття «інновація» вперше з'явилося в дослідженнях культурологів у XIX ст. й означало введення деяких елементів однієї культури в іншу. Такий зв'язок розглядався як вирішальний чинник розвитку культур, і дотепер таке потрактування збереглося в етнографії. Термін «інновація» походить від поняття «новація», котре було використано в XIII ст. у правових документах, позначало угоду сторін про заміну одного зобов'язання іншим. Сам термін «інновація» має латинське коріння, innovatio перекладається як «зміна» або «відновлення», in перекладається з латини як «у напрям» [13]. Педагогічні інноваційні процеси досліджувалися у провідних західних країнах із 50-х років XX ст.

Педагогічна інноватика як галузь педагогіки є досить молодою наукою. У педагогіці зарубіжних країн дослідження інновацій започатковано ще в 60-х роках XX ст. і мають прикладний характер. Переважно вони зосереджені на теоретичному обґрунтуванні, виробленні практичних рекомендацій щодо освоєння, впровадження новацій, проведенні аналізу різних аспектів інноваційних процесів у системі освіти, забезпеченні оптимального функціонування інноваційних проєктів і програм. Проблеми інновацій досліджували такі англійські й американські педагоги, як Х. Барнет, Д. Гамільтон, Н. Грос, У. Кінгстон, Н. Лагервей, М. Майлз, А. Хаберман, Р. Хейвлок та ін. Інтерес до інновацій світової педагогічної громадськості виявляється у створенні інформаційних служб, зокрема таких, як Центр дослідження інновацій в освіті під егідою ЮНЕСКО, Азіатський центр педагогічних інновацій для розвитку освіти. Важливою роботою щодо інноваційної політики є започаткування програм упровадження педагогічних інновацій, проведення конференцій та іншої діяльності організацій, котра сприяє узагальненню педагогічних нововведень у різних країнах світу. Так, наприклад, Міжнародне бюро з питань освіти (Франція, Париж) видає такі періодичні видання, як «Педагогічні інновації», «Інформація та інновація в освіті» тощо [3, с. 12].

Мета статті. Мета статті – окреслити низку теоретичних підходів до осмислення інноваційних процесів в освіті України, здійснити теоретичне обґрунтування основних дефініцій «інновація», «інноваційні процеси», «інноваційні підходи в освіті», «педагогічні інновації», «інноваційна освітня діяльність».

Виклад основного матеріалу. Пошук та впровадження педагогічної інноватики в освіті України пов'язані з громадсько-педагогічним рухом, котрий спричинено суперечностями між потребами щодо розвитку навчально-виховних закладів і реальною навчально-виховною ситуацією. Педагогічна інноватика передбачає постійний пошук і впровадження нових ефективних освітніх технологій, результатом яких є формування діяльної, творчої особистості, яка вміє аналізувати, долати будь-які труднощі.

Орієнтація на нове не є самоціллю педагогічної інноватики. Переважно вона спрямована на результативність навчально-виховного процесу і його відповідність вимогам суспільства. Це спонукатиме до постійного оновлення змісту і форм освіти, критичного ставлення до всього нового.

Для педагогічної інноватики вихідними є поняття «нове», «нововведення», «інновація», «новизна», «інноваційний освітній процес», «інноваційна діяльність» [3, с. 28].

Розвиток освіти в Україні на сучасному її етапі характеризується відходом від стандартизації педагогічного процесу, переосмисленням цінностей, пошуками нового в освітньому дискурсі. Цей процес потребує управління, оскільки він не може бути стихійним. За основу виокремлення інноваційних процесів в освіті вибрано дві важливі проблеми у педагогіці: проблема узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження психолого-педагогічної науки в практику. Результат інноваційних процесів відображається у використанні теоретичних і практичних нововведень [8].

Інновації в освіті сприймаються як процес творення, упровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких відбувається перехід системи до якісно іншого стану, підвищуються показники досягнень у галузі освіти [5, с. 338].

Науковці працюють над розробленням різноманітних класифікацій інновацій. Наведемо приклад різних шкал вимірювання інновацій: шкала новизни та сфери поширення. Дослідники за сферою поширення виокремили такі інновації: у вихованні, у навчанні, в управлінні, у перепідготовці кадрів. На основі цієї типології можна описати інноваційне поле вітчизняної освіти, а отже, визначити і вид пропонованої інновації, вирішивши принаймні питання про її автентичність [14].

За ступенем новизни виокремлюють такі види інновацій:

1. Ретроінновація, коли в сучасну практику переноситься вже ніби відомий у минулому, але в силу історичних обставин феномен, що перестав застосовуватися, наприклад гімназія, ліцей, профільне навчання тощо.

2. Аналогова інновація, коли до відомого підходу вноситься часткова модифікація, наприклад у рамках рейтингової оцінки використовується 1000-бальна шкала або модульна система доповнюється блочно-модульною.

3. Комбінаторна інновація, коли створюється якісно новий продукт із кількох відомих блоків у результаті їх об'єднання.

4. Сутнісна інновація, коли виникає нове явище, наприклад «школа діалогу культур» [4, с. 12].

Інноваційні процеси лежать в основі інтенсивного розвитку сучасної освіти. Інновації функціонують на рівнях створення, освоєння і втілення. Дослідниками [9] сформульовано низку законів перебігу інноваційних процесів, зокрема:

Закон необоротної дестабілізації педагогічного середовища – будь-який інноваційний процес вносить у педагогічне середовище необоротні зміни. Цілісна система, котра функціонує, починає руйнуватися і потребує часу для створення нової системи.

Закон обов'язкової реалізації інноваційного процесу – будь-який інноваційний процес, в основі якого є педагогічне відкриття, рано чи пізно, стихійно або свідомо повинен реалізуватися.

Закон стереотипізації педагогічних інновацій – будь-яка інновація поступово перетворюється на звичні поняття і дії, отримуючи статус стереотипної.

Названі закони зумовлюють певні етапи функціонування інновацій: на першому етапі інновація сприймається як чужорідний елемент у педагогіці; пізніше інновація перевіряється практикою, набуває масового визнання; на останньому етапі новий підхід до навчання чи виховання стає відомим і входить до системи навчально-виховної роботи [9].

У науковому дискурсі частково розглянуто навчально-наукові комплекси як система розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів; розглянуто інноваційні тенденції розвитку сучасних освітніх закладів (О. Дубасенюк); охарактеризовано проблеми та перспективи розвитку інновацій у сучасній освіті; виокремлено інноваційну компетентність педагога як інноваційну соціально-педагогічну систему (І. Коновальчук); висвітлено ефективні форми і методи, спрямовані на розвиток здібностей та обдарувань учнів (О. Антонова), використання інноваційних технологій у системі підготовки майбутніх учителів (О. Березюк), модель та педагогічну систему реалізації особистісно орієнтованого підходу (С. Яценко); розкрито особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях із математичного аналізу (М. Осадчий), особливості реалізації інноваційного потенціалу суб'єктів психолого-педагогічної діяльності (М. Синиця).

Науковці [9] під інноваційним процесом розуміють комплексну діяльність зі створення, використання та розповсюдження нововведень. Освітній процес як такий можна вважати як інноваційний, оскільки його метою є передача іншим людям нових для них знань, формування нових властивостей особистості. Інноваційний процес реалізується через розповсюдження нововведень, тобто передачу технологій. На дифузію мають вплив чисельні чинники: час, сама інновація, природа соціальної системи, до якої вводиться інновація [2]. Унаслідок дифузії збільшується кількість як самих інноваторів, так і користувачів інновацій, змінюються їхні якісні характеристики. Таким чином, інноваційний процес – це перетворення наукового знання на інновацію, тобто від ідеї до прикінцевого продукту та подальшого практичного запровадження [9].

Інноваційний процес, на думку І. Підласого, може розглядатися як генерування ідеї, розроблення ідеї в прикладному аспекті і реалізація нововведення в практиці [11, с. 3]. Інноваційний процес розглядають як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання і реалізації змін у соціально-педагогічному середовищі, пов'язаних із цим.

Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу (1978 р.), який звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. Інноваційне навчання трактувалося у ній «як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми» [3, с. 28].

У навчанні під інноваціями розуміються нові методики викладання, нові способи організації занять, нововведення в організації змісту освіти, методи оцінювання освітнього результату. До найбільш відомих інновацій у цій сфері належать: організація занять; створення гомогенних класів із правом переходу в класи іншого рівня; створення профільних класів; методики колективних навчальних занять зі створенням ситуації взаємонавчання; ігрові методики (вікторини, диспути) [4, с. 21].

Організація занять (з традиційної класно-урочної системи): метод проєктів, школа-парк, ство-

рення схем мережевої взаємодії; індивідуальні освітні траєкторії; тьюторство. Представлення і передача змісту освіти «може бути у такому вигляді: опорні сигнали; організація міжпредметних уроків із виділенням міжпредметних зв'язків; побудова навчального процесу по галузях людської діяльності або історичних епохах; створення комп'ютеризованих курсів; технології, створені на основі принципу повного засвоєння; метод занурення; виділення як профільного національного, культурного чи культурологічного аспекту освіти; програмне навчання; проблемне навчання; організація дослідницької діяльності з отриманням нових для учнів знань» [4, с. 22]. Методи оцінювання освітнього результату: розширення бальної шкали (для фіксації творчого просування); рейтингова оцінка; створення портфоліо.

Під інноваціями у вихованні розуміються системи або довгострокові ініціативи, засновані на використанні нових виховних засобів, що сприяють соціалізації дітей та підлітків і дають змогу нівелювати асоціальні явища в дитячо-юнацькому середовищі. До них можна віднести «створення різних варіантів школи повного дня; психолого-педагогічних центрів і підрозділів шкіл; гувернерську службу всередині школи; дитячо-батьківських об'єднань навколо школи; розгорнутої системи додаткової освіти всередині школи; систем додаткової мотивації до суспільно корисної діяльності» [4, с. 22].

Сукупність усіх цих етапів утворює одиничний інноваційний цикл.

Поняття «педагогічна інноватика» представлене в науковій літературі як наука про педагогічні нововведення, спрямована на аналіз процесів розвитку освітніх систем на основі продукування, розповсюдження й освоєння інновацій, дослідження ефективності інноваційних змін [1]; окрема галузь знань, коло наукових інтересів якої окреслено переважно аналізом принципів та закономірностей інноваційного педагогічного процесу, визначенням особливостей упровадження інноваційних педагогічних технологій, а також інноваційним освітнім менеджментом [6].

В. Вакуленко [1] виокремлює теоретичні блоки понять і принципів педагогічної інноватики:

1) теорія створення нового у педагогіці (педагогічна неологія): нове в педагогіці, класифікація педагогічних новацій, умови створення нового, критерії новизни, міра готовності нового до його освоєння і використання, традиції та новаторство, етапи створення нового у педагогіці;

2) методологія сприйняття інновацій (педагогічна аксіологія): оцінювання, освоєння та усвідомлення педагогічною спільнотою того, що виникає у педагогічній теорії та практиці;

3) технологія впровадження та використання нового, його поширення та узагальнення, тобто розроблення рекомендацій (педагогічна праксеологія): осмислення практики застосування педагогічних інновацій, вивчення закономірностей і форм упровадження, використання нового [13].

Педагогічні інновації визначаються за допомогою критеріїв, які «засвідчують ефективність того чи іншого нововведення. Беручи до уваги наявний досвід досліджень із педагогіки, визначають такі критерії передового педагогічного досвіду:
актуальність; оригінальність; висока ефективність; стабільність результатів; оптимальність; можливість творчого застосування передового педагогічного досвіду в масовій практиці» [10].

Інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що «спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок» [12]. Інноваційним освітнім продуктом є результат науково-дослідного розроблення, що відповідає вимогам Закону України «Про інноваційну діяльність». Освітніми інноваціями є «новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності» [12]. Об'єктами інноваційної освітньої діяльності є «нові емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний та виховний процеси, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи, інноваційні освітні програми і проєкти, інші інтелектуальні продукти, засоби навчання та обладнання, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, навчальних закладів». Суб'єктами інноваційної освітньої діяльності є «фізичні та юридичні особи: педагогічні, науково-педагогічні працівники навчальних закладів, наукові працівники, працівники органів управління освітою, навчальні заклади, наукові установи, підприємства, установи та організації, що надають освітні послуги» [12].

Висновки. Отже, педагогічна інноватика полягає у постійному пошуку й упровадженні нових, максимально ефективних технологій навчання і виховання. Під інноваційним процесом науковці розуміють комплексну діяльність зі створення, засвоєння, використання та розповсюдження нововведень. Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4.

2. Гареев Т.Ф. Диффузия новых технологий. *Вестник Академии управления «ТИСБИ».* № 4. URL: http://tgareev.narod.ru.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології ; 3-є вид., випр.. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

4. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

5. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Хрінком Інтер, 2008. С. 338.

6. Ігнатович О. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2013. Вип. 2. С. 94–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2013_2_14.

7. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 492 с.

8. Інноваційні процеси в освіті. URL: https://pidru4niki.com/16331024/pedagogika/innovatsiyni_protsesi_osviti_pidvischennya_kvalifikatsiyi_vchiteliv.

9. Каплуновська О.М. Інноваційні процеси в освіті: сучасні тенденції розповсюдження інновацій. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua › kaplunovska_o.m..pdf.

10. Передовий педагогічний досвід і впровадження досягнень педагогічної науки. URL: https://pidru4niki.com/16750212/pedagogika/peredoviy_pedagogichniy_dosvid_vprovadzhennya_dosyagnen_pedagogichnoyi_nauki.

11. Підласий А.І. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3.

12. Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : Наказ від 11.07.2017 № 994.

13. Скрипник М.І. Інноваційна педагогіка та педагогіка партнерства : робочий зошит для підготовки за освітньою програмою «Підготовка експертів до проведення інституційного аудиту в закладах загальної середньої освіти». URL: https://lib.iitta.gov.ua/722609/1/%D0%A1%D0%BA%D1%80%D0%B8%D.

14. Сумнительный К.Е., Богуславский М.В. Инновации в образовании. Вектор развития и основная реальная практика. URL: http://www.mos-cons.ru/file.php/1/innov_v_obrazov/innov_v_obrazov.htm.

ТРАДИЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЕЛІТАРНІЙ ГАЛИЦЬКІЙ РОДИНІ КРУШЕЛЬНИЦЬКИХ (КІНЕЦЬ XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

TRADITIONS OF NATIONAL UPBRINGING IN THE ELITE GALICIAN KRUSHELNYTSKY FAMILI (IATE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES)

УДК 37.017:39(477)]:929.52«18/19»
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.8

Терешко І.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри хореографії
та художньої культури
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

У статті розкриваються виховні засади родини Крушельницьких, представники якої здійснили вагомий внесок у розвиток різних галузей культури і науки України.
Означено арсенал сімейної педагогіки, який включав: психологічні закономірності виховного процесу; розвиток емоційно-естетичної сфери особистості дитини; турботу про гарну освіту дітей; виявлення і розвиток здібностей, творчих нахилів, обдарувань дітей; формування громадянського обов'язку перед Батьківщиною, українським народом. Проаналізовано напрями виховання національно свідомої, інтелектуально розвиненої, творчої й активної особистості, готової боротися за створення самостійної держави.
Відзначено, що у родині Крушельницьких виховання базувалося на народній педагогіці, українознавстві, сприяло піднесенню національної самосвідомості дитини, формувало уявлення про власну націю, її самобутність, місце серед інших народів. Основний акцент зроблено на умовах, формах, методах, засобах виховання.
На підставі вивчення наукової літератури, архівних документів установлено, що виховання у родині Крушельницьких було спрямоване на засвоєння дітьми ще з раннього віку національних, моральних, громадянських, естетичних, трудових цінностей та переконань, основоположними засадами якого були принципи національного виховання: народність, природовідповідність, гуманність, демократизм, безперервність, наступність.
У розвідці висвітлено найважливіші досягнення членів родини, які вплинули на культурний розвиток України у XIX–XX ст. Підтверджено, що справжня українська родина, плідно виховуючи дітей, формує цілісну особистість, національно свідомого громадянина українського суспільства.
Розглянуті у статті напрями національного виховання (розумовий, моральний, патріотичний, естетичний, трудовий) у родині Крушельницьких мають суттєве теоретико-методологічне значення для визначення та обґрунтування цілей, ідеалів, змісту і методики виховання елітарної особистості.

Ключові слова: *родина, еліта, Крушельницькі, національне виховання, сім'я, напрями виховання.*

The article reveals the educational principles of the Krushelnytsky family, whose representatives have made a significant contribution to the development of various branches of culture and science of Ukraine.
The arsenal of family pedagogy is defined, which included: psychological regularities of educational process; development of the emotional and aesthetic sphere of the child's personality; care for the good education of children; identification and development of abilities, creative inclinations, talents of children; formation of civic duty to the Motherland, the Ukrainian people. The directions of education of the nationally conscious, intellectually developed, creative and active personality, ready to fight for creation of the independent state are analyzed.
It is noted that in the Krushelnytsky family upbringing was based on folk pedagogy, Ukrainian studies, contributed to the rise of national identity of the child, formed an idea of their own nation, its identity, place among other peoples. The main emphasis is on the conditions, forms, methods, means of education.
Based on the study of scientific literature, archival documents, it was established that the upbringing in the Krushelnytsky family was aimed at mastering from an early age national, moral, civic, aesthetic, labor values and beliefs, the basic principles of which were the principles of national education: nationality, nature, humanity, democracy, continuity.
The investigation highlights the most important achievements of family members who influenced the cultural development of Ukraine in the XIX-XX centuries. It is confirmed that a real Ukrainian family, effectively raising children, forms a holistic personality, a nationally conscious citizen of Ukrainian society.
The directions of national education (mental, moral, patriotic, aesthetic, labor) in the Krushelnytsky family considered in the article have essential theoretical and methodological significance for defining and substantiating the goals, ideals, content and methods of educating an elite personality.

Key words: *family, elite, Krushelnytsky, national education, family, directions of education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному глобалізаованому суспільстві ускладнюються виховні впливи на особистість. Передусім це пов'язано з трансформаційними змінами в інституті сім'ї, зокрема детермінацією її виховної функції, деструктивними соціальними чинниками, нехтуванням усталених виховних українських традицій та ідеалів і т. ін.

Вивчення маловідомих, водночас досить значущих для сучасної педагогічної теорії і практики прикладів професійної, громадської, наукової, творчої діяльності персоналій зумовило посилений інтерес дослідників до аналізу впливу родини на формування національно свідомої особистості. Саме родинне середовище цілеспрямовано і систематично впливає на становлення людини, прищеплює їй відповідні якості, продукує коло життєвих зацікавлень і вподобань, передає накопичений досвід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних історико-педагогічних розвідках досліджено теорію і практику сімейного вихо-

вання в історичній ретроспективі (З. Борисова, А. Говорун, М. Грищенко, Н. Зелевська, Л. Литвин, Ю. Руденко, М. Шабаєва, М. Ярмаченко та ін.), традиції родинного виховання (Л. Йовенко, Т. Кравченко, О. Семеног, М. Стельмахович, Н. Сивачук, Є. Сявавко, П. Щербань та ін.), виховання патріотизму на основі національно-культурних традицій (І. Бех, С. Емец, В. Постовий, Ю. Руденко та ін.).

За останні десятиріччя значно зріс інтерес до змісту, методів, напрямів виховання кінця XIX – початку XX ст. З'явилися розвідки, присвячені різним аспектам виховання дітей у родинах Косачів (Л. Дражевська, Г. Маковська, Л. Новаківська, П. Одарченко та ін.), Грушевських (І. Матяш, В. Горинь, І. Верба, В. Заруба, Л. Винар та ін.), Лисенків (Г. Кісельова, Є. Штейнберг, О. Іовга), Старицьких (Л. Барабан, Л. Ленюк, Л. Сокирко, Ю. Хорунжий, О. Цибанова). Духовною серцевиною Галичини цього періоду була сім'я Крушельницьких. Модель національного виховання цього славного роду виявилася у характерах, життєвих позиціях його представників.

У 80–90-х роках минулого століття з'являються праці М. Ґави, М. Дубини, В. Качкана, Л. Крушельницької, Ф. Погребенника та ін., в яких розкриваються біографія, факти професійної і культурно-просвітницької діяльності членів родини Крушельницьких. Чимало сучасних досліджень торкаються окремих аспектів особистості педагога, письменника, громадського діяча Антіна Крушельницького, зокрема: Г. Панкевич, Н. Чаграк вивчали його педагогічні погляди та просвітницьку діяльність; М. Зуляк проаналізувала його формування як громадсько-політичного діяча; О. Новицька, А. Меншій, І. Матвіяс, М. Романенчук досліджували його літературну творчість. З. Лабанців-Попко, І. Лисенко, Р. Мисько-Пасічник розглядали педагогічну та мистецьку діяльність Галини Левицької.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас аналіз праць наведених вище авторів дає змогу стверджувати про фрагментарність вивчення змісту національного виховання в родині Крушельницьких.

Мета статті. На основі історико-педагогічного пошуку та ретроспективного аналізу вивчити традиції національного виховання в елітарній галицькій родині Крушельницьких.

Виклад основного матеріалу. Рід Антіна Крушельницького веде свій початок із 1395 р., коли Володислав Ягелло надав його пращурам шляхетських привілеїв і подарував село в Тустанській волості – Крушеницю. У XVIII–XIX ст. деякі з його нащадків переїхали до Польщі, там поодружувалися і спольщилися. Представників роду можна знайти також у Росії та Югославії. Велика група родичів у XVI–XVIII ст. розбагатіла і перейшла на Поділля та Покуття [8]. У листі до сина Івана Антін Крушельницькій пише: «Наша родина з Поділля з шляхоцького стану. Твій прадід і прабабка були адміністраторами, управителями панських маєтків, а через неекономічне життя прадіда Антона опинилися на старість на ласці свого сина, твого діда. Твій дід замолоду пішов у світ. Дійшов до того, що важкою своєю працею добився становища маніпуляційного урядовця в суді і дійшов до директора фабулярного відділу...» [1, с. 159].

Батько Антона – Володислав Крушельницький – виходець із родини, кожний із членів якої самовіддано працював на просвітянській ниві. Упродовж останніх століть Крушельницькі традиційно були юристами. Володислав Крушельницький працював адвокатом податкової канцелярії у м. Станіславі, а його дружина Марія, яка походить з родини Монастириських, була берегинею українських національних традицій у домі. Вона знала багато народних пісень, переказів, віршів, часто сама співала дітям і цитувала напам'ять твори українських поетів-класиків. Усі діти Крушельницьких росли й виховувалися в дусі любові до свого народу, здобули вищу освіту, троє з них присвятили своє життя педагогічній праці. Так, молодша сестра Антона – Людмила всі кошти, які отримала з дому, використала на організацію культурно-просвітнього життя у селі під Перемишлем, де отримала призначення на посаду директора школи [8].

Антін Володиславович Крушельницький народився 4 серпня 1878 р. в містечку Ланцут (сучасна Польща). Юність майбутнього педагога й просвітнього діяча проминула в Перемишлі, де він навчався у гімназії. Свідчення родичів А. Крушельницького, листи, вивчення його просвітницько-педагогічної діяльності дають підстави для висновку, що в сім'ї Крушельницьких панував культ знань і на високому рівні знаходилося розумове, моральне, патріотичне виховання дітей.

Формування неординарної особистості А. Крушельницького відбувалося під впливом батька, який виховував у синів самостійність, силу волі й почуття справедливості. Будучи високоосвіченою людиною із прогресивними поглядами на життя, Володислав Крушельницький залучав дітей до науки, влаштовував у родині вечори-диспути, де обговорювалося прочитане. У домі часто збиралися гімназисти й користувалися великою і вартісною бібліотекою сім'ї [8]. А. Крушельницький був обізнаний у багатьох галузях науки і мистецтва, що вплинуло на становлення його філософського світогляду та громадянської позиції, самотужки поповнював свої знання з української, російської, польської, чеської, німецької літератури, вивчав історію, філософію, мови [14, с. 156]. Вихованню його особистості в національному дусі й формуванню громадянської позиції особливо сприяло спілкування з людьми з кола української інтелігенції, з якими контактувала сім'я Крушельницьких. Ще з юнацьких років А. Крушельницький

познайомився з такими провідними просвітніми діячами, як М. Грушевський, М. Павлик, І. Франко, ідеї, принципи та творчий досвід яких мали непересічний вплив на формування його життєвого кредо [1, с. 192–202; 8, с. 42–43].

Зі спогадів родичів А. Крушельницького дізнаємося про те, що в сім'ї високо поціновувалися твори художнього мистецтва, у домі було зібрано вартісну колекцію картин визначних художників; захоплення мистецтвом А. Крушельницький проніс крізь усе життя і воно проявилося під час укладання підручників з української мови, де автор умістив велику кількість репродукцій картин, малюнки художників. «Багатоаспектна діяльність А. Крушельницького підпорядковувалася одній меті – вихованню національно свідомої особистості, освіченого громадянина української держави, здатного забезпечити власний добробут, а отже, примножувати матеріальні й духовні блага суспільства», – зазначає Н. Чаграк [15]. Усі свої педагогічні погляди він утілював у власних дітях. У центрі педагогічних роздумів А. Крушельницького – дитина, особистість із вродженими задатками, здібностями, можливостями, талантами. Головне завдання виховання – забезпечити розвиток цих якостей, а також національної свідомості (усвідомлення своєї місії перед народом – поставити благо народу в нерозривний зв'язок з особистою долею і щиро прагнути діяти задля добра народу) й загальнолюдської моралі, сформувати соціально зрілу, працелюбну, творчу особистість, здатну до свідомого життєвого вибору і збагачення інтелектуального, духовного, економічного й культурного потенціалу свого народу; «виховання розумного, підприємчивого, діяльного і багатого українського громадянина – тієї основи всебічнього відродження української нації» [9, с. 16–17].

Марія Крушельницька (у дівоцтві Слобода) – дружина Антіна – письменниця, відома колись артистка, автор численних оповідань, нарисів, розвідок, народилася 8 грудня 1876 р. в селі Ульгівці Рава-Руського повіту на Львівщині (тепер це Польща). Після заміжжя вона залишила мрії про кар'єру артистки і зайнялася вихованням дітей – чотирьох синів (Івана, Богдана, Тараса, Остапа) та доньки Володимири. Слід зауважити, що Марія Крушельницька стала втіленням ідеалу жінки-матері, зробила материнство найважливішою справою у житті. Епістолярій (хоча він стосується різних членів родини) свідчить про неї як про порадницю і розрадницю, турботливу, ніжно люблячу матір і дружину, що «через десятиліття спільного життя, усі життєві негоди і бурі вірно йшла за ним (за чоловіком) у глухі кути Австро-Угорщини чи окупованої поляками Західної України, у політичну еміграцію до Відня, в останню дорогу до Харкова...» [8, с. 19].

На Марії тримався весь дім і господарство. Вона вміла влаштовувати домашній побут так, що створювалося враження великого панського дому, де панує спокій і достаток. Вона була беззаперечним авторитетом у всіх домашніх справах, уміла побачити в кожній людині гарні риси характеру, знайти щось добре. До неї тягнулися не лише рідні і друзі, а й просто знайомі. Онука Лариса Крушельницька пригадує: «Гадаю, що риси характеру Бабуні сформувалися життєвими обставинами, властивими Галичині кінця XIX – початку XX ст. Однак непересічний розум, широта світогляду вирізняли її серед інших. Бабуня встигла багато зробити: прекрасна дружина, чудовий вихователь дітей, до якого вони тягнулися і довіряли все життя найінтимніші мрії» [8, с. 17–18].

У родині великого значення надавали розумовому вихованню, оскільки воно є основою освіти, всебічного розвитку особистості, сприяє прогресу науки, техніки, культури. Розум генерує активну думку, спонукає до пошуку істини, а це є обов'язковим завданням для кожної людини і суспільства у цілому. Батьки дбали про добрих учителів для дітей. Коли родина проживала в Австро-Угорщині, діти навчалися в українській гімназії, заснованій І. Кукурудзом, де викладало багато видатних людей: Ф. Колесса, Б. Лепкий, В. Щурат (українську мову і літературу), С. Возняк, М. Пачорський (латинську мову). У своїх працях А. Крушельницький підкреслював, що тільки та людина, яка здобула відповідну «реальну» фахову освіту, зможе бути конкурентоспроможною на ринку праці і потрібною як своїй державі, так і суспільству в цілому [10, с. 23]. Тому батько подбав, щоб усі діти студіювалися в європейських вищих навчальних закладах, а Іван і Володимира писали докторські дисертації. «Часи мирної, тихої праці минули, бодай для Тебе, коли хочеш працювати в літературі, критиці etc... Тим авторитетом Твоїм побіч Твого знання, мусить бути також Твій дипльом ученого!.. Тому то, сину, бери собі це добре до серця й голови і постав собі найближчою метою: докторат у Празі!» [1, с. 111–113].

Тією вершиною, до якої молодь має тягнутися, якій має віддавати свої здобутки, розум і серце, все своє духовне багатство і працю, А. Крушельницький уважав батьківщину (це є значущою рисою еліти). Важливою ознакою високоморальної людини він називав наявність почуття обов'язку й любові до рідного народу. Патріотизм педагог тлумачив як здатність бути корисним народові. «Сполучають нас в одно: наше минуле (історія), наша земля покрита кістками предків... Об'єднує нас в націю наша мова, наша окремішна від інших культура, що проявляється в народних звичаях, обрядах, в нашому мистецтві, письменстві... Об'єднують нас у націю ідеали, що їх усі члени нації (на всякий спосіб їх більше) носить в душі ... усі зусилля для майбутнього життя» [1, с. 113–115]. Великого значення для розвитку в дітей

патріотичних почуттів батько надавав вивченню історії, літератури, народних традицій.

У родині плекали й розвивали рідну мову, прищеплювали святу шану до неї. «Я обстоював права кожної мови на окремий розвиток, – писав А. Крушельницький. – Я зовсім не є проти російської літератури. Навпаки, я своїм дітям купив і Толстого, і Чехова. Але роблю це тоді, як вони дістали основи української національності такі тверді, що вже не захитає їх російська книжка» [8, с. 29].

Родинна атмосфера Крушельницьких була піднесеною в найщирішому та найзмістовнішому сенсі цього слова. Протягом усього життя батьки дбали, аби не переривалися сімейні зв'язки між усіма її членами. Про це свідчать листи А. Крушельницького до сина Івана: «Мені було б цікавіше, щоб Ти описав мені кожного вечора або щоранку всі цілоденні свої переживання, до основи, дав звіт із своєї праці... Так тільки не вривалася би між Тобою й нами, Твоєю родиною, а спеціяльно мною, Твоїм батьком, який кожною своєю дитиною дорожить – та велика родинна звязь, яка досі тримала нас усіх вкупі» [1, с. 180–182]. Батько дбав про те, аби родина не розвіялася по світу, аби ніхто з її членів не втратив цікавості і ніжності один до одного, аби завжди всі мали підтримку і в радості, і в горі. «Раджу Тобі, щоб Ти що дня до когось написав лист... Ти мусиш давати почин. Твої брати молодші, не розуміють ще того, що це таке родина... Листи до родини творять великий архів кожного її члена. І я дуже щиро Тобі раджу використати цю нагоду лишити слід своєї молодости в листах до родини» [1, с. 186–187]. Батьки не уявляли свого життя без дітей і намагалися створити всі умови, щоб усі мешкали і працювали разом. Так, в одному листі до дружини Антін пише: «Черкасенко колись був сказав при людях, що я багато річей витримаю, одного тільки не витримаю, а саме розлуки з родиною. І він правду казав» [8, с. 68].

Особливо теплі родинні стосунки єднали Марію Крушельницьку з невісткою Галею Левицькою (дружиною старшого сина Івана), а все дитинство онуки Лариси проходило в полі зору її сердечного піклування, їх поєднувала вроджена любов до музики, образотворчого мистецтва. Ці стосунки знайшли свій вияв у листах Галини до мами Марії. Як зазначає дослідниця У. Єдлінська, «ще перед одруженням Галя інтимно звіряється майбутній свекрусі про своє кохання до Івана. З часу появи Лариси кожний лист Галі, залежно від обставин, по-своєму наповнений любов'ю до мами чоловіка крізь призму почуттів до дитини» [5, с. 352]. На початку 1934 р., коли Крушельницькі покидають родинне гніздо у Львові і переїжджають до Харкова, Галина Левицька-Крушельницька змушена була через хворобу залишитися на лікуванні у Ворохті. Із того часу збереглося найбільше листів невістки до мами Марії, позначених особливим стилем, де авторка звертається з великою любов'ю, повагою і вдячністю до свекрухи: «...яка я вдячна Мамі, що так строго забралася до Доні, власне до її недуги» (29.01.1934); «Лист Мамин був доброю хвилиною в моєму теперішньому житті... Факт, що під час читання Маминих слів мені ставало якось так добре, гарно на душі, що хіба треба б Мамі цілувати руки за них...» (26.11.1934) [5, с. 353]. Зазначимо, що такі стосунки Марія Крушельницька мала і з дружинами інших своїх синів – Стефою та Наталею.

Крушельницькі виділялися стилем життя, певною стриманістю до оточення і навіть зовнішнім виглядом. Зі спогадів Романа Турина, який оком художника оцінював характер людини насамперед у єдності із зовнішністю, дізнаємося: «Крушельницькі були несамовито вимогливі до себе не лише у праці, а й щодо свого одягу. Скромно, але завжди елегантно. Вже здалеку було видно їхні постаті, на яких усе добре лежало» [8, с. 81].

На думку А. Крушельницького, одним із важливих чинників національного й громадянського становлення особистості є трудове виховання. Педагог був переконаний, що вагомим чинником морального самовдосконалення людини є праця [9, с. 23], тому він змалку формував у своїх дітей свідоме й активне ставлення до праці, виховував у них високі мотиви до діяльності, а всі вміли інтенсивно працювати з наймолодшого віку: «Я мушу працювати, а ні – я не буду мати права стати громадянином Рідної держави, яку ставили кров'ю мої рідні...» [1, с. 176].

Родинною традицією було всіляке заохочування дітей до написання власних творів, реалізації себе у статусі авторів, здійснення вільного творчого пошуку під досить професійним контролем батька. «Згадав, що мій син хоче бути письменником, ніколи не ручу за те, чи й донька не схоче проявити того самого талану. З ними і Ти і я, і всі ми, ввесь наш родинний гурток із вищими аспіраціями і спосібностями в такому напрямку, який потребує терену для літературної праці, журналів, літературних, мистецьких гуртків, театру, опери, концертів...» [1, с. 181–182].

Завдяки збереженню україноментальних традицій виховання, високому рівню організації життя сім'ї, взаємин між її членами з родини Крушельницьких вийшли: Іван Крушельницький – відомий письменник і мистецтвознавець; Тарас Крушельницький – філолог-гуманіст, автор перекладів англійських і німецьких авторів; Володимира Крушельницька – за спеціальністю лікар-дерматолог, займалася перекладацькою діяльністю; Богдан Крушельницький – студіював у Празі агроекономіку в Українській господарській академії, написав підручник із математичної економіки; Остап Крушельницький – цікавився кіномистецтвом. На жаль, майже вся родина була знищена

(хоча у 1958 р. було посмертно реабілітовано усіх Крушельницьких «за відсутністю складу злочину»). Нащадок родини Лариса Крушельницька у своїх спогадах зазначає: «Графічне зображення генеалогічного дерева якогось роду має, звичайно, форму трикутника. Нагорі поставлена одна пара прародичів, від якої, розширюючись, відходять гілки родин їх нащадків... Генеалогічний рисунок родини Крушельницьких має вигляд оберненого трикутника. Від величезної родини зверху її скорочено до якихось кількох осіб знизу. Та хіба тільки Крушельницькі?». «Обернений трикутник» – це геометричне зображення більшості елітарних родин усієї України початку ХХ ст. [8, с. 11].

Висновки. Таким чином, аналіз літературних джерел, педагогічної спадщини А. Крушельницького, епістолярій родини дають підстави стверджувати, що основними напрямами формування особистості дітей вважалося розумове, моральне, патріотичне, трудове виховання. Ми виділяємо такі домінуючі традиції сімейного виховання: родинно-мовні, міжпоколінні, естетичні, трудові, громадські тощо. Тут і корінь роду, що сягає сивої давнини, тут і основи людяності, фундамент особистості, національні та духовні цінності, тут і формування добрих почуттів працьовитої вдачі, чутливої до краси душі.

Складовими частинами національного виховання родини Крушельницьких були: розумове виховання, яке включало європейську освіту, знання іноземних мов, інтелектуальну культуру, розвиток мислення дітей; патріотичне виховання, у якому велика роль надавалася громадянському обов'язку та національному патріотизму; моральне виховання, де зверталася увага на розвиток загальнолюдських цінностей, вироблення характеру, гуманістичне виховання; трудове виховання, основним пріоритетом якого було виховання свідомого, активного ставлення до праці та виховання мотивів до діяльності.

Проведене дослідження не охоплює всю національну виховну спадщину родини Крушельницьких. Актуальним уважаємо поглиблене вивчення означеного періоду з проблеми родинного виховання в сім'ях української інтелігенції Винниченків, Заклинських, Левицьких, Лепких, меценатів Галаганів, Терещенків, Орликів та багатьох інших, що сприятимуть формуванню сучасної елітарної особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антін Крушельницький – письменник, публіцист, педагог : матеріали до бібліографії та епістолярної спадщини / укл. О.В. Канчалаба. Львів, 2002. 296 с.
2. Ґава М.В. Антін Крушельницький. Городенщина. Історичнно-мемуарний збірник. Нью-Йорк ; Торонто ; Вінніпея, 1978. 871 с.
3. Дубина М.І. Антін Крушельницький : літературно-критичний нарис Київ, 1993. 48 с.
4. Дубина М.І. Антін Крушельницький: літературно-критичний нарис Київ : Фотовідеосервіс, 1993. 48 с.
5. Збірник праць і матеріалів на пошану Л.І. Крушельницької. Львів, 1998. 409 с.
6. Зуляк М.І. Формування Антона Крушельницького як особистості і громадсько-політичного діяча (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. 37. С. 85–89.
7. Качкан В.А. Хай святиться ім'я твоє… *Українознавство та пресологія (ХІХ – перша половина ХХ ст.)*. Львів : Фенікс, 1998. Кн. 3. 368 с.
8. Крушельницька Л. Рубали ліс…(Спогади галичанки). Львів – Нью-Йорк : Видавництво М.П. Коць, 2001. 262 с.
9. Крушельницький А. Два питання: Слово до розгубленої молоді. Львів : Нові шляхи, 1931. 40 с.
10. Крушельницький А. Наш дитячий світ. Львів, 1930. Кн. 1. 40 с.
11. Лабанців-Попко З. Сто піаністів Галичини. Львів : Наукове товариство імені Шевченка, 2008. С. 51–53.
12. Лисенко І. М. Левицька (Левицька-Крушельницька) Галина Львівна. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В.А. Смолій (гол.) та ін. ; Інститут історії України НАН України. Київ : Наукова думка, 2009. Т. 6. 784 с.
13. Панкевич Г. Антін Крушельницький – педагог: До 110-річчя від дня народження письменника. *Жовтень*. 1988. № 7. С. 113–115.
14. Погребенник Ф. Антін Крушельницький. *З порога смерті: Письменники України – жертви сталінських репресій* / авт. кол.: Л.С. Бойко та ін. Київ, 1991. Вип. 1. С. 283–285.
15. Чаграк Н.І. Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Антона Крушельницького : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 210 с.
16. Чаграк Н. Сім'я як чинник формування світогляду А. Крушельницького *Вісник Прикарпатського університету*. 2001. Вип. 6. С. 68–72.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

СПЕЦІФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОМАШНЬОЇ РОБОТИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ
HOMEWORK ORGANIZATION SPECIFICS IN THE HIGH SCHOOL

УДК 37.022
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.9

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

Гоменюк З.П.,
спеціаліст вищої категорії,
вчитель-методист французької мови
Херсонської спеціалізованої школи
I–III ступенів № 27 з поглибленим
вивченням інформатики та іноземних
мов Херсонської міської ради

Архіпова К.С.,
аспірантка Інституту перекладачів
Київського міжнародного університету

Стаття присвячена особливостям організації домашньої роботи в старшій школі як складнику навчального процесу, що є продовженням аудиторної роботи. Аудиторного часу для засвоєння нового матеріалу не вистачає, тому і виникає потреба у підготовці вчителями домашніх завдань із застосуванням їх у різних ситуаціях, які виникають у житті. Проблема організації домашнього завдання як невід'ємної частини навчального процесу залишається актуальною. Розглянуто функції домашнього завдання, шляхи підвищення його ефективності. Вказано регламентацію часу на його виконання відповідно до вікових особливостей та недопустимість перевантаження учнів. Закцентовано на правильному плануванні режиму дня з урахуванням вільного часу для відпочинку. Ключовою складовою частиною Нової Української Школи є політика партнерства. Роль батьків у дотриманні режиму роботи та відпочинку дитини надзвичайно важлива: вони підтримують, підбадьорюють та контролюють його виконання. Наведено приклади завдань репродуктивного, конструктивного та творчого характеру у навчанні французької, англійської мов та інформатики у старшій школі. Чітко продумане домашнє завдання має не лише навчальну мету, а й дає змогу гармонійно пов'язати кілька уроків в єдину систему, перетворює набуття знань учнями на особистісний процес. Домашнє завдання є одним із засобів підвищення якості освіти та розвитку здібностей і обдарувань школярів. Подано завдання на навчальний проєкт, який є підсумковим етапом вивчення зазначених тем із трьох шкільних дисциплін. Вказано схему організації, виконання та захисту роботи учнів, за які вони отримують оцінки з французької, англійської мов та інформатики. За нашими спостереженнями така робота сприяє розвитку самостійності, відповідальності, розвиває здібності до аналітичної, дослідницької роботи, критичного мислення, виховує почуття гордості за досягнутий успіх. Подальший напрям дослідження вбачаємо в інтеграції різних навчальних предметів із метою ознайомлення учнів із сучасними професіями для свідомого вибору, формування умінь самостійно розв'язувати проблеми.

Ключові слова: *домашні завдання, самостійна робота, режим дня, види завдань, вольові якості, навчальний проєкт, інтегровані заняття, англійська, французька мови, інформатика, вибір професії.*

The article is devoted to the peculiarities of the homework organization in the high school as a component of the educational process, which is continuation of the classroom work. There is not enough classroom time to learn new material, so there is a real need to provide homework for the students using them in different situations in life. The problem of homework organization as an integral part of the learning process remains important. The functions of homework, ways to increase its efficiency are disclosed in the article. The articles states about the regulation of time for its completion according to the age and the overloading prohibition of the students. The correct planning of the day, taking into account free time for rest is emphasized in the article. A key component of the New Ukrainian School is the partnership policy. The parents role in the child's work and rest regime control is extremely important. The parents support, encourage and monitor it. Examples of reproductive, constructive and creative tasks in teaching French, English and Computer Science in the high school are described. A well-planned homework assignment has not only a learning purpose, but also connects several lessons into a single system in a harmony, transforming the process of knowledge getting into a personal process. Homework is one of the ways to improve the quality of education and students abilities, talents development. Tasks for the class project is provided which is a final stage of the specified subjects from three school disciplines studying. The scheme of organization, performance and defense of students' work is indicated, where they get grades in French, English and Computer Science. According to our observations, such work promotes the development of independence, responsibility, develops the abilities to analytical, research work, critical thinking, cultivates a sense of dignity in success. We see the further direction of the research in the integration of different subjects in order to show the students modern professions for conscious choice, the formation of skills to resolve problems on their own.

Key words: *homework, individual work, everyday routine, types of tasks, charisma, class project, integrated classes, English, French, Computer Science, career choice.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Основним напрямом школи сьогодення є створення умов розвитку здобувачів освіти через осучаснення навчальних програм, впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес, зокрема й організації самостійної роботи вдома.

Домашнє завдання – це частина навчального процесу, ретельно відібрані вчителем тренувальні вправи, які учень має виконувати вдома або у групах продовженого дня під наглядом учителя, котрому можна поставити запитання в разі необхідності. Виконання такої роботи тими, хто навчається, дає змогу пов'язати серію уроків в єдине ціле, перетворюючи набуття знань здобувачами освіти на особистісний процес як один із засобів підвищення якості освіти та розвитку їхніх здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації домашнього завдання як невід'ємної частини навчального процесу залишається актуальною. Різні аспекти розв'язання цієї проблеми знаходять відображення у працях як вітчизняних учених, так і зарубіжних (Я.А. Каменський, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський, А. Дістервег, М. Львов, В. Федорович та інші). У працях учених розглядалися такі питання: вплив домашнього завдання на поліпшення якості знань, об'єм домашнього завдання, роль домашнього завдання у формуванні самостійної діяльності школярів, підвищення інтересу до навчання, перевантаження дітей, врахування вікових особливостей тощо. Домашні завдання протягом XIX–XX століть були предметом педагогічних дискусій та досліджень. Існують протилежні погляди з цього питання, які висловлюють науковці, практики, діти та батьки. Так, дослідники університету Дьюка у Північній Кароліні дійшли висновку, що виконання домашньої роботи не поліпшує оцінки школярів. Дослідження проводили 16 років і з'ясували, що виконання домашніх завдань ніяк не позначилося на результатах контрольних тестів. Асоціація вчителів і лекторів Великобританії скасувала домашні завдання в молодших школярів, оскільки їх виконання в учнів викликало занадто сильний стрес Екс-президент Франції Ф. Олланд запропонував заборонити домашнє завдання, тому що воно може спричинити нерівноправність. Батьки дітей із Китаю виступають за обов'язкове домашнє завдання. Ми ж є прибічниками думки, що домашнє завдання має бути в навчальному процесі, але ретельно продумане.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу досліджень та публікацій свідчать, що організації домашніх завдань приділяється мало уваги. Поза увагою лишилася самостійна робота учня, формування вмінь її організувати, виховання вольових рис характеру (виховувати почуття обов'язку, відповідальності, переборювати труднощі, доводити справу до кінця, віру у власні сили, посидючість), адже особисті якості, не використані в діяльності, залишаються нерозвиненими.

К.Д. Ушинський наголошував: «Навчання, що базується лише на інтересі, не дає зміцнити волю учня, оскільки не все в навчанні цікаве, і доведеться багато брати силою волі» [5, с. 391].

Недостатньо висвітлено вплив домашнього завдання на розвиток критичного та аналітичного мислення, стимулювання креативних якостей учнів.

Мета статті полягає в підготовці і організації виконання домашнього завдання для розвитку особистих якостей учня та підготовки його до дорослого *самостійного* життя.

Виклад основного матеріалу. Перед учительським та батьківським загалом постійно постають питання: давати домашнє завдання чи ні? Який припустимий обсяг і час на його виконання? Який вплив домашнього завдання на успішність, засвоєння навчального матеріалу? Науковці та практики сходяться в одному: учнів потрібно навчати працювати самостійно. У сучасних умовах обсяг необхідних знань для людини різко зростає. Роль і функції домашнього завдання значно розширюються. Аудиторного часу для засвоєння нового матеріалу не вистачає, тому і виникає потреба в підготовці вчителями домашніх завдань із застосуванням їх у різних ситуаціях, які виникають у житті.

Домашні завдання можуть виконувати різні функції, а саме:

1) усунення прогалин у знаннях учнів;

2) поглиблення і розширення знань;

3) необхідність переведення опанованого на уроці навчального матеріалу з короткочасної пам'яті в довготривалу;

4) удосконалення навичок самостійної роботи та відповідальності в дітей;

5) застосування знань у стандартних і нестандартних умовах;

6) підвищення мотивації, інтересу до вивчення предмета.

Для підвищення ефективності домашньої самостійної роботи потрібно:

а) застосовувати різні види класної і домашньої самостійної роботи у взаємозв'язку;

б) урізноманітнювати методи і прийоми підготовки учнів до виконання домашнього завдання, враховувати вікові та індивідуальні особливості школярів, їхні навчальні можливості, зміст і характер домашнього завдання;

в) враховувати уподобання дітей, їхні вольові якості.

Як показує практика, вчителі різних предметів не узгоджують об'єм, складність домашніх завдань, забуваючи, що більше – не завжди краще, а учні ще мають завдання з інших предметів. Їхнє бажання дати більше знань із свого предмета часто приводить до погіршення здоров'я дитини. Лікарі справедливо б'ють на сполох.

Регламентація часу на виконання домашнього завдання залежить від вікових особливостей учнів. Чим молодший шкільний вік, тим скоріше вони втомлюються, тому перерви мають бути частішими. Недопустимим є перевантаження учнів домашнім завданням. Тому важливим є неухильне дотримання Державних санітарних правил під час визначення об'єму домашніх завдань, в яких вказується тривалість виконання завдань для самопідготовки учнів у позанавчальний час. Нова українська школа (НУШ) не рекомендує задавати домашні завдання школярам 1 класу [1].

Ключовою складовою частиною НУШ є партнерство. Починаючи з 2 класу, дитина має виконувати домашнє завдання, коли поруч знаходяться

батьки. Роль батьків у цьому процесі неоціненна: вони підбадьорюють її, відповідають на запитання, контролюють режим роботи та відпочинку. Слушною є думка В.О. Сухомлинського щодо дотримання режиму школяра з урахуванням пори року: «Рік складається з періодів. У кожному з них життєдіяльність людського організму різна» [4, с. 456]. Наприклад, навесні захист організму послаблюється, а на осінь стає більш міцним. Такі природні коливання варто враховувати під час проєктування навчального процесу, бо організм дитини розвивається, а мозок формується під впливом зовнішнього середовища.

У режимі дня дитини необхідно також вказувати вільний час. В.О. Сухомлинський писав: «Це здається з першого погляду парадоксом: учень може успішно навчатися лише за умови, коли не весь час його йде на навчання, а залишається багато вільного часу. Але це не парадокс, а логіка педагогічного процесу. Чим насиченіший робочий день учня шкільними заняттями, чим менше залишається в нього часу, щоб подумати про щось, безпосередньо не пов'язане з навчанням, тим ймовірніше перенавантаження, відставання» [5, с. 473]. Отже, треба складати для дитини режим праці та відпочинку.

Батьки, вчителі мають також дозволити дитині діяти в рамках «Я сам» для активації самостійної пізнавальної діяльності.

Луцій Сенека наголошував: «Три шляхи ведуть до знань: шлях розмірковування найбільш благородний; шлях наслідування – найбільш простий; шлях досвіду – найбільш тяжкий» [2]. Саме тому необхідно підбирати такі домашні завдання, які б спонукали до саморозвитку, вдосконалення дитини.

Учителі мають серйозно ставитися до вибору видів домашніх завдань, враховуючи тему, можливості, особистий розвиток, уміння самостійно вчитися, переборювати труднощі, доводити справу до кінця. Виконуючи домашнє завдання, учень має долати внутрішні конфлікти, виконувати нецікаву роботу замість улюбленого заняття, що загартовує його волю, зміцнює характер. Є різні види домашніх завдань. Зупинимося на найпоширеніших, до яких належать:

− репродуктивні – виконання домашнього завдання за зразком;

− конструктивні – з ускладнюючими елементами;

− творчі.

Пропонуємо окремі види домашніх завдань для роботи над темою «Працевлаштування. Майбутні професії» у старшій школі в процесі вивчення французької, англійської мов.

Скористаємося такими завданнями для розвитку мовної та мовленнєвої компетенцій із французької та англійської мов.

1. Associez les secteurs d'emploi avec la correspondance des besoins:

1.	Une population plus âgée	a. Construction de bâtiments
2.	Des besions en logements	b. Sécurité
3.	Un besoin de protection plus grand	c. Santé

2. Complétez le tableau en reliant la partie «Il suffit d'y penser» du document.

3. Trouvez l'action correspondant à la profession:

A. le professeur: il enseigne

B. le contrôleur:

4. Classez les métiers dans le tableau.

(médecin-poète-journaliste-gendarme-coiffeur-fermier-professeur-bibliothécaire-marin-agronome-ingénieur)

Métiers de la communication	Métiers de services	Métiers manuels	Métiers techniques	Métiers artistiques

5. D'après la définition trouvez le mot dans la liste de vocabulaire (la médiathéque; un chômeur, la sécurité)

a. Il traite les malades

b. Il ne trouve pas de travail

6. Préparez à parler, écrire:

Ma future profession

Les professions de mes parents

Pas tous égaux devant le travail:

- les femmes sont très peu à avoir en poste de directeur dans une grande entreprise:

- Le travail à temps partiel a augmenté dans tous les pays du monde.

- Le monde change et les mentalités évoluent.

7. Composez

Curriculum Vitae(CV) Rezume

8. Fill in the correct preposition.

1) Jorge looks _____ famous celebrities' dogs.

9. Choose the correct preposition.

1) Sam is interested **on/in** working with children.

10. Make up the second sentence using the word in brackets, so that it means the same as the first sentence.

1) I work in that office. **(Where)**

That's _____ I work.

11. Speak about the most popular prestigious professions nowadays.

Інформатика у старшій школі вивчається за вибірковими модулями, де є модуль «Основи електронного документообігу». Подання цього навчального матеріалу, виконання тренувальних вправ та домашнього завдання має зацікавлювати дітей змістом, сприяти його осмисленню, одночасно викликати задоволення від результатів виконаної роботи, поступово привчаючи учнів до дослідницької діяльності, ознайомлюючи їх із цікавими сучасними професіями.

Зрозуміло, що до творчої дослідницької роботи потрібно привчати поступово. Тому є сенс

починати з виконання завдань, що учні виконують за взірцем, поступово збільшуючи вимоги до їх виконання та додаючи творчі компоненти (пошук інформації, її аналіз та співставлення) і підводячи до виконання проєкту.

Виконуючи вправи за взірцем, учні пишуть заяву, автобіографію та резюме. Більш складним завданням буде пошук в Інтернеті кодексу етики сфері ІТ, який потрібно опрацювати та виокремити основні ідеї. Підготуватися до дискусії: «Чому цей кодекс став першим серед кодексів професій».

Підсумковим заняттям є захист навчального проєкту, виконання якого потребує використання на практиці набутих знань із цих дисциплін із тем: «Працевлаштування. Вибір професії» та «Основи електронного документообігу». Для реалізації проєкту учням було запропоновано:

1) здійснити огляд праці на світовому ринку ІТ;

2) створити пакет документів для працевлаштування на трьох мовах;

3) визначити вимоги та якості до фахівців у сфері ІТ;

4) створити глосарій із вибраної тематики;

5) написати есе на тему: «Якою я бачу ІТ сферу майбутнього»;

6) створити презентацію (не більше 15 слайдів) з урахуванням трьох мов;

7) підготувати доповідь до захисту проєкту.

Клас ділиться на групи (3-5 учнів). Завдання видаються на другому занятті і виконуються окремими групами протягом місяця. Учителі надають консультації та контролюють хід виконання проєкту. За роботу кожен учень отримує оцінки з трьох дисциплін.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що робота над навчальним проєктом, яка є завершальним етапом вивчення тем «Працевлаштування. Вибір професії» та «Основи електронного документообігу», сприяє розвитку самостійності, відповідальності, формує вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, впливає на свідомий вибір майбутньої професії.

Подальший напрям дослідження вбачаємо в інтеграції різних навчальних дисциплін із метою ознайомлення учнів із сучасними професіями для свідомого вибору свого майбутнього.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пасічник О.С. Англійська мова для ділового спілкування: навчальний посібник елективного курсу з англійської мови для учнів старших класів профільної школи. Київ : САМ, 2017. 96 с.

2. Навчальні матеріали онлайн: Домашня навчальна робота. URL: https://pidru4niki.com/17190512/pedagogika/domashnya_navchalna_robota (дата звернення: 20.06.2021).

3. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 р. № 2205. *Офіційний вісник України*. 2020. N 93. Ст. 3024.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 2 : Сто порад учителеві. С. 419–654.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3 : Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.

6. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192-471.

7. Gaël Crépieux, Lucie-Olivière, Caroline Sperandio. Vocabulaire essentiel du français: Les éditions Didier. Paris, 2012. 252 p.

MAIN PRINCIPLES OF COMPETENCY BASED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

UDC 881.8:398.2:81'
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.10

Balatska L.P.,
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
Lviv Polytechnic National University

Vyslobodka I.M.,
Lecturer at the Foreign Languages Department
Lviv Polytechnic National University

The authors of the article outline the main aspects and characteristics of competency-based English language teaching, which is one of the most important means for the modernization of educational process. It foresees teaching a set of language skills, that are necessary for individuals to function proficiently in the society. The approaches to the notion of "competency" are analyzed. Competencies are seen as a mix of complex cognitive skills and attitudes that allow someone to show competent behavior in a particular domain or profession.

Special attention is given to the curriculum of competency-based education which contains a variable class structure in contrast to the standardized class structure in traditional education. Three stages of implementing competency-based language teaching are thoroughly examined. The stages pertain the design of learning tasks, their delivery and the diagnosis of learners' progress.

The design of learning tasks and a competency-based curriculum is at the heart of competency-based teaching. The necessity of creating a constructive learning environment and providing effective support is emphasized. In a competency-based approach the learners become the subjects rather than the objects of the educational process. It addresses what the learners are expected to do rather than what they are expected to learn about. More opportunities for an interdisciplinary approach and a smooth transferring to new problem situations should be provided. The pros and cons of a competency-based approach are elaborated in details.

Competency-based language teaching focuses on competencies and outputs. It addresses the language as a tool for communication rather than on language knowledge as an end in itself. Competency-based language teaching is gaining popularity nowadays. It is proved that through the clearly defined outcomes and continuous feedback, the quality of assessment the students' learning as well as teaching are improved. No doubt, the matter of improving learning competencies and skills will remain one of the world's fastest growing activities and priorities in the future.

Key words: *competency, competency-based teaching, competency-based education, competent performance, curriculum.*

Стаття окреслює основні аспекти та характеристики компетентнісно орієнтованого підходу до викладання англійської мови, що є одним із важливих засобів модернізації освітнього процесу. Це передбачає навчання низки мовних навичок, що є необхідними для компетентного функціонування індивідуумів у суспільстві. Проаналізовано різні підходи до поняття «компетентність». Компетентності розглядаються як поєднання складних когнітивних навичок та ставлень, що дозволяють проявляти компетентну поведінку у певній царині чи професії.

Особливу увагу приділено програмі компетентнісно орієнтованого навчання, яка передбачає різноманітну структуру занять, на відміну від стандартної структури у традиційному навчанні. Розглянуто три етапи запровадження компетентнісно орієнтованого викладання англійської мови, що стосуються розробки та укладання навчальних завдань, їх подання та визначення рівня успішності.

Укладання навчальних завдань та компетентнісно орієнтованих навчальних програм є в центрі компетентнісно орієнтованого викладання. Наголошується на необхідності створення конструктивного навчального середовища та забезпечення ефективної підтримки. При компетентнісно орієнтованому підході учасники є більше суб'єктами, ніж об'єктами освітнього процесу. Передбачається більше можливостей для міждисциплінарного підходу та забезпечення безперешкодного переходу до вирішення нових завдань. Визначено основні переваги та недоліки застосування компетентнісно орієнтованого підходу у навчальному процесі.

Компетентнісно орієнтоване викладання мови націлене на формування компетентностей та отримання результатів. Більше уваги приділяється мові як засобу комунікації, а не теоретичним мовним знанням. Нині компетентнісно орієнтоване викладання мови набирає популярність. Доведено, що завдяки чітко визначеним цілям та постійній підтримці, якості оцінювання покращується процес навчання та викладання.

Безсумнівно, питання вдосконалення навчальних компетентностей та навичок залишатимуться вагомим видом діяльності та пріоритетом у майбутньому.

Ключові слова: *компетентність, компетентнісно орієнтоване викладання, компетентнісно орієнтована освіта, компетентна діяльність, навчальна програма.*

Stating the problem. Competency-based language teaching is an application of the principles of competency-based education to language teaching, which focuses on the outcomes or outputs of learning. By the end of the 1970s it was mostly used in work-related language teaching programs for adults but since the 1990s it has been seen first of all as the state-of-the art approach to adult ESL. Competency-based teaching foresees teaching a set of language skills, that are necessary for individuals to function proficiently in the society. Therefore, the focus is on how the students can use the language instead of their knowledge about the language. A key characteristic of competency-based teaching is its focus on mastery. In this system, students are not allowed to continue until they have demonstrated mastery of the identified competencies. Thus, the definition of a competency-based teaching is closely

tied to mastery learning. It is an approach to education that focuses on the student's demonstration of desired learning outcomes as central to the learning process. Currently, there is a clear trend towards competency-based language teaching.

Analysis of the research. Competency-based language teaching has been of great interest to the following linguists: E. R. Auerbach [1], C. Braslavsky [2], Jeroen J.G. van Merriënboer [4], K. Keen [5], J. C. Richards & T. S. Rodgers [8], and many others. Most of the studies are concentrated on describing the essence of the notion «competency» and revealing the main points of the competency-based approach in language education. As claimed by Richards & Rodgers [8, p. 143], language learning always needs to be connected to the social context it is used in. Furthermore, language is seen as a medium of interaction and communication between people who want to achieve specific goals and purposes. This especially applies to situations in which the learner has to fulfill a particular role with language skills, which can be predicted or determined for the relevant context.

The Oxford Advanced Learner's Dictionary defines competence as "the ability to do something well" and as "a skill that you need in a particular job or for a particular task" [7, p. 246]. According to Jeroen J.G. van Merriënboer [4, p. 12], competencies are a mix of complex cognitive skills, interpersonal skills, and attitudes that allow someone to show competent behavior in a particular domain or profession. The work of K. Keen [5] indicates that competent performance foresees dealing with non-routine and abstract work processes, handling decisions and responsibilities, operating in ever-changing environments, dynamic systems, understanding and working in groups. Besides, it is worth mentioning that competent performance always demands complex cognition, which is best reflected in the ability to recognize new problems and find creative solutions for solving them. Simply said, competency-based teaching aims at the development of such competencies. In the framework of competency-based teaching, the educational approach shifts from knowledge transfer to providing the student with the knowledge, skills, and attitudes that enable problem solving in a future job context [5]. This shift at the level of learning significantly impacts the teaching-learning process and the content that will drive the learning experience.

E. R. Auerbach [1, p. 414–415] examines eight key descriptors of competency-based education: a focus on successful functioning in society, a focus on life skills, task or performance-centered orientation, modularized instruction, explicit outcomes, continuous and ongoing assessment, demonstrated mastery of performance objectives and individualized, student-centered instruction.

The aim of the paper is to outline the main principles of competency-based English language teaching and substantiate their significance and efficiency as regards language training in higher education.

The body of the paper. The implementation of competency-based teaching takes many forms. In some cases, it is a total system in which all teaching and learning activities are related to the development of specific competences. We know that curriculum, as a broad concept that includes processes and results, is the hub of educational change [2, p. 2]. The curriculum of competency-based education contains variable class structure and testing of subject matter at different levels while traditional education presupposes standardized class structure. Before considering competency-based language teaching, it is necessary to clarify what is meant by competency. The concept of competency is a pillar and an organizing principle of a curriculum. It is defined as the development of complex capabilities that enable students to think and act in various fields of activity. It consists of achieving knowledge in action, the result of a sound knowledge base that can be put into practice and used to explain what is happening. In a competency-based curriculum, exit profiles specify the classes of situations that learners must be able to handle competently by the end of their education. Depending on the type of education, these classes of situations are identified either on the basis of real-life or work-related situations or on the internal logic of the discipline under consideration. The conventional knowledge-based approach presupposes that curriculum is mainly implemented by having students reproduce theoretical knowledge and memorize facts.

In our opinion, the following three stages must be considered in order to implement competency-based teaching in English language classes:

1) How to design learning tasks;
2) How to deliver such tasks;
3) How to diagnose further learners' progress.

Regarding the design of learning tasks it is necessary for a teacher to combine three directions, namely: uniting the world of knowledge and the world of work in learning, building learner support that works, promoting the development of higher-order skills. They can be viewed as urgent goals that must be attained if it comes to the development of competency-based education [4, p. 14].

The design of learning tasks is thus at the heart of competency-based learning and a competency-based curriculum. Learning tasks aiming at the development of competencies must involve complex learning. The acquisition of cognitive, interpersonal and constituent skills, the formation of attitudes and values should be formed in a simultaneous integrated process. Such integration of all aspects will allow the transition to solving new problems and

situations. There is a variety of learning tasks types to choose from. The most important of which refer to case studies analysis, models of problem-based and project-oriented learning.

The traditional approach to the design of learning tasks is to some extent straightforward and familiar to most of us. It concentrates on knowledge of a particular subject matter, analyzes and systematizes it. Learning is mainly reading and understanding these teaching materials. Besides, learning tasks have the form of assignments and practice items that are added for learning during reading. A unit has a constant structure, which is used as the model for further units. The main output of the learning process is a highly structured description of the subject matter.

On the one hand, this approach is neat, conveniently arranged and familiar. On the other hand, knowledge is not something that can simply be described in a course book and then be transmitted to learners. Reading a course book is hardly the best learning task. Instead, knowledge must be constructed by the learners, that is learning tasks and meaningful problem solving can help them to do so.

The role of a teacher is to create a constructive learning environment in which learners work on relatively complex meaningful learning tasks. Besides, it should provide more opportunities for an interdisciplinary approach and a smooth transferring to new problem situations. The content of the “authentic” learning tasks should involve more practical experience and skills than pure theoretical knowledge. The learning tasks should more or less copy the tasks that students will encounter in their professional post-academic life.

Within the competency-based approach, the learning tasks that are given to students are much more complex and time consuming than the assignments or practice items that can be found in a typical study book. In order to fruitfully work on the tasks learners need support – and we clearly need to build support that works. It seems likely that support must be fully embedded in the learning task or learning environment in order to be effective [6]. You should divide a complex learning task in subtasks. Embedded support is given by decomposing the learning task in phases. Secondly, sequencing learning tasks should range from simple to complex. Thirdly, you should mind the nature of the learning task itself. It should be connected with a real-world solution for a given problem provides more support than a conventional problem.

It is worth mentioning that first-order skills are bound to a particular learning domain, higher-order skills seem incorrectly to be independent of any domain [4, p. 17]. If this is true, higher-order skills can only be trained in a particular domain.

What concerns the delivery of competency-based learning tasks, a number of technologies can be used to support competency-based language teaching. You should deliver in multimedia learning environment, which evolves from programmed tutorials, drill-and- practice computer-based training, hypertext systems, and intelligent tutoring systems towards simulation-based learning environments. Web-based teaching is the center of interest because it facilitates distance delivery and combine presentation and communication facilities [4, p. 18].

Three new directions will be formulated with regard to the diagnosis of learner progress. All three of them should be viewed as challenges that must be attained in successful competency-based teaching. Namely, providing meaningful feedback, using tests for complex performances, assuring the quality of competency-based learning.

It is known that feedback is then most effective when it is provided immediately after performance. And in case of incorrect performance, feedback should explain why there was an error and give hints for how to reach the correct goal [4, p. 18].

It is worth mentioning the fact that in a competency-based approach the performance on a rich learning task is never right or wrong it is merely more or less effective, efficient or satisfactory.

D. L. Butler & P. H. Winne [3] presented an interesting model for providing so-called cognitive feedback to students in such a way that it promotes self-regulated learning from rich learning tasks. The central idea is that feedback should provide students with information that allows them to link particular “cues” to the quality of their performance. Cues may, for instance, concern features of the task, the learning activities or the cognitive processes the learners were engaged in.

Finally, we should test how we teach. Tasks for testing must mimic the rich learning tasks used for learning, and students must be judged on their complex performances. In a competency-based curriculum, the competencies are expected to be developed throughout the whole curriculum. Student dossiers can thus no longer be a simple file with pass/fail results for each course, but must keep track of student progress in a much more detailed fashion.

Learner diagnosis with the purpose of making placement decisions is especially important. It supports teaching in a highly heterogeneous group of students. Performance-based assessment procedures may better help students to determine their suitability for a particular course.

We should acknowledge that lists of independent learning goals could never form the basis for competency-based learning. Instead, the starting point for competency-based learning must be a highly integrated network of learning goals that stresses the relationships between those goals and learner activities must be designed in such a way that they stimulate the construction of such a network. In this

regard it is vital that every competency is mastered one at a time because this makes sure that the learners know what they have already learned and what the next steps will look like.

Conclusions. Competency-based language teaching is an outcome-based approach. The learning activities used in it can be described as systematically designed activities to achieve a certain competence. These activities are real-world tasks, which may be related to any domain of life. Typical areas, for which such competency-based activities are for example job application, job interview or work schedules. All these areas presuppose a collection of units of competences, which include specific knowledge, thinking processes, attitudes, perceptual and physical skills.

The task of the teacher in competency-based language teaching is to design a syllabus and to select learning activities according to the competency the students are going to acquire, to provide positive and constructive feedback in order to help the students improve their skills.

The role of the learner in a competency-based framework is to decide whether the competences are useful and relevant for him/her. This means that the learner has an active role in the classroom which is underlined by the fact that the students are expected to perform the skills learned.

There are both critics and supporters of competency-based language teaching. On the one hand, it is obviously very difficult to develop lists of competencies for every situation. Besides, describing an activity in terms of a set of different competencies is not enough in order to deal with the complexity of the activity as a whole. But on the other hand, competency-based language teaching is gaining popularity in the whole world. It is argued that through the clearly defined outcomes and continuous feedback, the quality of assessment as well as the students' learning and teaching are improved. These improvements can be seen on all educational levels.

It should be emphasized that the matter of improving learning competencies and skills will remain one of the world's fastest growing activities and priorities in the future.

REFERENCES:

1. Auerbach E. R. Competency-based ESL: One step forward or two steps back? *TESOL Quarterly.* 1986. Vol. 20, № 3. P. 411–430.

2. Braslavsky C. A new stage in the IBE's capacity-building activities: Moving forward on the Community of Practice and networked communication in curriculum development. *Educational Innovation and Information.* 2005. Number 119–120. P. 2–10.

3. Butler D. L., & Winne P. H. Feedback and self-regulated learning: A theoretical

4. Jeroen J. G. van Merriënboer. ID for Competency-based Learning: New Directions for Design, Delivery and Diagnosis. *Interactive Educational Multimedia.* 2001. № 3. P. 12–26.

5. Keen K. Competence: What is it and how it can be developed? *In J. Lowyck, P.de Potter, & J. Elen (Eds.). Instructional Design: Implementation issues.* Brussels: IBM International Education Center, 1992. P. 111–122.

6. Martens R. L., & Valcke M. A. Validation of a theory about functions and effects of embedded support devices in distance learning materials. *European Journal for the Psychology of Education.* № 10. 1995. P. 181–196.

7. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Ed. by A. S. Hornby. Oxford: Oxford University Press, 1989. 1579 p.

8. Richards J.C., & Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching (Second Edition). Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 148 p.

МЕТОДИКА ОБҐРУНТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ГІМНАСТІВ У ГРУПАХ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

METHODS OF SUBSTANTIATION OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS-GYMNASTS IN GROUPS OF SPORTS AND PEDAGOGICAL IMPROVEMENT OF THE FACULTY OF PHYSICAL EDUCATION INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

УДК 159.962.7: [378.091.212:796.41]
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.11

Борщов С.М.,
канд. наук з фіз. виховання і спорту,
доцент кафедри теоретичних,
методичних основ фізичного
виховання і реабілітації
Донбаського державного
педагогічного університету

Зінов'єв О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри методики викладання
спортивно-педагогічних дисциплін
Донбаського державного
педагогічного університету

У статті розглянуто методику обґрунтування психологічної підготовки студентів-гімнастів у групах спортивно-педагогічного вдосконалення факультету фізичного виховання. У процесі проведення аналізу наукової літератури виявлено позитивне ставлення до застосування психологічної підготовки в навчально-тренувальному процесі студентів і вчителів фізичної культури.
Автором описується кілька варіантів психологічних, аутогенних, ідеомоторних, психом'язових, психорегуляційних тренувань, активного самонавіювання, психотерапевтичних методів (швидка релаксація, підвищення фізичної активності, зміна способу життя тощо).
Розроблено варіант аутогенного і психом'язового тренування як методи саморегуляції психічних і вегетативних функцій із почерговим напруженням і розслабленням м'язів.
Структуровано, розроблено психорегулююче тренування, варіант аутогенного тренування і поетапну методику проведення сеансу тренінгу.
Автором розроблено програму, в якій визначається комплекс дій і прийомів, що застосовуються під час тренувань і змагань, пов'язаних зі значним психічним і фізичним напруженням, таким чином формуються основні психічні якості спортсмена.
Також у статті виділено успішне лікування стресу різноманітними психотерапевтичними методами особливо швидкою релаксацією.
Автор наголошує у своєму дослідженні на аспекті психологічної підготовки, де важливим є психофізичне тренування, а розроблений комплекс дій, прийомів, застосовуються ним під час занять і змагань.
У статті наводиться анкетування, яке показало, що завдяки систематичним заняттям спортом груп СПВ (відділення спортивна гімнастика), заняттями теоретичними, психолого-педагогічними дисциплінами, кращі результати за дев'ятьма показниками у студентів.
У перспективі доречно впроваджувати у навчально-тренувальний процес занять спортом кілька варіантів психологічної підготовки, методів саморегуляції психічних і вегетативних функцій.
Ключові слова: *психологічна підготовка, аутогенне тренування, психом'язове тренування, психорегулююче тренування, швидка релаксація.*

The article considers the methodology of substantiating the psychological training of gymnast students in groups of sports and pedagogical improvement of the Faculty of physical education. During the analysis of scientific literature, a positive attitude to the use of psychological training in the educational and training process of students and teachers of Physical Culture was revealed.
The author describes several variants of psychological, autogenic, ideomotor, psychomuscular, psychoregulatory training, active autosuggestion, psychotherapeutic methods (rapid relaxation, increased physical activity, lifestyle changes, etc.).
A variant of autogenic and psycho-muscle training has been developed as methods of self-regulation of mental and autonomic functions with alternating muscle tension and relaxation. Psychoregulatory training, a variant of autogenic training, and a step-by-step method for conducting a training session have been structured and developed.
The author has developed a program that defines a set of actions and techniques used during training and competitions associated with significant mental and physical stress, thus forming the main mental qualities of an athlete.
The article also highlights the successful treatment of stress with a variety of psychotherapeutic methods, especially rapid relaxation.
The author notes in his research about an important aspect of psychological training, where psychophysical training is important, and a set of actions and techniques used by him during classes and competitions has been developed.
The article provides a survey that showed that due to the systematic sports activities of SPV groups (Department of gymnastics) in theoretical, psychological and pedagogical disciplines, students have the best results in nine indicators.
In the future, it is appropriate to introduce several options for psychological training, methods of self-regulation of mental and vegetative functions into the educational and training process of sports.
Key words: *psychological training, autogenic training, psycho-muscle training, psycho-regulatory training, rapid relaxation.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Процес спортивної підготовки гімнастів характеризується постійними змінами фізичної та психічної напруженості, які пов'язані із ситуативними проявами стресу або наближеного до нього стану.

Можливим наслідком таких процесів є виникнення або загострення різноманітних захворювань психіки, прояви патологічних змін в організмі спортсмена. Однією з проблем профілактики в спорті є розробка й оновлення програми комплексних засобів, які спрямовані на зниження та

попередження різноманітних видів утоми, підвищення працездатності, оптимізацію кількох варіантів психологічної підготовки та аутогенного тренування.

Велике значення в процесі спортивно-педагогічного вдосконалення має вплив педагогічної тактовності, доброзичливості, комунікація між спортсменом і викладачем під час тренувального процесу. Ці компоненти підвищують працездатність студентів-гімнастів, полегшують засвоєння нових та ризикованих елементів, зменшують тривожність і страх під час виконання різноманітних складних завдань у процесі тренування.

Характерною особливістю виникнення емоційної напруженості спортсмена під час тренування є накопичення та посилення напруженості в процесі виконання вправ на снарядах. Використання протягом тренування музики, тренінгів, елементів психологічної підготовки різнобічно впливає на емоційний стан студентів-спортсменів.

Можна виокремити такі традиційні заходи для відволікання та зменшення напруженості: відвідування концертів, виставок, театрів, екскурсій, кінотеатрів, цирків, зустрічі з артистами, туристичні маршрути. Названі заходи покращують психічний стан, активізують роботу функціональних систем організму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У гімнастиці аутогенне тренування досліджували А.В. Криничанський і А.Г. Родіонов, психорегулююче тренування – А.В. Алеексєєв, Л.Д. Гиссен, В.Е. Рожков, емоційно-вольову підготовку спортсменів – А.Г. Філатов [1; 5].

Розглядаючи варіант аутогенного тренування, який є методом саморегуляції психічних і вегетативних функцій, дослідники зробили певні висновки. Більшість фахівців застосовують ці методи у своїй практиці, оскільки вони мають лікувальний ефект і використовуються в суміжних дисциплінах: у педагогіці та спорті, на виробництві, у соціальній і військовій галузях [7–9].

Особливо широко застосовується психологічна регуляція функціонального стану організму за допомогою аутогенного тренування в гімнастиці.

Аутогенне тренування є одним із найпопулярніших і широко застосовуваних методів підвищення рівня як технічної, так і рухової підготовленості, зокрема й у широкому спектрі змагальних ситуацій.

Аутогенне тренування може бути використане для різноманітних цілей, проте воно має особливе значення для формування навичок рухових дій.

У світовій практиці питаннями аутогенної підготовки займалися Roen Ker (1983), Vealey Greenleaf (2001), Morris et al (2005). Цьому питанню були присвячені публікації, воно є актуальним і значимим для дослідників. Саме аутогенне тренування може бути визначене як відновлення та створення уявного рухового досвіду за допомогою всіх органів чуття. Психологи спорту вважають необхідним розрізняти здатність до створення ментальних образів і їх використання. Осмислення – здатність певного індивідуума формувати та підтримувати яскраві й керовані образи. Наступний момент характеризується як усвідомлення дій, за якого спортсмени уявляють себе з метою регулювання свого психічного й емоційного стану, покращення техніко-тактичних поведінкових схем, а також ефективне забезпечення змагальної діяльності [1; 2; 10].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На цей час відомі кілька варіантів психологічних, аутогенних, ідеомоторних, психом'язових, психорегуляційних тренувань, активного самонавіювання, психотерапевтичних методів (швидка релаксація, підвищення фізичної активності, зміна способу життя тощо).

Мета статті – з'ясувати ефективність застосування методів аутогенного тренування в навчальному процесі в групах спортивно-педагогічного вдосконалення відділення спортивної гімнастики.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо деякі з названих видів тренувань. Поняття «психом'язове тренування», на думку А.В. Алексєєва, містить чотири компоненти:

1) уміння розслабляти м'язи;

2) здатність максимально яскраво, з граничною силою уяви, але не напружуючись психічно, уявляти зміст формул самонавіювання;

3) уміння втримувати увагу на обраному об'єкті;

4) уміння впливати на самого себе потрібними словесними формулами.

Автор зазначає, що через систематичні спортивні тренування, пов'язані з почерговим напруженням і розслабленням м'язів, спортсмени зазвичай легко засвоюють вправи на релаксацію.

Розглянемо психорегулююче тренування, яке містить заспокійливі та мобілізуючі прийоми. Психорегулююче тренування є варіантом АТ, адаптованої до умов занять спортом. Вона розрахована на практично здорових людей, які добре володіють методикою релаксації м'язів, приділяють значну увагу розвитку координації рухів.

Оволодіння ПРТ вимагає від спортсменів-гімнастів багато часу й терпіння. Для стану з порівняно низьким рівнем стресу доцільною буде така комбінація прийомів:

- довільне перемикання уваги й подразника, що збільшують збудження;
- використання збуджуючого варіанту розминки;
- аутогенне тренування (мобілізація);
- збуджуючий масаж або самомасаж;
- вплив тренера, що навіює [3].

ПРТ можна проводити й у скороченому вигляді, але в процесі занять необхідно дотримуватися

принципу систематичності, 15-хвилинні заняття слід регулярно проводити протягом 2–4 тижнів (двічі – тричі кожного тижня).

Психорегулююче тренування слід проводити в стані, який створює умови для максимального розслаблення всіх груп м'язів.

1 позиція – лежачи на спині (найзручніша для навчання). Проговорювання: «Я налаштовуюся на аутогенне тренування».

2 позиція – лежачи на спині або сидячи у зручному кріслі. Проговорювання: «Роблю спокійний глибокий вдих, а потім видих».

3 позиція – сидячи на стільці. Проговорювання: «Я розслаблююся й заспокоююся».

4 позиція – лежачи на спині. Проговорювання: «М'язи моєї правої руки розслаблюються й важчають».

5 позиція – лежачи на спині. Проговорювання: «Моя права рука стає млявою та непорушною».

6 позиція – лежачи на спині. Проговорювання: «М'язи моєї лівої руки розслаблюються й важчають».

7 позиція – лежачи на спині. Розслаблення, контроль дихання. Проговорювання: «Моя ліва рука стає млявою та непорушною».

8 позиція – лежачи на спині. Розслаблення м'язів. Проговорювання: «Приємне тепло розливається по моїх руках».

9 позиція. Проговорювання: «Тепла хвиля тече по моїх руках. Вони розслаблені, теплі».

10 позиція. Проговорювання: «Хвиля тепла рухається по моїх ногах. М'язи моїх ніг розслаблюються й важчають».

11 позиція. Проговорювання: «Відчуваю хвилю тепла, яка тече через сонячне сплетення. Приємне тепло струмує по моїх ногах».

12 позиція. Проговорювання: «Відчуваю тепло в усьому тілі. Ноги тепліють, розслаблюються».

13 позиція. Проговорювання: «Дихання легке. Серце б'ється ритмічно й спокійно».

14 позиція. Проговорювання: «Я цілком розслаблений. Розслаблюються м'язи мого обличчя».

15 позиція. Проговорювання: «Дихання нормальне. Я спокійний».

16 позиція. Проговорювання: «Я абсолютно спокійний. Легке тремтіння з'являється в усьому тілі».

17 позиція. Проговорювання: «Усе моє тіло повністю розслаблене, почуваюся, як після прохолодного душу».

18 позиція. Проговорювання: «Відчуття важкості щезає повністю. М'язи стають легшими, пружними, сильними».

19 позиція. Проговорювання: «Відчуваю, як тіло наповнюється свіжістю. Почуваюся бадьорим і відпочилим».

20 позиція. Проговорювання: «Відчуваю бадьорість. Кисті рук міцно стискаю і розтискаю».

21 позиція. Проговорювання: «Глибоко дихаю. Роблю глибокий вдих, а потім видих».

22 позиція. Проговорювання: «Потягуюся, розплющуючи очі».

У зв'язку з цим ПРТ не застосовуються формули, які викликають відчуття важкості в кінцівках. Інколи спрацьовують формули подолання цього стану, якщо він усе-таки виникає.

Головною задачею ПРТ є керування рівнем психічного напруження. За допомогою ПРТ регулюється кислотно-лужна рівновага організму, електролітний баланс, змінюються ритм і глибина дихання. ПРТ містить вправи на розслаблення всієї м'язової системи. Уміння довільно розслаблювати м'язи сприяє збільшенню рухливості в суглобах. Проведення ПРТ упродовж тренувального процесу зменшує тривожність перед змаганнями, прискорює оволодіння новими складними технічними елементами, дає змогу ефективно працювати над помилками під час виконання гімнастичних вправ.

Для успішного лікування стресу використовують різноманітні психотерапевтичні методи, швидку релаксацію зокрема. Її автором є психотерапевт А.А. Рєпін. Ця методика в психології зводиться до подолання психічного напруження – активації сил для творчої діяльності. Методику можна застосовувати, наприклад, у громадському транспорті або на робочому місці.

Для проведення заняття необхідно п'ять хвилин. Це пояснюється просто: в сучасних людей зазвичай занадто мало вільного часу, не кожен може витратити годину-другу на сеанс масажу або заняття йогою. Саме тому швидка релаксація протягом п'яти хвилин є актуальною для багатьох.

Опановуючи методику аутогенного тренування під час регулярних занять, можна ефективно зняти симптоми стресу. Відновлення сил організму в автогенному стані відбувається значно швидше, ніж у процесі сну або іншого виду відпочинку. Швидка релаксація дає позитивні результати і в інших галузях життєдіяльності. Метод такої ефективної боротьби зі страхом, емоційної та інтелектуальної активізації покращує психічні та фізичні функції, допомагає подолати шкідливі звички [3].

Стан м'язової релаксації та спокою, що виникає під час аутогенного тренування, супроводжується ослабленням тонусу, гладкої мускулатури, а також зменшенням емоційної напруженості. Таким чином, аутогенне тренування може вважатися методом релаксації (м'язового розслаблення). Під час релаксації знижуються артеріальний тиск і частота пульсу (у середньому на 4–6 ударів за хвилину), дихання стає повільним і поверхневим. Стан релаксації характеризується легкою сонливістю, яка може переходити в сон [4; 10].

Психофізичне тренування.

Під час підготовки спортсмена-студента важливим аспектом є психологічна підготовка – комплекс вправ, який дозволяє тренувати психіку й розвивати фізичні якості спортсмена.

Програмою визначається комплекс дій і прийомів, які застосовуються під час тренувань і змагань, пов'язаних зі значним психічним і фізичним напруженням. Формуються основні психічні якості спортсмена:

- упевненість у своїх діях, чітке усвідомлення власних можливостей і здатність максимально мобілізувати їх в умовах змагальної боротьби;
- розвиток здатності до виявлення вольових якостей;
- стійкість спортсмена до стресових ситуацій тренувальної й змагальної діяльності;
- удосконалення кінестетичних, візуальних та інших видів сенсорного сприймання, різноманітних параметрів рухових дій та довкілля;
- здатність до психічної регуляції рухів, забезпечення ефективної м'язової координації;
- розвиток наочно-образної пам'яті, наочно-образного мислення, розподіл уваги;
- здатність сприймати, організовувати й опрацьовувати інформацію в умовах нестачі часу.

Для проведення дослідження було складено анкету із 10 питань, опитано 20 студентів і 20 вчителів фізичної культури. За шкалою 2 – у більшості, 1 – у половини, 0 – у невеликої частини.

Результати анкетування свідчать, що кращі показники у 20 студентів з таких питань: «Чи застосовували в процесі спортивних занять психологічну підготовку?» – 75%, «Чи застосовувалось на заняттях ідеомоторне тренування?» – 55%, «Чи застосовувалось психом'язове тренування?» – 35%, «Чи застосовувалось психорегулююче тренування?» – 75%, «Чи застосовувалось на заняттях активне самонавіювання?» – 80%, «Чи застосовувалась швидка релаксація?» – 70%, «Чи вплинули заняття психологічною підготовкою на зміну способу життя?» – 60%, «Як вплинули заняття спортом на зміну раціону харчування?» – 50%.

Серед вчителів фізичної культури кращі показник и в таких питаннях: «Чи застосовувалась в процесі спортивних занять психологічна підготовка?» – 75%, «Чи застосовувалось на заняттях ідеомоторне тренування?» – 45%, «Чи застосовувалось психом'язове тренування?» – 35%, «Чи застосовувалось на заняттях активне самонавіювання?» – 75%, «Чи відбулось на заняттях підвищення активності школярів?» – 80%.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури виявив позитивне ставлення до застосування психологічної підготовки в навчально-тренувальному процесі студентів і вчителів фізичної культури.

Розроблено варіант аутогенного і психом'язового тренування, як методи саморегуляції психічних і вегетативних функцій із почерговим напруженням і розслабленням м'язів.

Структуровано, розроблено психорегулююче тренування, варіант аутогенного тренування і поетапну методику проведення сеансу тренінгу .

Виділено успішне лікування стресу різноманітними психотерапевтичними методами, особливо швидкою релаксацією.

Важливим аспектом психологічної підготовки є психофізичне тренування, розроблений комплекс дій, прийомів, які застосовуються під час занять і змагань.

Проведене анкетування показало, що завдяки систематичним заняттям спортом груп СПВ (відділення спортивна гімнастика), заняттям теоретичними, психолого-педагогічними дисциплінами кращі результати за дев'ятьма показниками у студентів.

У перспективі доречно впроваджувати у навчально-тренувальний процес занять спортом кілька варіантів психологічної підготовки, методів саморегуляції психічних і вегетативних функцій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александр Прохоров. Технологии психической саморегуляции. «Гуманитарный центр», 2017. 360 с.
2. Борщов С.М. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидат наук з фізичного виховання і спорту. *Психофізична підготовка юних гімнастів.* Слов'янськ, 2003. С. 48–58.
3. Акимов Б. Медитация. Самовнушение. Аутотренинг. Самые еффективные психотехники. 2013.
4. Базарова Г. Теория и практика создания тренинга (Конструктор для тренера). Изд. Олимп – Бизнес, 2020. 302 с.
5. Кервасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия Санкт-Петербург : Изд. «Питер», 1999. 752 с.
6. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальнсть человека. Наука, 2010. 520 с.
7. Цзен Н.В., Пахомов, Ю.В. Психотехнические игры в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 160 с.
8. Психология саморегуляции в XXI веке / Под общ. ред. В. Моросановой. Москва : Санкт-Петербург : Изд-во Нестор. История, 2011. С. 74–89.
9. Панкратова Т.М. Саморегуляция в социальном поведении. Психология. Ярославль : Изд ЯГУ им. П.Г. Демидова, 2011.
10. Томас К. Переживание образов. Высшая ступень аутогенной тренировки. Москва : Эйдос, 1994. 79 с.
11. Уотерфилд Р. Самогипноз / Гипноз: скрытые глубины. История открытия и применения. Москва : АСТ, 2006. С. 443–444.
12. Шойфем М.С. Психофизическая саморегуляция. Большой современный практикум. Москва : «Вече», 2010. 678 с.

ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ БАТЬКІВСТВА
FACTORS AFFECTING THE FORMATION OF FATHERLAND

УДК 159.9–055.82
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.12

Волошенко М.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Державного університету
«Одеська політехніка»

Батьківство стає не лише визнаною соціально-психологічною функцією, а й базовим життєвим призначенням багатьох людей. У науковій літературі щодо розвитку дітей у сім'ї самим батькам приділяється набагато менше уваги, тоді як для повного вивчення дитячо-батьківських відносин необхідно розглядати взаємовплив та стосунки в родині не лише з боку дитини, а й з боку дорослих.
Складність структури батьківства зумовлює поетапність його формування протягом тривалого часу. Аналіз літератури показав, що питання про систему чинників, що впливають на батьківство, не має остаточного вирішення. Зазвичай практичні та теоретичні дослідження в галузі сімейних стосунків концентруються на розгляді окремих аспектів становлення особистості як батька, тоді як системний різнорівневий аналіз дає змогу оцінити всі виміри досліджуваного явища та висвітлити його як загальну цілісність. Батьківство визначається саме системою чинників.
У більшості культур батьки є авторитетними та значущими для дитини, тому саме поведінка батька й матері пізніше копіюється людиною у власній родині, частково усвідомлено, а подекуди й поза свідомістю. Від того, що людина спостерігала та пережила у стосунках із батьками, напряму залежить, як вона буде себе проявляти в ролі батька.
Для багатьох це є базовим життєвим призначенням, необхідною соціально-психологічною функцією людини й усвідомлюється як сукупність знань, уявлень та переконань щодо власної батьківської ролі, що мають чітко виражене емоційно-оцінне забарвлення.
Готовність до батьківства формується протягом тривалого часу, і від правильності та адекватності цього процесу безпосередньо залежить емоційний, психічний та фізичний стан як дитини, так і батьків.
Ключові слова: *батьківство, готовність до батьківства, сім'я.*

Fatherhood is becoming not only a recognized socio-psychological function, but also the basic life purpose of many people. In the scientific literature on the development of children in the family, parents themselves are given much less attention, while the full study of child-parent relationships requires consideration of the interaction and relationships in the family not only by the child but also by adults.
The complexity of the structure of parenthood determines the gradual formation of it over time. An analysis of the literature has shown that the question of the system of factors influencing paternity has no definitive solution. Usually, practical and theoretical research in the field of family relations focuses on the consideration of certain aspects of the formation of personality as a parent, while a systematic multilevel analysis allows us to assess all dimensions of the phenomenon and highlight it as a whole. Paternity is determined by a system of factors.
In most cultures, parents are authoritative and meaningful to the child, so it is the behavior of the father and mother is later copied by a person in his own family, partially conscious, and sometimes out of consciousness. What a person observes and experiences in their relationship with their parents directly determines how they will behave as a father.
For many, this is a basic life purpose, a necessary socio-psychological function of man and is perceived as a set of knowledge, ideas and beliefs about their own parental role, which have a clear emotional and evaluative color.
Readiness for parenthood is formed over a long period of time, and the correctness and adequacy of this process directly affects the emotional, mental and physical condition of both the child and the parents.
Key words: *fatherhood, readiness for fatherhood, family.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сім'я – це історично зумовлена форма відносин між подружжям та між дітьми та батьками. Традиційно вважається, що наявність дітей є необхідною складовою частиною сім'ї. При цьому соціально-психологічний феномен «батьківства» обов'язково розглядається щодо обох учасників подружньої пари, що беруть участь у появі нової людини. Цей феномен складається з певної сукупності знань, переконань та уявлень щодо себе як батька, емоційного та оціночного ставлення до цих знань та їх реалізації через складні вчинки та поведінкові прояви.

Для більшості людей батьківство стає не лише визнаною соціально-психологічною функцією, а й базовим життєвим призначенням. Цей важливий стан формується під дією різних чинників, що впливають на свідоме ставлення, готовність до батьківства та вибір підходів до виховання дитини. У нашому баченні, від сучасного стану батьківства напряму залежить не лише особисте щастя людини, а й майбутнє усього суспільства.

Питанням розвитку дитини взагалі та в межах сім'ї зокрема приділяється доволі багато уваги дослідників, тоді як власне батьки викликали помітно менший науковий інтерес. Для більш цілісного розуміння стосунків між батьками та дітьми необхідно приділяти увагу обом сторонам відносин, тобто розглядати родину не тільки з боку дитини, але й з боку батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У спеціальній та науковій літературі чималий пласт досліджень розглядає сім'ю як соціальне явище та інститут виховання: вивчено роль батьків у вихованні дитини, проаналізовано різні характеристики сім'ї, розглянуто взаємини батьків та дітей, оцінено стратегії та стилі сімейного виховання і ще багато аспектів, що стосуються життя

родини (Д. Вольф, В. Дружинін, І. Кон, М. Лісіна, Е. Меін та ін.).

На думку Р. Овчарової [4], складну структуру батьківства необхідно аналізувати з позиції феноменологічного та системного підходів. Розглянемо ці підходи більш ґрунтовно.

Так, для розуміння батьківства як особливого психологічного явища застосовується феноменологічний підхід, що базується на принципах розуміючої, а не пояснювальної психології:

1) принцип розуміння передбачає занурення у суть феномена, обов'язкове врахування не лише поведінки людини, а й суб'єктивного фактора, переживання, що визначає цю поведінку;

2) принцип утримання від суджень означає, що дослідник під час феноменологічного аналізу максимально абстрагується від сталих схем, стереотипів та шаблонів, утримується від приписування «звичайних» проявів феномена, які могли б очікуватися, намагається відсторонено «співпереживати»;

3) принцип неупередженості та точності опису також підкреслює необхідність чіткої фіксації фактів, без впливу суб'єктивного досвіду дослідника;

4) принцип контекстуальності наголошує, що батьківство, як будь-який феномен, не існує в вакуумі, а виступає частиною комплексного сприйняття і розуміння людиною себе та навколишнього світу.

Спираючись на принципи системного підходу, можна констатувати таке:

1) феномен батьківства може розглядатися і як відносно самостійна система, і як складова частина системи родини (підсистема);

2) цей феномен доволі багатогранний і має принаймні два рівні, що одночасно є етапами формування батьківства:

– надіндивідуальне ціле;

– комплексна складна структура індивіда.

3) феномен батьківства постає в кількох площинах, різні сторони яких одночасно демонструють його складну внутрішню будову:

– площина індивідуально-особистісних характеристик чоловіка або жінки, що позначається на батьківстві;

– площина батьківства як частини сімейної системи, тобто загальних для обох із подружжя батьківських позицій, ціннісних орієнтацій та почуттів;

– площина, що виявляє взаємозв'язок наявної системи батьківства із батьківськими сім'ями;

– площина, що показує батьківство щодо системи товариств;

4) фактори, що впливають на формування батьківства, можна розглядати на кількох рівнях:

– рівень конкретної особистості та власної сім'ї (мікрорівень);

– рівень батьківської сім'ї (мезорівень);

– рівень суспільства (макрорівень).

Аналіз літератури показав, що найменш вирішеним залишається питання про систему факторів, що визначають батьківство, тобто поза увагою залишається останнє положення системного підходу щодо загального контексту, адже зазвичай теоретичні розробки і практичні дослідження в галузі сім'ї присвячені окремим аспектам формування людини як батька [2; 4].

Серед цих окремих чинників психологами найбільш ретельно досліджені фактори відтворення [1]. З позиції причинної та функціональної залежності краще вивчені репродуктивні установки та репродуктивна поведінка особистості.

З-поміж особливостей репродуктивної поведінки людини В. Бойко визначає три групи факторів [1; 6]:

1) вплив народжуваності на соціально-психологічну адаптацію до макрорівня (зайнятість жінок, освіта та культура, економічний розвиток суспільства, урбанізація);

2) соціально-психологічні чинники контролю за народжуваністю на рівні родини (спосіб життя, збереження функцій сім'ї, родинна взаємодія, тривалість шлюбу, ставлення до вагітності, вплив кількості та статі дітей на стабільність шлюбу);

3) соціально-психологічні чинники репродуктивної поведінки на рівні індивіда (індивідуально-особистісні особливості, репродуктивні мотиви та установки, потреба в дітях, цінність особистості дітей).

Варто звернутися до крос-культурних досліджень, що засновані на аналізі об'єктивних умов життєдіяльності сім'ї [2]. За результатами цих досліджень до найбільш суттєвих факторів зараховано:

1) природно-географічні умови;

2) сукупність суспільно-економічних чинників;

3) комплекс факторів культурного середовища.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає Л. Обухова [3], для всебічного розкриття багатовимірності досліджуваного явища та розуміння його як організованої цілісності варто розглядати його крізь призму різних рівнів впливу або різних систем. Спираючись на це положення, можна аналізувати й систему чинників, що впливають на батьківство:

1) макросистема, або рівень суспільних впливів;

2) мезосистема, або рівень впливу батьківської сім'ї;

3) мікросистема, або рівень власної сім'ї;

4) індивідуальний, або рівень конкретної особистості.

Вплив факторів макросистеми може здійснюватися як безпосередньо, через механізм соціального регулювання, так і опосередковано, з використанням комплексу складних соціальних важелів.

Зазначимо, що саме суспільний рівень надає індивіду схвалений шаблон, зразок батьківства, який підштовхує формування певного стилю поведінки. Якщо говорити про усвідомленість цього суспільного впливу особистістю, варто зазначити, що соціальне регулювання системи суспільства переважно помічається особистістю. Виходячи з наведених аргументів, можна констатувати, що становлення батьківства певною мірою дійсно відбувається шляхом соціальної детермінації. Опосередкований вплив усвідомлюється набагато менше, хоча його роль у формуванні батьківства досить значна.

Батьківська сім'я, тобто фактори мезосистеми, як середовище соціалізації, первинне соціальне середовище індивіда, надає приклад ще більш зрозумілий. На думку А. Адлера [5], сімейна атмосфера, взаємини в родині, ціннісні орієнтації та установки батьків є першим чинником у розвитку особистості. Через батьків діти сприймають культуру та норми суспільства, отримують перший досвід спілкування, засвоюють правила поведінки. Батьківська родина відіграє роль найбільш доступного об'єкта спостереження та зразку для наслідування.

У більшості культур батьки є авторитетними та значущими для дитини, тому саме поведінка батька й матері пізніше копіюється людиною у власній родині, частково усвідомлено, а подекуди й поза свідомістю. Від того, що людина спостерігала та пережила у стосунках із батьками, напряму залежить, як вона буде себе проявляти в ролі батька. Як правило, здебільшого спостерігається безпосередня пряма залежність між структурами сімей у наступному та попередньому поколіннях, особливості батьківської сім'ї несвідомо переносяться в аналогічні структури сім'ї дітей.

За твердженням І. Дубровиної [5], майбутні зразки та еталони поведінки чоловіка та жінки в дітей формуються тільки на прикладі родини (батьків або близьких родичів): їхніх стилю взаємин, способу життя, звичок спілкування. Діти, що перебувають у закритих установах, не мають перед очима подібного прикладу поведінки та взаємовідносин, позбавлені змоги брати участь у сімейних відносинах та сприймати їх.

Отже, більшість дослідників не заперечують важливість прикладу батьківської родини, але одночасно зазначають, що детермінанти «верхніх рівнів», тобто батьківська родина та суспільство загалом, лише пропонують припустиму модель та надають певний зразок батьківства. Надалі індивід накладає на цю модель власні переконання, погляди та індивідуальні особливості. Таким чином, остаточних рис батьківство набуває на рівні мікросистеми.

У новій сім'ї відбувається пристосування, узгодження двох моделей батьківства, якщо чоловік та жінка мали різний особистий зразок батьківської сім'ї. Ця нова вдосконалена модель під час реалізації зазнає також впливу конкретних умов життя родини: на виховній діяльності батьків відбиваються умови життя сім'ї та інші індивідуальні фактори, що безперечно будуть різними в кожному окремому випадку [6]. Отже, саме на рівні мікросистеми проявляється вплив таких чинників, як характерні риси особистості, узгодженість поглядів на батьківство, конкретні умови життя родини.

Таким чином, можемо говорити про поетапність та довготривалість формування батьківства як складного феномена. Однією з характеристик цього утворення дослідники називають готовність або неготовність до батьківства. Дефініція «готовність до батьківства» включає, насамперед, готовність до виховання дитини від моменту народження та протягом усього подальшого життя. У той же час саме це співіснування починається за деякий час до народження. Існує стала послідовність подій, що передують появі малюка та виникненню батьків. Ця послідовність складається з кількох етапів, що характеризуються неоднаковим співвідношенням участі «природного забезпечення» та свідомих вчинків самих батьків. На кожному етапі присутні обидві складові частини з більшою чи меншою «готовністю». Обидва боки процесу піддаються впливу як із середини (через батьківську компетентність, свідомі зусилля та залежність батьківських почуттів від фізіологічних механізмів вагітності, пологів, грудного вигодовування), так і ззовні (шляхом психологічної, медичної, педагогічної підтримки). Але постійним фактором успіху залишається взаємодія обох складових частин та відсутність конфлікту між особистістю батьків та «природним забезпеченням».

Ступінь готовності до батьківства прийнято визначати за кількома критеріями:

1) бажання мати дитину, що переважає всі інші складники в системі цінностей та включає здатність жертвувати чимось менш важливим (кар'єрою, способом життя, інтересами, особистим часом тощо);

2) уміння піклуватися про дитину, тобто наявність попередньої підготовки та напрацьованих навичок;

3) емоційна сепарація від власних батьків, сформованість власних поглядів та цінностей, що дозволяє під час виховання своєї дитини не покладатися повністю на досвід своїх батьків;

4) здатність самостійно забезпечити дитину, причому мається на увазі матеріальна незалежність і від батьків, і від іншої половини подружжя;

5) наявність досвіду позитивних почуттів у власній родині. За відсутності такого досвіду необхідно проаналізувати, усвідомити та переробити негативний досвід.

Сподівання батьків доволі суттєво залежать від наявних установок, тобто від сприйняття індивідом власної ролі батька, певних очікувань, серед іншого й від репродуктивного компонента установки, що складається з когнітивного, емоційного та поведінкового шарів.

Один із можливих варіантів таких батьківських установок та очікувань пропонує О. Овчарова [4], підкресливши багатогранність та системний характер батьківства:

1) «Ми – батьки». Це найбільш фізіологічна установка, пов'язана з репродуктивною установкою та її особливостями. В основу виникнення репродуктивної установки закладено «потребу в дітях як особливий психологічний стан індивіда». Така налаштованість вважається загальновизнаною, серед вчених немає єдності щодо трактування місця цієї потреби серед інших та її особливостей, адже на формування потреби в дітях та становлення репродуктивної установки накладають відбиток різні соціальні умови: поширені в суспільстві традиції та типові норми щодо кількості дітей, спосіб життя родини, особливості досвіду власного дитинства в батьківських сім'ях та кількість дітей у них, думки кожного з подружжя про ідеальну кількість дітей та їх стать, уявлення про дитину-помічника, погляди на продовження свого роду та передачу прізвища у спадок, сподівання на самореалізацію в дітях тощо;

2) «Ми – батьки нашої дитини». Установка втілюється через стиль виховання і визначається поглядами подружжя на батьківські ролі, наявними виховними уподобаннями, гнучкістю в спілкуванні, уподобаннями тієї чи іншої системи заохочень та покарань, поглядами на ініціативність дитини тощо;

3) «Це – наша дитина». До цієї категорії належать погляди на образ самої дитини, що створений батьками та підкріплений задоволеністю батьківською роллю. Цей ідеальний образ дитини весь час свідомо чи підсвідомо порівнюється з об'єктивною реальністю, в результаті чого формується батьківське ставлення до дитини.

Висновки. Формування складного соціально-психологічного феномена батьківства протікає під постійним впливом кількох груп чинників (макросистеми, мезосистеми та мікросистеми, тобто суспільства, батьківської сім'ї та конкретної особистості). Для багатьох це є базовим життєвим призначенням, необхідною соціально-психологічною функцією людини і усвідомлюється як сукупність знань, уявлень та переконань щодо власної батьківської ролі, що мають чітко виражене емоційно-оціночне забарвлення. Готовність до батьківства закладається протягом тривалого часу, і від правильності та адекватності сформованості батьківства напряму залежить емоційний, психічний і навіть фізичний стан самих батьків та їхніх дітей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Годлевська А.І. Сім'я – інститут соціального виховання дітей та молоді. *Соціальна педагогіка* : Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А.И. Капської. Київ : Центр учбової літератури, 2009. С. 222–241.

2. Мірошніченко Н.О. Усвідомлене батьківство як предмет соціально-педагогічного дослідження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2009. Вип. 9. С. 139–146.

3. Обухова Л.Ф., Шаграева О.А. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития. Москва : Жизнь и мысль, 1999. 168 с.

4. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

5. Основи батьківської компетентності / За заг. ред. І.Д. Звєрєвої. Київ : Наук. світ, 2006. 156 с.

6. Филиппова Г.Г. Психология материнства : учебное пособие. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

УДК 378:33
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.13

Гайдай І.О.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри
іноземних мов
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Жалінська І.В.,
канд. екон. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Свисюк О.В.,
старший викладач кафедри
іноземних мов
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців економічного напряму. У роботі розглянуто особливості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічного напряму в процесі дистанційного навчання.
Автори визначають метою статті аналіз процесу формування іншомовної комунікативної компетентності студентів економічного профілю у процесі дистанційного навчання, засобів дистанційного навчання та труднощів, з якими зіткнулися студенти у процесі переходу на онлайн-навчання.
Проаналізовано такі основні категоріальні поняття, як «компетентність», «іншомовна комунікативна компетентність», «студенти економічного напряму», «дистанційне навчання», що становлять теоретичну основу дослідження. У статті зазначено, що компетентність – це набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя суспільства, інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. Встановлено, що іншомовна комунікативна компетентність передбачає наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатності застосовувати ці знання на практиці; це реалізаційна здатність особистості, яка дає змогу фахівцям здійснювати іншомовне спілкування у професійно окреслених ситуаціях із метою порозуміння. Виявлено, що дистанційне навчання є одним із пріоритетних напрямів програми модернізації загальноосвітньої і вищої школи і є чи не єдиною формою взаємодії студентів та викладачів в умовах карантинних обмежень, адже здійснюється завдяки інформаційно-освітнім технологіям і системам комунікації. Зазначено, що дистанційне навчання буває двох типів: синхронне та асинхронне.
На основі опитування серед студентів економічних спеціальностей виявлено труднощі, з якими вони зіткнулися під час дистанційного навчання з іноземної мови. Серед них – відсутність доступу до швидкісного Інтернету, щоб відвідувати онлайн-заняття, навчання на індивідуальному плані та робота під час онлайн-занять, відсутність часу на відвідування онлайн-занять, у чому ми бачимо низький рівень самоорганізації. Проаналізовано кількісні показники відвідуваності студентами онлайн-занять з іноземної мови.
Ключові слова: *компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, студенти економічного напряму, дистанційне навчання.*

The article is devoted to one of the urgent problems of training future specialists in the economic field. The peculiarities of formation of foreign language communicative competence of future economic specialists in the process of distance learning are considered in the work.
The authors of the article define the analysis of the process of formation of foreign language communicative competence of economic students in the process of distance learning, distance learning tools and difficulties encountered by students in the transition to online learning.
The main categorical concepts such as "competence", "foreign language communicative competence", "students of economic direction", "distance learning", which form the theoretical basis of the study, are analyzed. The article states that competence is an acquired personality characteristic that contributes to the successful entry of a young person into society, an integrated result that shifts the emphasis on the accumulation of normatively defined knowledge, skills and abilities to form and develop students' ability to act, apply experience successful activity in a certain field. It is established that foreign language communicative competence presupposes the presence of phonetic, lexical, grammatical knowledge and the ability to apply this knowledge in practice; it is the realization ability of the individual, which allows professionals to communicate in other languages in professionally defined situations in order to understand. It was found that distance learning is one of the priority areas of the program of modernization of secondary and higher education and is almost the only form of interaction between students and teachers in quarantine restrictions, because it is carried out through information and educational technologies and communication systems. It is noted that distance learning is of two types: synchronous and asynchronous.
Based on a survey of students of economic specialties, the difficulties they encountered during distance learning in a foreign language were revealed. Among them are the lack of access to high-speed Internet to attend online classes, individual training and work during online classes, lack of time to attend online classes, in which we see a low level of self-organization. Quantitative indicators of students' attendance of online foreign language classes are analyzed.
Key words: *competence, foreign language communicative competence, students of economic direction, distance learning.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині важливою складовою частиною характеристики сучасного фахівця будь-якої галузі, зокрема й економічної, є високий рівень іншомовної комунікативної компетентності. Згідно з останніми тенденціями виникає нагальна потреба дистанційного навчання і формування навчальних планів та програм, проведення онлайн-занять, які часто не

мають змоги відвідувати студенти через об'єктивні причини, такі як відсутність доступу до швидкісного Інтернету. Тому значна частина навчального матеріалу передбачена для самостійного опрацювання студентами.

Важливою складовою частиною підготовки фахівця будь-якої галузі є його володіння принаймні однією іноземною мовою. Нині багато країн, що розвиваються, прагнуть увійти до світових економічних організацій. Таким чином у світі простежуються тенденції до єдиного економічного простору. Актуальність цього дослідження зумовлена зростаючою необхідністю формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічного напряму у зв'язку з переходом України до ринкової економіки і розширенням її міжнародних зв'язків, а також запровадження дистанційного навчання як чи не єдиної форми взаємодії викладача і студента в умовах карантинних обмежень.

Теоретичну основу дослідження становлять такі основні категоріальні поняття, як «іншомовна комунікативна компетентність», «студенти економічного напряму», «дистанційне навчання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методику формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували багато вчених, серед яких – Е.В. Бібікова, Ю.М. Ємельянов, І.О. Зимняя, Ю.І. Пассов, Л.О. Петровська та ін. Головна ідея застосування комунікативного підходу в навчанні іноземної мови – це навчання іноземної мови як засобу спілкування, а також ідея спілкування як засобу навчання.

Дослідженням формування англомовної іншомовної комунікативної компетенції студентів займається чимало науковців. Серед них – І.А. Вякх, І.С. Ковальчук, Л. Нагірний, О.О. Пантелєєва та Т.Є. Малєєва, С.М. Романюк. Серед досліджень формування іншомовної компетентності студентів економічної сфери – роботи Б.Р. Чернявського та ін.

Дослідження використання засобів дистанційного навчання проводять І. Адамова та Т. Головачук, В.Ю. Биков, І.Г. Власенко, І.В. Іванюк, Н. Клокар, О. Корбут К. Лісецький. М.Г. Прадівлянний та Н.Д. Бондар та ін.

Фундаментальною з погляду дослідження формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів є дисертаційна робота Б.Р. Чернявського. У його дисертації викладено нове вирішення проблеми формування іншомовної компетентності в майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання. Основні ідеї дисертації базуються на аналізі робіт видатних вітчизняних і зарубіжних учених й зачіпають концептуальні засади професійної підготовки майбутніх економістів, а саме: теоретико-методичні основи професійної освіти економістів, особливості іншомовної підготовки майбутніх економістів, теоретичні положення формування в майбутніх економістів іншомовної компетентності, концептуальні засади організації інтегрованого навчання [12].

А. Веремчук розкриває поняття дистанційної освіти, визначає переваги та недоліки в разі застосування дистанційної форми навчання у ЗВО. Зокрема дослідниця визначає показники ефективності процесу дистанційного навчання, окреслює заходи і напрями для вдосконалення і поширення дистанційної освіти та виділяє негативні і позитивні сторони в процесі впровадження дистанційного навчання в освітній процес [5, с. 320].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на величезну кількість досліджень та їхню теоретичну і практичну цінність, вони не сприяють вирішенню проблеми формування іншомовної комунікативної компетенції студентів у процесі дистанційного навчання, яке потребує якісно нових методів та підходів до його реалізації.

Мета статті – проаналізувати процес формування іншомовної комунікативної компетентності студентів економічного профілю у процесі дистанційного навчання, засоби дистанційного навчання та труднощі, з якими зіткнулися студенти під час переходу на онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу. За логікою дослідження проаналізуємо визначення базових понять «компетентність», «іншомовна комунікативна компетентність», а також «дистанційне навчання».

Згідно з великим тлумачним словником української мови, «компетентність» – це властивість за значенням, а слово «компетентний» означає «тямущий, кваліфікований» [4, с. 445]. В енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя компетентність – це набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя суспільства, інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері [6, с. 408].

За словами вчених, іншомовна комунікативна компетентність передбачає наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатності застосовувати ці знання на практиці [1]; це реалізаційна здатність особистості, яка дає змогу фахівцям здійснювати іншомовне спілкування у професійно окреслених ситуаціях із метою порозуміння [3].

У сучасних реаліях особливої актуальності набувають дистанційна освіта та дистанційне навчання, адже в умовах карантину інші засоби навчання виявилися практично неможливими.

Нині якість освіти – тема більшості дискусій у світових освітніх спільнотах. Якщо кілька років тому

ці обговорення стосувалися традиційної освіти, то тепер поняття якості застосовується до електронного навчання. Тенденції впровадження сучасних інформаційних технологій у процес навчання найбільш розвинених країн показують, що відбувається процес кардинальних змін у системі освіти. Відбувається переоснащення навчальних закладів відповідно до сучасних вимог якості навчання [11, с. 116]. Для успішного рішення цього питання необхідно підготувати відповідну нормативно-правову базу.

Дистанційне навчання є одним із пріоритетних напрямів програми модернізації загальноосвітньої і вищої школи. Кілька років тому існувала потреба отримання вищої освіти дистанційно, що викликано необхідністю навчатися без відриву від виробництва, отримання освіти людьми з обмеженими можливостями та тими, що перебувають за кордоном або у місцях позбавлення волі. Таку можливість надає дистанційне навчання, яке здійснюється завдяки інформаційно-освітнім технологіям і системам комунікації [8]. У сучасних умовах карантинних обмежень дистанційне навчання стало чи не єдиним засобом навчання учнів та студентів.

Дистанційна форма навчання має низку беззаперечних переваг. Зокрема, здобувач вищої освіти може навчатися у зручний для нього час, звичному оточенні та у порівняно автономному темпі. Варто врахувати також і нижчу вартість такого навчання, оскільки відпадає потреба в оренді приміщень, оплаті значної кількості персоналу, та економію часу [2].

Проте система дистанційного навчання має і недоліки. У разі тривалого дистанційного навчання студент перестає правильно формулювати свої думки, висловлюватись та проводити дискусійне обговорення [7].

О. Корбут визначає дистанційну освіту як комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані. Серед характерних рис дослідниця визначає гнучкість, модульність, паралельність, асинхронність, економічна ефективність, нова роль викладача, спеціалізований контроль якості освіти, використання спеціалізованих технологій і засобів навчання, опора на сучасні засоби передачі освітньої інформації [9, с. 61].

Розглядаючи переваги та недоліки онлайн-навчання, К. Лісецький зазначає, що завдання онлайн-навчання не в тому, щоб витиснути традиційне навчання «викладач-студент», а в тому, щоб ефективно інтегруватися в нього. На думку науковця, змішане навчання здатне забезпечити найвищу ефективність навчання. адже донести матеріал можна здійснити за допомогою електронних засобів, а під час занять в аудиторії викладач може сфокусуватися на роз'ясненні складних моментів, організації дискусій, тобто з метою активізації процесу навчання [10, с. 68].

Варто зазначити, що дистанційне навчання буває двох типів: синхронне та асинхронне. Під час синхронного навчання викладач проводить онлайн-заняття, які можуть мало чим відрізнятися від занять в аудиторії, адже студенти і викладач мають змогу спілкуватися в режимі реального часу. Проте варто також обом сторонам навчального процесу опанувати технічні засоби навчання, щоб мати змогу керувати екраном, писати в чаті питання чи пояснення тощо. Тобто тут ми можемо провести паралель із використанням звичайної або інтерактивної дошки в аудиторії.

Тим часом у разі асинхронного типу дистанційного навчання заняття не проводяться в режимі реального часу, а викладач і студент можуть контактувати за допомогою технічних засобів, передаючи інформацію через різноманітні онлайн-сервіси. Якщо простежити за використанням засобів дистанційного навчання на прикладі Державного університету «Житомирська політехніка» (далі – Житомирська політехніка), нині в університеті під час карантину дистанційне навчання представлене через освітній портал університету (learn.ztu.edu.ua), електронну пошту викладачів та студентів, мобільні додатки Viber, Telegram, Instagram, тоді як синхронний тип – через вебінари та онлайн-конференції через використання таких програм, як Google Meet, Moodle, Skype, Zoom, Viber та навчальні онлайн-платформи, зокрема MyEnglishLab, надану міжнародним освітнім центром Dinternal Education.

Вважаємо за необхідне розглянути труднощі, з якими зіткнулися студенти економічних спеціальностей під час дистанційного навчання, що представлені в таблиці 1. Також наприкінці таблиці зазначимо кількість студентів, які відвідували онлайн-заняття регулярно або нерегулярно.

Опитування проводилося анонімно серед 84 студентів економічних спеціальностей, які зазначені під таблицею 1.

Варто зазначити, що регулярно або нерегулярно відвідували онлайн-заняття трохи більше половини опитаних студентів – 47, що становить 56%. Лише 4 студенти (0,04%) визнали, що вони не мали змоги відвідувати онлайн-заняття через відсутність доступу до швидкісного Інтернету. У той же час жоден студент не зазначив, що доступу до Інтернету взагалі. Таким чином вони могли відправляти виконані завдання на електронну пошту викладачів, якщо не могли відвідувати онлайн-заняття.

Відсутність на заняттях деякі студенти пояснили тим, що вони працюють під час онлайн-занять (0,1%), хоча при цьому офіційно на індивідуаль-

Таблиця 1

Основні труднощі для студентів економічних спеціальностей під час дистанційного навчання

№	Вид проблеми		1 курс			2 курс		
			ТЗ[1]	МО[2]	ФБС[3]	ТЗ	МО	ПВ[4]
1	Немає доступу до швидкісного Інтернету, щоб відвідувати онлайн-заняття		0	0	1	2	1	0
2	Немає доступу до Інтернету взагалі		0	0	0	0	0	0
3	Працюю під час онлайн-занять		1	0	1	2	3	2
4	Немає часу на відвідування онлайн-занять		0	0	2	1	2	2
5	Навчаюся на індивідуальному плані		0	0	1	0	0	1
6	Немає відповіді, чому не відвідував(-ла) онлайн-заняття		3	5	2	2	2	1
7	Відвідував (-ла) онлайн-заняття	нерегулярно	3	3	3	1	4	3
		регулярно	9	8	4	2	4	3
	Загалом навчається студентів у підгрупі		16	16	14	10	16	**12**

1 – спеціальність 242 «Туризм»; 2 – спеціальність 073 «Менеджмент»;
3 – спеціальність 072 «Фінанси, банківська справа та страхування»;
4 – спеціальність 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність».

ному плані навчаються лише 2 студенти (0,02%). Проте чимало майбутніх фахівців економічного напряму зазначили, що не мали часу на відвідування онлайн-занять, при цьому не назвавши об'єктивної причини (0,08%). З цього можемо зробити висновок, що підготовка студентів з іноземної мови в умовах дистанційного навчання потребує значної самоорганізації та самодисципліни.

Висновки. Отже, формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічного напряму – це складна й багатогранна система. Дистанційне навчання вносить свої корективи в цей процес. Нами було проаналізовано різноманітні засоби формування професійно-комунікативної компетентності студентів у процесі дистанційного навчання, а також труднощі, з якими зіткнулися студенти економічних спеціальностей під час дистанційного навчання.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у створенні навчально-методичного забезпечення для підготовки майбутніх фахівців економічного напряму з метою формування в них іншомовної комунікативної компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бибикова Э.В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов : автореф. дис. … канд. пед. наук. Майкоп, 2006. 29 с.

2. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології* : кол. монографія / В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук та ін. Київ, 2015. С. 77–140.

3. Біла книга національної освіти України / Алєксєєнко Т.Ф., Аніщенко В.М., Балл Г.О. та ін.; за ред. В. Кременя. Київ, 2009. С. 265–280.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. Бусел В.Т. Київ–Ірпінь, 2004. С. 445.

5. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 319–325.

6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Кремень. Київ, 2008. С. 408.

7. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2012. № 4 (46). С. 38–41.

8. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).

9. Корбут О. До питання про характерні риси дистанційної освіти. *Формування іншомовної соціокультурної компетенції у студентів ВНЗ :* матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 22 листопада 2011 року. Київ : надруковано ТОВ «Дельта Корп», 2011. С. 61–63.

10. Лісецький К. Використання можливостей інтернету в освіті: переваги та недоліки он-лайн навчання. *Формування іншомовної соціокультурної компетенції у студентів ВНЗ :* Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 22 листопада 2011 року. Київ : надруковано ТОВ «Дельта Корп», 2011. С. 64–68.

11. Москаль Ю. Світові тенденції розвитку заочної та дистанційної вищої освіти. *Психологія і суспільство*. 2008. № 3. С. 116–122.

12. Чернявський Б.Р. Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання : дис. … канд. пед. наук. Запоріжжя, 2021. 260 с.

ON GRAMMAR ASPECTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ПРО ГРАМАТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

UDC:371.3: 371.38
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.14

Hasanova Gular,
PhD in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Language Teaching Methods
Azerbaijan University of Languages

Grammar is one of the key aspects of learning a foreign language, as well as an integral part of language learning activities and communication skills. Experience has shown that the methodology of teaching foreign languages, on the one hand, tends to abandon any grammar, on the other hand, has a negative impact on the results of practical language skills, which consider their role in the educational process important. The choice of grammatical material has special features, because, unlike the grammatical meaning, it is a closed system. A language without grammar cannot have oral communication. The goals and objectives of teaching grammar are one of the general goals of teaching a foreign language in high school – to involve students in practical skills in all major activities, the ability to combine words correctly, change the means of speaking, to use language as a means of communication. We consider the training of qualified specialists with communication skills in connection with the changes taking place in various spheres of society in modern times to be a topical issue today. Increasing the number of educators, improving the quality of education, ensuring high competitiveness, training professionals who meet the requirements of international standards are opportunities to enter the world education market. Thus, changes in information technology, the development of the global labor market, the exchange of international projects – all this requires the training of highly professional, creative, socially oriented professionals who can adapt to a rapidly changing world with advanced skills and team. This task stimulates the search for new approaches in the preparation of students and occupies one of the leading positions among them. It is now generally accepted that the acquisition of a language as a means of international communication is not possible without knowing the social characteristics of a particular country.

Key words: *foreign language, teaching, grammar, globalization, communication skills.*

Граматика є одним із ключових аспектів вивчення іноземної мови, а також невід'ємною частиною діяльності з вивчення мови та навичок спілкування. Досвід показує, що методика викладання іноземних мов, з одного боку, має тенденцію відмовлятися від будь-якої граматики, з іншого боку, негативно впливає на результати практичних мовних навичок, які вважають свою роль у навчальному процесі важливою. Вибір граматичного матеріалу має особливості, оскільки, на відміну від граматичного значення, це замкнена система. Мова без граматики не може мати усне спілкування. Цілі та завдання викладання граматики є однією із загальних цілей викладання іноземної мови в середній школі – залучення учнів до практичних навичок до всіх основних видів діяльності, вміння правильно поєднувати слова, змінювати засоби говоріння, використовувати мову як засіб спілкування. Нині ми вважаємо актуальною проблемою підготовку кваліфікованих спеціалістів із навичками спілкування у зв'язку зі змінами, що відбуваються в різних сферах суспільства в наш час. Збільшення кількості освітян, підвищення якості освіти, забезпечення високої конкурентоспроможності, підготовка фахівців, які відповідають вимогам міжнародних стандартів, – це можливості виходу на світовий ринок освіти. Таким чином, зміни в інформаційних технологіях, розвиток світового ринку праці, обмін міжнародними проектами – все це вимагає підготовки високопрофесійних, креативних, соціально орієнтованих фахівців, які можуть адаптуватися до швидко мінливого світу з передовими навичками та командою. Це завдання стимулює пошук нових підходів у підготовці студентів і займає одне з провідних позицій серед них. Нині загальновизнано, що оволодіння мовою як засобом міжнародного спілкування неможливе без знання соціальних особливостей певної країни.

Ключові слова: *іноземна мова, викладання, граматика, глобалізація, комунікативні навички.*

Introduction. Although it is possible to achieve contextual discourse, intercultural competence is the ability to manage events with the participation of people who think differently and speak different languages [3, p. 121]. The formation of communicative skills still occurs in high school in the process of active speech activity of students in the classroom. An important task of the teacher is to teach the structure of a foreign language in the teaching process through real, imaginary communication through games, discussions, creative projects.

To investigate the current topic, some methods are considered to be appropriate. The main one is the method of observation. In order to study the topic in more detail, the foreign language teaching abilities of the students were observed. In addition, methods of analysis, synthesis, induction, deduction were used.

The following sources were cited in conducting and writing the research:

Globalism: International encyclopedic dictionary [1]; Sherba L.V. Meaning of mixing languages / L.V. Sherba, Language system and speech activity [2]; Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages: A teacher's guide [3]; Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguo-didactics and methodology [4]; Passov E.I. Conditional speech exercises for the formation of grammatical skills [5]; assov E.I. Formation of grammatical skills. Voronezh: NOU "Interlingua" [6].

Discussion. The teaching of any foreign language in higher education allows students to get acquainted with different cultural values and get acquainted with the characteristics of modern life in a particular country. In recent years, information about society has become increasingly important in the learning process, and the materials obtained are of great importance for the development of students' communication skills. It is necessary to

enrich language knowledge with specific information from different spheres of society, to demonstrate language documents as a source of information in intercultural texts and to develop the ability to use them communicatively. Thus, the presentation of the laws of speech, which are the most important aspects of the theory of communication in a foreign language, and their role in expressing the communicative content of the sentence is considered necessary. First of all, the grammatical nature of the communicative structure of the sentence is emphasized. Each sentence has a certain communicative value: subject and meaning. The communicative value of words is expressed by certain grammatical means. In order to convey a language logically and effectively in a foreign language teaching, the teacher must, of course, know the structure of the language well. It should be noted that the grammatical information in textbooks is often divided into aspects for didactic reasons, ie the related topic is presented gradually, not completely. In such a process, a broad taxonomy and relationship is often lost. In addition, different terms and interpretations are chosen from different materials for grammatical events. Grammatical aspects in the process of preparing for a lesson show what difficulties teachers face without grammar, and this difficulty is often reflected in the activities of students after class. However, it should be noted that grammar is the theoretical basis of language, the stage of language learning and the arrangement or regulation of language communication.

Acquisition of grammatical knowledge and skills in language acquisition is an important aspect of the process of teaching foreign languages and plays a key role in the creation of speech communication. As can be seen, in the process of globalization, languages interact with each other, and the interaction of languages also leads to the confusion of languages. Prominent scientist LB Sherba writes in his research: “If we look at the facts about the mixing of languages by different authors, we see that all of them are divided into 3 categories [2, p. 21]:

– words taken in the true sense of the word (taken from any foreign language);

– changes in the language as a result of the influence of a foreign language;

– a possible consequence of the fact of incomplete mastery of any language.

These facts are more common in everyday life. However, very rare facts from this series have acquired the status of social significance, ie language mistakes made in a certain environment, which are within the generally accepted norms, are of this kind. In the context of globalization, it is necessary to distinguish the concept of language in the process of generalization when considering the composition, development trends and results of languages. The International Encyclopedic Dictionary on Globalization describes the globalization of language as “an extremely active interaction of languages in the globalization dominated by English” [1, p. 10–11].

If we study the influence of one language on another, then language is considered as a subject of globalization, because then its role is active and influential. If the consequences of globalization are studied for the development of language, in other words, if language is studied as a result of the influence of other languages, then language is studied as an object of globalization, because then its role is passive and unknown.

In recent years, there have been differing views on the development of more productive methods of teaching foreign languages. Methodists and teachers prefer to use more active teaching methods to make the learning process more qualitative and interesting when solving the tasks facing secondary and higher schools. These methods should both enhance the learning process and allow you to complete a series of tasks without spending extra time. Currently, it is important to have knowledge of at least one foreign language. However, having a foreign language does not mean knowing grammatical rules, words or phrases. It is important to communicate in such a language. This is due not only to the knowledge of the language, but also to the ability to use it in real communication, that is, to develop practical knowledge of the language and “communicative skills”, to have a culture of speech. At the same time, language skills and their components - grammatical skills and abilities play a leading role in achieving this goal. There is no doubt that communication is possible when there are language skills based on grammatical skills and abilities.

It is clear that the current problems of the modern school are the most effective means for students to be interested in languages, to develop communication skills (not just to speak, but also to listen to others), to have a culture of speech to express their views. Communicative learning involves the conscious assimilation of both lexical and grammatical numbers. Grammar is one of the most important aspects of foreign language teaching. Without grammatical knowledge, complete communication cannot be established. Grammar is the structure of a language and translates it into words.

The main purpose of learning a foreign language is to develop students’ ability to use language as a multifunctional means of communication. Therefore, every teacher should make an effort to achieve the grammatical culture of the student’s language.

In foreign language teaching, the grammatical goal is to use the acquired grammatical material as a productive activity, primarily as a means of speaking and writing, and as a receptive activity, as a means of learning to speak and write aloud. In the methodological literature, grammatical material is mastered as a

reason for the development of both productive and receptive skills. It should be noted that obtaining the information needed to develop productive grammar skills is different from using receptive grammar skills. Thus, in order to develop productive skills, it is necessary to know the use of grammatical form in certain cases. For the development of grammatical skills, in addition to knowing the grammatical form, there is also a need for recognizable features of this or that grammatical phenomenon in the text, and this includes the productive activity of grammatical materials. As a result of learning a foreign language in secondary schools, students can use grammatical knowledge (special forms of verbs, modal verbs, nouns, adjectives and adverbs of comparison, pronouns, numbers, words) in practice and in everyday life. In particular, students should master the following skills in the classroom:

1. Productive skills of oral and written grammatical structure of the prepared text - consists of grammatical forms and constructions; to choose and use grammatical constructions depending on the state of communication; can change the grammatical structure of expression while changing communicative intentions; to interpret their meanings and translate the main grammatical categories into the native language; form a grammatical rule based on a scheme; distinguish between grammatical structure of oral and written texts;

2. Receptive grammatical skills (listening, reading) – recognizes / distinguishes grammatical structures in listening and connects them with a specific meaning; to distinguish and identify grammatical events (according to formal signs and active words); relate the meaning of grammatical forms / constructions to the context; to establish the main groups of sentence members; determine the structure of a simple sentence; complex structure, can determine its types; to be able to make connections between the elements of sentences expressing purpose, time, cause and effect; to establish connections between sentences or complex syntactic units with reference to connectors [4, p. 306–307].

Recently, the issue of restricting the choice of grammatical material has raised many questions. Similar views and opinions of Methodists are explained by the traditional situation. They prove that the full description of the grammatical system of the language being taught is explanatory, because for decades the grammatical system has been explained in this way. At present, a sufficiently advanced system of selective principles for productive and receptive grammatical minimum is applied, and the object of selection is grammatical forms and constructions.

The choice of grammar is based on the already selected vocabulary, and therefore lexical minimums should be taken into account when choosing grammar for educational purposes. Systematization of grammatical material, as well as lexical material is possible with the development of communicative activity. Such systematization is based on communicative and functional cues. In the research of N.D.Galskova and N.I. Gez distinguishes the following grammatical means – descriptions of concepts, events, objects; quantitative expressions; comparison; expressions of actions in composing text; temporal, cause-and-effect, logical and other related expressions; expressions of action, features of actions; reading expressions; logical-semantic expression; expressions of spatial and conditional relations; expressions of desire, suggestion, advice; purposeful expression of action [4, p. 306].

In order to select a productive grammatical minimum, first of all, noisy speech patterns in the language are used, as well as artistic patterns that reflect the transmission of words in the language. These expressions form the basis for the acquisition of grammatical knowledge in the process of teaching grammar in a foreign language.

The goals and objectives of mastering grammatical knowledge in foreign language teaching are communicative learning of the language on the topic we are studying. The main tasks of mastering grammatical knowledge in a foreign language are to discover the basic concepts of the studied topic and to increase motivation to learn the grammar of a foreign language.

− Let's look at the general provisions on the main purpose of mastering grammatical knowledge in a foreign language. As one of the important aspects of language, grammar has always been at the center of scientific research, and discussions have been held on its place, role and importance in the teaching of foreign languages. According to J.L. Whitley's article "Modern Problems of Grammar of Foreign Languages", the concept of "grammar" encompasses various parts of linguistics, e.g. covers word form and phonetics, as well as writing, lexicology, phraseology, and stylistics. In his book "Fundamentals of Foreign Language Teaching Methodology", E. Passov reflects the definition of grammar and notes that grammar is the scientific structure of language and this system. In turn, RK Minyar-Belorucev believes that grammar is the structure of a language and the aspect that translates it into words. In P.Ur's book "Language Teaching Course" (CUP, 1996), he defines the grammar of the language as a method of substituting words to form a correct sentence. As we can see, these are simplified definitions, but at a good starting point, it's an easy way to explain it to students. Let's look at the concepts in grammar:

− Grammatical ability means "knowledge of the grammatical elements of a language and the ability to use it in speech". Formally, the grammar of a particular language can be considered a set of rules that allow you to create a chain of other elements, that is, to build sentences;

− Grammatical knowledge is a structured language material that includes not only knowledge of a word form and its meaning, but also other information necessary for the use of this language material, ie a kind of building material for skill;

− Grammar skills include measures for selecting formal words and particles, forming important words, or selecting them from paradigms. Grammatical skills are understood as special skills needed to serve the communication and speaking process;

− Grammatical structure is a special example of grammar. Examples of grammatical structure are: past tense forms, degrees of comparison of adjectives, sum of nouns, etc. Not all languages have the same structure:

Experts believe that the optimal option and more successful outcome in language learning is to use the work of professional educators who know the language as a mother tongue. Thus, today for the Azerbaijani school, which has passed to the new education system, mastering the language with modern learning is relevant. However, today the school needs new staff, not a teacher who teaches grammar and traditional methods.

It is not unreasonable that the issue of teacher training is the main task of higher pedagogical universities. Because the teacher's personality, his moral and positive qualities are the decisive factors influencing the effectiveness of the teaching process at school. The high qualities of future language teachers must begin when the student enters the walls of the university. This process should be carried out during the teaching of all academic subjects, including the teaching of a practical course of a foreign language. The feasibility and necessity of such an approach is ensured in accordance with the generally accepted principle of interdisciplinary communication in didactics at different stages of the curriculum.

It is known that the process of mastering a foreign language and building knowledge, skills and habits in this area creates more difficulties for adults. Therefore, in a country where the mother tongue is predominant, an artificial environment is created in universities where foreign languages are taught in order to dominate the language we are learning. The creation of such an environment serves to develop and improve language skills in students, as well as the acquisition of pedagogical skills to teach the language to other learners.

Numerous studies have been devoted to the process of professional language learning and the "pedagogy" of language teaching. The main subjects of these studies were the specific aspects of language acquisition: "expressiveness", "professional communication" and "types of professional tasks". In fact, there is still a need to study these important components of language learning and the relationship between them, the learning activities of language learners, and professional language tools.

Well-known methodologists, authors of existing programs and textbooks, who are engaged in a practical course of learning a foreign language, believe that the formation of a new type of teacher in the training of bilingual teachers, the development of students' creativity should be based on a unified concept.

Grammar is a pillar of language. Just as a solid foundation is needed for a building to stand firm, so language becomes an impossible tool without grammar. Learning grammar means facing certain difficulties.

Grammar is one of the key aspects of learning a foreign language, as well as an integral part of language learning activities and communication skills. Experience has shown that the methodology of teaching foreign languages, on the one hand, tends to abandon any grammar, on the other hand, has a negative impact on the results of practical language skills, which consider their role in the educational process important. The choice of grammatical material has special features, because, unlike the grammatical meaning, it is a closed system. A language without grammar cannot have oral communication. The goals and objectives of teaching grammar are one of the general goals of teaching a foreign language in high school – to involve students in practical skills in all major activities, the ability to combine words correctly, change the means of speaking, to use language as a means of communication. Teaching foreign language grammar involves the formation of special grammatical mechanisms for a particular language, and at the same time students have certain grammatical knowledge and skills. In order to achieve this grammatical goal, it is necessary to consider grammar not as a result in itself, but as a means of entertainment, word formation, and the study of ways of word placement. Thus, one or another topic is to form the content as a means of mastering the methods of structural structure of the word.

The word grammar itself is ambiguous. On the one hand, the word is used in the sense of grammatical arrangement, which language speakers follow intuitively and understand and learn in depth in the teaching process at school.

Grammar, on the other hand, is the theoretical basis of language, the stage of language learning, the arrangement or regulation of our language communication. Based on the original meaning of the word, speech communication cannot take place without knowing the grammar. A child of school age learns grammatical order in the process of activity or communication. The formation or manifestation of thought in speech takes the form of imitation or perception of speech patterns. The child remembers what he hears and responds in the way he is

addressed or told. Later, the child learns grammar at school as a theoretical basis of language. This leads to correct speech communication, intuitive correction of what is learned and the formation of grammatical knowledge, skills and habits. Thus, the study of grammar in a foreign language means the formation of a specific grammatical mechanism of the language being studied, while the student or pupils at the same time form certain grammatical knowledge and skills.

The article puts forward scientifically, pedagogically, methodologically substantiated new ideas on the formation of schoolchildren foreign language abilities in school. These are the scientific innovations of the article.

The article contains new ways of forming foreign language abilities of schoolchildren, areas of practical activity. They can benefit from school teachers, researchers in this.

Conclusions. Research has shown that learning a foreign language takes time and patience. Therefore, each of us wants an answer to wait for the learning outcomes and reach the required level. To do this, it is necessary to think in advance what difficulties may arise and how to solve them in the chosen method of training.

It should be noted that learning is the interaction of student and teacher (teacher, methodology, school). In this process, the student has personal characteristics, and the teacher has his own method, and they do not always match. These are the realities in the problem to be discussed. In different schools, teachers mainly talk about students' problems, and they do not always know exactly how to solve these problems for each student.

REFERENCES:

1. Globalism: International encyclopedic dictionary. (2006) M., SPB, New York, p. 10–11.

2. Sherba L.V. (2007) Meaning of mixing languages. Language system and speech activity, M. : Kom.Kniga, p. 60–61.

3. Galskova N.D. (2003) Modern methods of teaching foreign languages: A teacher's guide. M.: ARKTI, 192 s.

4. Galskova N.D., Gez N.I. (2004) Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology. M.: Publishing Center "Academy", 336 p.

5. Passov E.I. (1978) Conditional speech exercises for the formation of grammatical skills. M. : Education, 128 p.

6. Passov E.I. Formation of grammatical skills. Voronezh : NOU "Interlingua", 2002, 40 p.

EFFEKTIVES ONLINE LERNEN
EFFECTIVE LEARNING ON THE INTERNET

UDC 811.112.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.15

Honchar M.A.,
Student im 5. Studienjahr des Instituts für Deutsche Philologie
Institut der Fremdsprachen
der Nationalen Universität Bohdan-Khmelnytsky Cherkasy

Kovtun J.P.,
Lektorin des Lehrstuhls der deutschen Philologie
Institut der Fremdsprachen
der Nationalen Universität Bohdan-Khmelnytsky Cherkasy

Moderne Technologien und das Internet haben zu neuen Formen des Fernunterrichts geführt. Das Fernstudium hat gegenüber anderen Lernformen eine Reihe von Vorteilen. So kann man, praktisch ohne das Haus oder den Arbeitsplatz zu verlassen, dank der Telekommunikationstechnik, einschließlich dank dem Video, regelmäßig den Kontakt mit der Lehrkraft halten und strukturierte Lernmaterialien in elektronischer Form erhalten.
Derzeit wird Online-Lernen immer beliebter und die aktive Nutzung von Internet-Ressourcen trägt zur Stärkung der Schüler bei. Fernunterricht kann die Effektivität des Lernens und den Zugang zu den erforderlichen Materialien erhöhen. Das Fernstudium ist eine Form der Organisation des Bildungsprozesses und der pädagogischen Technologie, deren Grundlage die gezielte selbständige Arbeit der Studierenden und die breite Anwendung in der Lehre der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien ist. Der Hauptzweck des Fernstudiums besteht darin, um solche Person zu erziehen, die den Wunsch und die Fähigkeit hat, sich zu kommunizieren, zu lernen und sich selbst zu entwickeln.
Der Artikel widmet sich dem Studium von Methoden des Fremdsprachenunterrichts, die zur Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz der Studierenden beitragen. Im Artikel werden die Sprachstrategien und Schwierigkeiten beim Erlernen einer Fremdsprache analysiert, mit denen die Schüler beim Online-Lernen konfrontiert sind, und die Wege zu deren Überwindung betrachtet, die die Studierenden beim Erlernen von Fremdsprachen benötigen, deren Hauptzweck darin besteht, verschiedene Strategien zu testen, die für jeden individuell sind, effektive Methoden werden angegeben, deren Anwendung ein effektives und schnelles Studium der lexikalischen Struktur der Sprache fördert, es wird eine wichtige Rolle der Lehrkräfte betont, von denen die Atmosphäre im Unterricht abhängt, die wichtigen Komponente und Aspekte sind in Betracht gezogen, die im Lernprozess die Lernqualität beeinflussen und auch von der Lehrkraft berücksichtigt werden müssen, wie Alter, Geschlecht, Nationalität, Kultur, Hobbys, Beschäftigung.
Die Anwendung bestehender Fernstudien-methoden ermöglicht, den Lernprozess erfolg-reich und kreativ durchzuführen. Solche Organisation des Lernprozesses vermutet eine andere Weise an das Lernen, insbesondere: Unabhängigkeit der Suche, Analyse, Systema-tisierung und Verallgemeinerung von Informa-tionen, Selbstorganisation und Selbstkontrolle.
Schlüsselwörter: *Fremdsprachenlernen, Lehr-methoden, Lerneffizienz, Bildungsprozess, Motivation, soziales Umfeld.*

Modern technologies and the Internet have led to new methods of distance learning. Distance learning has a number of advantages over other forms of study. Practically without leaving home, or without leaving your workplace, it is possible to support regular contact with a teacher using telecommunication technologies, including video communication, and receive a structured educational material presented in digital form.
Nowadays, online education is becoming more popular. The active use of web-resources contributes to expanding the capabilities of students. Distance learning can increase learning efficiency, including access to all necessary material. Distance learning is such a form of educational process organization and pedagogical technology, based on independent work of students managed by teacher and widespread use of modern information and communication technologies. The main purpose of distance learning students is the education of a person who has a aim and ability to communication and self-education.
The aim of the article is to provide the reader with some material on the study of methods and ways of teaching a foreign language that contribute to the development of foreign language competence of students. The article gives a detailed analysis of language strategies and difficulties that arise in the study of a foreign language faced by students during online studying and are also given ways to overcome them. The article deals with language laws that students need in the process of studying foreign languages whose main goal is to test different strategies that are individual. The effective methods are indicated, which contributes to the effective and rapid study of the lexical composition of the language. The authors considered useful advice on an effective online study of foreign language, various memorization methods of vocabulary, the important role of the teacher during teaching are also presented; an atmosphere, which is important component in learning; aspects that affect the quality of studying, which should also be taken into account by the teacher, such as age, gender, nationality, culture, hobby, occupation. The application of existing methods of distance learning allow successfully and creatively put into practice the educational process. Such organization of distance learning involves a slightly different approach to learning, in particular: research and analysis independence, systematization and aggregation of information, self-organization and self-control.
Key words: *foreign language teaching methods, teaching methods, learning efficiency, educational process, motivation, social environment.*

Heute gibt es eine Fülle verschiedener Methoden zum Lehren, Auswendiglernen und Assimilieren von Informationen, ihrer Reproduktion. Das alles betrifft direkt oder indirekt den Bereich des Lernens einer Fremdsprache. Dies sollte innovative Techniken umfassen, die den Einsatz moderner Technologien, Geräte, intelligentes Zubehör, Anwendungen, erweiterte und virtuelle Realität und mehr umfassen. Die Liste solcher High-Tech-Entwicklungen kann fast täglich ohne Übertreibung leicht aufgefüllt werden.

Die Aktualität des Themas besteht darin, dass das Erlernen einer Sprache eine bestimmte Unterrichtsmethode vorsieht. Das Konzept der „Methode“ – aus dem Griechischen „*methodos*“ – die Art der Forschung in der Linguistik bedeutet eine Verallgemeinerung der Gesamtheit der theoretischen

Prinzipien, Techniken und Methoden der Sprachforschung, die mit einer bestimmten Sprachtheorie verbunden sind. Hierbei handelt es sich um einzelne Techniken und Operationen, die auf bestimmten theoretischen Prinzipien basieren, z. B.: Ein technisches Werkzeug, ein Werkzeug zum Lernen des einen oder anderen Aspekts der Sprache.

In der Geschichte der sprachlichen und pädagogischen Praxis wurden viele Methoden entwickelt. Eine der ersten war die *Vergleichende Historische Methode* (Rasmus Rusk, Franz Bopp, Jacob Grimm), deren Nachteil die mangelnde Konsistenz und die im 20. Jahrhundert gebildete *Strukturmethode (Strukturalismus)* war. Die Hauptvertreter des letzteren, Ferdinand de Saussure und Baudouin de Courtenay, betrachteten das Wesentliche seiner Methode als bestimmte Handlungen, die darauf abzielen, die Sprache in einem gemeinsamen System zu beherrschen – „jedes Element der Sprache existiert aufgrund seiner Beziehung zu anderen Elementen im System“. Zwei dieser Methoden legen unwillkürlich die Idee nahe, dass das offensichtliche **systemische Problem** von hier kommt. Eine Sprache in einem bestimmten System studieren oder sich auf ihre einzelnen Komponenten konzentrieren. Darüber hinaus ist das Interesse dieser Frage wie folgt: Welcher Ansatz ist effektiver?

Auf dieser Grundlage haben wir **die Hauptaufgabe**, die diesem Artikel gewidmet ist - einen effektiven Ansatz zum Erlernen einer Fremdsprache, bei dem vorhandenen zu verglichen. Ebenfalls in Sicht ist, was Effizienz ist, in welchen Einheiten sie messbar ist und worauf es bei der Auswahl einer bestimmten Lehrmethode besonders zu achten lohnt.

Die **Neuheit und Perspektive** des Themas, das wir betrachten, ist hauptsächlich auf die Globalisierung, den Internationalismus und die bedingte "Verwischung" der Grenzen zwischen Kulturen und Völkern zurückzuführen, die das Erlernen und Verbessern neuer Sprachen erforderlich machen. Zweitens werden gleichzeitig der Prozess der historischen Bildung von Sprachlernmethoden, die aktuelle Situation und die Regelmäßigkeit detailliert und kurz analysiert, und anhand von Regelmäßigkeiten bestimmt, was ein Schüler benötigt, um eine Fremdsprache im Zeitalter des Informationslärms und des unterschiedlichen Entwicklungstempos von Wissenschaft und Technologie schnell und effizient zu beherrschen.

Es werden heutzutage viele moderne Strategien und Methoden entwickelt, wie man am effektivsten die Fremdsprache erlernen kann. Außerdem können in heutiger Zeit bereits sogar einige Lerntechniken erarbeitet werden. Studien haben zu dem gezeigt, dass die Lernenden einer Zweiten (oder weiteren) Fremdsprache zielorientiert sein müssen.

Das übergeordnete Ziel des effektiven Lernens besteht darin, dass verschiedene Strategien ausprobiert werden müssen und letztendlich eine Strategie gefunden werden soll, die also dem Lernenden persönlich am meisten liegt.

Die Schwierigkeit kommt hinzu, dass Lernende unmotiviert sind, wie man wichtig die Sprache benutzen kann, wie man gleichzeitig z.B. Theorie und Praxis verbunden werden könnte.

Doch die richtigen thematisch interessanten Lernmaterialen spielen auch eine wichtige Rolle. Unsere Aufgaben haben den großen Sinn zu zeigen, wie man schnell und interessant grammatische Strukturen unkompliziert verstehen und behalten kann, mit Hilfe von welchen Medien (Musik, Filme, Internet, Apps) präsentieren kann, wie man Sprachkenntnisse im Alltagsleben verwenden kann, wie man den Lernprozess lockerer machen könnte. Das alles trägt natürlich zur Motivation bei allen Studierenden bei.

Die Aufgabe des Lehrers besteht darin, um zu zeigen, wie es möglich ist sich gut im Unterricht zu konzentrieren und kompliziertlos, einfach mit Spaß, grammatischen Stoff zu verstehen, komplizierte Strukturen produktiv zu beherrschen, den Wortschatz richtig anzuwenden und notwendige möglichst Kenntnisse anzueignen.

Eine wichtige Rolle spielt die Auswahl eines bestimmten Lernalgorithmus oder – programms, d.h. einer gut durchdachten Strategie. Es sollte beachtet werden, dass die Lernziele in vielen Fällen unterschiedlich sein können, daher definieren wir diese Strategie als generell. Zumal geht es im Großen und Ganzen darum, den Lernprozess einzurichten. Das Folgende ist eine Strategie, die von Alter, Kenntnisstand und persönlicher Wahrnehmung des Unterrichtsmaterials unabhängig ist.

Basierend auf den Erfahrungen vieler moderner Studien können die folgenden Abschnitten allgemein unterschieden werden:

1. Einstellung auf ein positives Ergebnis
2. Erstellung eines temporären Plans und Festlegung von Zielen
3. Organisation des Arbeitsbereichs
4. Selbstdiszipliniertes Lernen ohne Ablenkung
5. Systematische Wiederholung, Festlegung des gelernten Materials

Diese Stufen können abhängig von der spezifischen Situation, den individuellen Merkmalen des Lernendes und der gewählten Methodik des Lehrers reduziert, erhöht, geändert werden.

Um besonders effektiv zu lernen, sollte man möglichst phantasievoll sein. Auch sogenannte „Gedankenpaläste“, in denen jeder Inhalt auf den anderen aufbaut, funktionieren.

Es wurde wissenschaftlich bewiesen, dass Selbsterklärung beim Studium wichtig ist, zum Beispiel, wenn man Zusammenhänge sieht, Schlussfolgerungen macht und auf Lösungen kommt, kann der Stoff, an dem man arbeitet, besser im Gedächtnis behalten werden.

Es ist doch selbstverständlich, dass die Digitalisierung auch in der Uni-Welt große Vorteile mitgebracht hat.

Effektives Lernen besteht nicht nur darin, dass alles noch auf dem Computer getippt wird oder ausgedruckt bzw. vom Bildschirm gelernt wird, manchmal können die wichtigen Aspekte nicht berücksichtigt werden, solche wie: die Handschrift. Ein Vergleichstest der Princeton University zeigte die Ergebnisse, dass die Studenten, die handschriftliche Notizen machten, wurden in Tests der Laptop-Gruppe in Verständnisfragen besser überlegt und effektiver gelernt. Zusammenfassend, dank der wissenschaftlichen Theorie kann man behaupten, dass durch das höhere Schreibtempo am Laptop man sich nicht so viele Gedanken über das Gehörte macht und es weniger in eigenen Worten zusammenfasst. Schriftliche Arbeiten fordern die Fähigkeit, viel effektiver besonders den lexikalischen Stoff zu erlernen, zu behalten und danach zu gebrauchen.

Es wird das Ergebnis gefasst, wenn man sich am besten bei absoluter Stille konzentriert, kann man dann besser in den internationalen Studien zum Ergebnis kommen, da die richtige Musik sowohl die Aufnahmefähigkeit deutlich verbessern als auch die Konzentration dank ihr hervorgerufen werden kann. Es wurde untersucht, dass einige Studenten in Tests sogar besser abschnitten, bei denen während einer Vorlesung im Hintergrund klassische Musik zu hören war. Über andere Musikgenres wurde noch nicht so viel erforscht, aber im Großen und Ganzen kann man behaupten, dass man ruhige Musik auf den Lernprozess sicher einen besseren Einfluss als mit Heavy Metal oder Rockmusik macht.

Es wurde mit den Forschern herausgefunden, dass Lachen im Unterricht viel mehr als Ablenkung dienen kann. Studenten, deren Lehrer während des Lernens ein paar Witze einsetzen ließ, konnten das Studienmaterial schneller, interessanter und effektiver wahrnehmen und festigen.

Beim passenden Witz mit komischen Inhalt kann der Lernstoff sofort richtig verstanden und wiedergegeben werden. Um sich gut auf ein Thema konzentriert zu werden, braucht man alle anderen Geräte, wie Handy, Tablet und alles, was nichts mit dem Stoff zu hat, auszuschalten.

Es wurde von den Neurowissenschaftlern betrachtet, was uns helfen kann, kreativ zu sein und Probleme beim Studium zu überwinden. Dabei wurde sich gezeigt, dass die „Inkubationsphase“ entscheidend ist. Nachdem man ausführlich mit komplexen Fragestellungen zu tun hat, benötigt das Gehirn Pause von dieser bewussten Auseinandersetzung. Wenn man dann mit einer banalen Tätigkeit beschäftigt, kann das Unterbewusstsein übernommen und die Lösungen müssen nachher gefunden werden. Man kann diese Techniken benutzen, um viel effektiver gelernt zu werden [1].

Für das langfristige Behalten von Definitionen, Theorien, Regeln, Begriffen, eignet sich auch das Lernen mit Karteikarten, die besonders produktiv im Unterricht verwendet sein können. Dabei werden Begriffe, Formeln oder verschiedene Fragetypen auf eine Seite der Karteikarten dargestellt, auf der jeweiligen Rückseite werden die Lösungen vorgeschlagen.

Außerdem wird auch beim Studium ein gutes passendes Umfeld bewertet. Zunächst sollten potenzielle Störenfriede wie Fernseher, Radio, Smartphone und Notebook ausgeschaltet sein – und während der Lerneinheit auch bleiben, weil man mit Hilfe von denen den Unterricht natürlich viel interessanter, kreativer, produktiver und gleichzeitig motivierter bauen und durchführen kann. Um die Konzentration zu erhöhen und zu verbessern, ist zudem ausreichend Licht auch wichtig. Solche helfen nicht nur beim Wiederholen, Verstehen und Einprägen des Lernstoffs, sondern ermöglichen es auch, Probleme zu diskutieren, in wichtigen Fragen sich zu orientieren und Lösungsansätze gemeinsam zu finden. Darüber hinaus lässt sich durch regelmäßige Treffen und Üben die eigene Lernmotivation herausfinden und erhöhen.

Ebenso ist zu bedenken, dass sich die Studierenden in die Prüfungsrolle einleben können, wenn man selbst mit dem Thema vertraut ist und somit auch unabhängig von den Zusammenfassungen tiefgreifende Fragen stellen kann. Ähnlich wie in einer realen Hochschulprüfung sollten beim Test nämlich nicht nur Definitionen, Theorien und Regeln abgefragt werden, sondern auch Zusammenhänge und Forschungskontroversen diskutiert werden.

Es muss geachtet werden, dass unser Gehirn nur eine kurze Zeit wirklich effizient Informationen aufnehmen kann. Deswegen ist es wichtig zu unterstreichen, dass die Atmosphäre während des Studiums eine große Rolle spielt, in der man sich wohl fühlt und die für das Lernen inspiriert, um gute Kenntnisse zu haben und Fremdsprache gut zu beherrschen, ohne Angst zu haben, frei und höchstens fehlerlos geäußert zu werden. Wenn am Ende eines Lernziels eine kurze Pause mit einer kleinen Belohnung wartet, wird es, wie von Geisterhand getrieben, noch schneller erreichen. Man tut dem Gehirn einen großen Gefallen und bewältigt den Prüfungsstress ein bisschen besser [2]. In diesem Fall sei der Lob obligatorisch und wichtig für Selbstbewertung der Stunden. Es wäre gut, den Studierenden über ihren Fleiß, ihre Bewertung und ihr Streben Bescheid zu geben und natürlich bessere Fähigkeiten von denen zu betonen und die besten Seiten im Studium zu unterstreichen.

Aber in unsere Überlegungen muss einbezogen werden, dass im Zusammenhang mit dem Erlernen

einer Fremdsprache ein wesentlicher Bestandteil dafür die Schaffung einer Umgebung durch die Lernenden um sie herum ist, damit sie vollständig in den Lernprozess eintaucht. Auf diese Weise entsteht ein sogenannter „Flow“, in dem intensiv studiert und in die Sprachumgebung integriert wird. Der Begriff ***Flow*** (englisch „Fließen, Rinnen, Strömen“) bezeichnet das als beglückend erlebte Gefühl eines mentalen Zustandes völliger Vertiefung (Konzentration) und restlosen Aufgehens in einer Tätigkeit („Absorption“), die wie von selbst vor sich geht. Der Glücksforscher Mihály Csíkszentmihályi gilt als Schöpfer der Flow-Theorie.

Ein Beispiel für den Aufbau einer solchen Umgebung beim Erlernen der Fremdsprache dienen tägliches Lesen von Nachrichten, verschiedene Videos, Unterhaltungsmedien, Fernsehen, Videoblogs, Radio, Musik, Podcasts, Hörbücher, Lesen von Blogs und schöngeistigen Literatur. Wenn es möglich ist, einen Lernpartner zu finden und ohne Einschränkungen mit der täglichen Kommunikation zu beginnen, hilft dies dabei, sowohl die Sprachbarriere schnell zu überwinden als auch Ängste in der realen Kommunikation zu vermeiden.

Allerdingst sollten all diese Aktivitäten hoch motiviert sein und nicht nur eine Möglichkeit bieten, Ergebnisse beim Sprachenlernen zu erzielen, sondern auch von direktem Interesse sein. Mit anderen Worten, die erhaltenen Informationen sollten von direktem Wert sein und den Interessen entsprechen. Wenn junge Leute beispielsweise für Neuigkeiten im IT-Bereich schwärmen, wäre es nützlich, interessante Videoblogs oder beindruckte Fakten darüber auf Deutsch anzuschauen, oder auf dem Modegebiet gibt es viele unterschiedliche Kanäle, Webseiten, Spiele, Portals, wo man Fremdsprache gut und besonders mit großem Interesse erlernen kann, indem man immer etwas Neues und Aktuelles nach jedem Geschmack finden kann. Besonders lehrreich sind unserer Meinung Kurzfilme oder Filmserien, das Ziel von denen nicht nur einfach in Beobachtung und Sehen besteht, sondern auch in vielen Aufgaben, bei denen grammatische, lexikalische und kommunikative Aspekte berücksichtigt werden müssen, wo von Studierenden selbst online Aufgaben erfüllt und nachher mit Hilfe von installiertem Programm überprüft und danach auch bewertet werden. Auf solche Art und Weise kann der Lernende immer nach den besseren Ergebnissen streben, ohne von jemandem kritisiert oder geschämt zu werden, indem man nämlich nicht braucht, mit Noten bewertet zu werden. Es lässt sich nur mit großem Vergnügen Fremdsprache lernen, indem man die Aussprache ständig üben, den Wortschatz intensiv beherrschen, Grammatik total effektiv üben und Kenntnisse systematisch vertiefen kann. Mit solcher Methodik kann man sowohl den grammatischen, als auch den lexikalischen Stoff produktiv lernen und festigen, der Lehrer kann nur die Rolle eines Moderators erfüllen, dabei irgendwelche Tipps geben, etwas erklären, im Falle, dass der Lernende festgefahren hat oder Hilfe braucht. Danach wäre es am effektivsten, damit die Kenntnisse von Studierenden im Unterricht, was zum Beispiel gesehenes Video betrifft, entweder dem Plan nach oder in Form von Abfragen, Sprechen, Kommunikation, Aufgabenpräsentation, Diskutieren zusammen mit dem Lehrer kontrolliert und geprüft werden. Auf diese Art können alle vier Fertigkeiten beim Lernen trainiert werden, was besonders richtig und effektiv beim Fremdsprachenerlernen gilt. Es ist ein wichtiger und unentbehrlicher Teil des ganzen Lernprozesses, der unserer Meinung höchstens von der Methodik des Lehrers abhängig ist, die Aufgabe von der darin besteht, um die Motivation und das Interesse bei den Lernenden hervorzurufen.

Joseph Leisen stellt in seinem Blog fest [3], dass tatsächlich die Arbeit in zwei Arten geteilt werden kann: intensives Training durch die Methode der Durchführung von Übungen, verschiedene Aufgaben, bei denen Fehler gemacht werden können, sofort analysiert.

Es wird generell genommen, dass sich der Lernprozess dank den richtig motivierten interessanten und kreativen Aufgaben echt großen Nutzen beim Fremdsprachenerlernen bringen muss. Man soll den Lernenden helfen Lernstrategien herauszufinden, eigenes Verfahren des Fremdsprachenerlernens zu finden, zu beherrschen, zu entwickeln. Zum Beispiel „Wie man unbekannte Wörter aus dem Kontext erschließen kann, wie man den Kontext richtig verstehen muss oder das irgendwelche Ausdrucke in der Muttersprache keine direkte Entsprechung in der Fremdsprache haben“. Als angehender Lehrer ist es wichtig, diese zu kennen und auch zu verstehen, wann man als Lehrkraft in eine andere Rolle wechseln sollte. Jede Lehrkraft sollte möglichst flexibel im Umgang mit Lernenden als auch mit anderen Lehrpersonen oder Eltern sein, versuchen gute Kenntnisse zu geben, individuelles Eingehen zu finden, interessant und motivierend zu unterrichten. Denn gute Zusammenarbeit kann nur in solchem produktiven Lernprozess möglichst erfolgreich und ergebnisvoll sein.

Passend hierzu lässt sich noch eine Lehrerrolle finden, die Rolle des Planers und Organisators. Der Unterricht soll von der Lehrkraft bestmöglich geplant und durchgeführt werden, um effektives Lernen zu ermöglichen. Besonders positiv und erfolgreich bewertet wäre solche Unterrichtsplanung, wo die Lernenden die Aufgaben, die sie selbst erfüllen möchten, selbst auswählen würden (Präsentation, Artikelreferieren, Dialoge, Teste, Witze, Rätsel, Kreuzworträtsel, Vorbereitung von interessanten Fakten das Lernthema betreffend u.a.), indem natürlich Niveaustufen der Kenntnisse von Studierenden angepasst und berücksichtigt

werden sollen. Die Gesprächsführung wird hier von der Lehrkraft übernommen, wobei es wichtig zu verstehen ist, dass lange Diskussionen und andere unterrichtliche Störungen vermieden werden müssen, aber trotzdem muss jeder Wunsch und jede Meinung der Schüler angehört und respektiert, auf keinen Fall kritisiert oder ignoriert werden.

Die Lehrperson achtet lediglich darauf, dass alle an Diskussionen teilnehmen, frei geäußert werden können und dass auch der Lernprozess möglichst unkompliziert gezielt weitergebildet wird. Bei Hemmnissen ist die Lehrperson der Fachmann für deren Beseitigung. Bei Streitgesprächen ist es als Letztes wichtig, dass die Lernenden diesen so gut es geht eigenständig klären und der Lehrer nur als Hilfe im Hintergrund dient [4].

Also, die Fremdsprachenerlernung muss in erster Linie als Kommunikationsmittel fungieren, weil gerade die Kommunikation initiiert werden soll und damit rückt der Lerner ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens. Unserer Meinung nach, steht das kommunikative Fremdsprachenerlernen im Mittelpunkt des Interesses. Der kommunikativ-pragmatische Methodikansatz besteht darin, dass man nicht nur die Übungen von vorgegebenen Mustern während des Lernens eingesetzt werden müssen, sondern auch der Lernprozess muss durch Aktivierung einer eigenständigen Kommunikation des Lernens vermittelt werden [5].

Es ist wichtig, zu betonen, dass der Lehrer eine große Rolle beim Unterrichten spielt, weil man von ihm viele wichtige Aspekte berücksichtigt werden müssen, solche, wie zum Beispiel Alter, Geschlecht, Nationalität, Kultur, Hobbies, Arbeit, Beschäftigung. Das alles kann das Fremdsprachenerlernen beeinflussen. Es ist ganz bedeutend, dass das Unterrichten aller Fertigkeiten im Verbund erst ein optimales Fremdsprachenlernen ermöglicht.

Zum Schluss muss betont werden, dass viele Methoden wichtig sind. Aber entscheidende Rolle gehört dem Lehrer, der die Lernenden lehrt, weil er in Rücksicht nimmt, welche Methodik von ihm im Unterricht bevorzugt wird, damit die Fremdsprache effektiv, schnell und mit großem Interesse gelernt wird.

Es muss unterstrichen werden, dass der interkulturelle Ansatz eine große Rolle auch spielt, da der Lerner mit Sprachenlernen auch auf eine fremde Kultur vorbereitet werden muss, sogar aus dieser Sicht, ist es nicht nur die Sprache gut zu verstehen, sondern auch Sitten und Bräuche kennen zu lernen, dabei passende Lexik zu gebrauchen und gut darin immer orientiert zu werden. Das Wichtigste ist die Fremdsprache sprechen zu können und anzuwenden.

BIBLIOGRAPHISCHE LISTE:

1. Effektiv lernen: 14 Tipps aus der Wissenschaft. URL: https://www.mystipendium.de/studium/effektiv-lernen (дата звернення: 21.12.2020).

2. Effektiv lernen: Mit diesen 9 Lern-Strategien gelingt es wie von selbst. URL: https://www.we-go-wild.com/effektiv-lernen-mit-diesen-9-lern-strategien-gelingt-es-wie-von-selbst/ (дата звернення: 23.12.2020).

3. Leisen J. Aufgabenstellungen und Aufgabenkultur. URL: http://www.lehr-lern-modell.de/index.php?q=aufgabenstellungen (дата звернення: 20.12.2020).

4. Borgmann D. Verschiedene Lehrerrollen (Moderator, Wissensvermittler, Organisator etc). URL: https://www.grin.com/document/429370 (дата звернення: 18.12.2020).

5. Dorn N. Methodiken des DaF-Unterrichts. URL: http://texttexturen.de/methodiken-daf-unterricht/ (дата звернення: 10.11.2020).

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПИТАНЬ ГЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ

BIOLOGY TEACHER PREPAREDNESS TO INCLUDE GENDER ISSUES IN TEACHING

УДК 37.02
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.16

Григоров Г.А.,
канд. філос. наук,
доцент кафедри
природничо-математичної освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія
неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Григорова М.О.,
канд. біол. наук, доцент,
заступник директора
Навчально-наукового
інституту управління
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія
неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Євроінтеграція України, формування демократичного суспільства потребують змін у галузі освіти й виховання. Гендерна культура як показник актуалізації демократичних відносин займає місце в різних сферах життєдіяльності суспільства, формує нову філософію сприйняття соціальної дійсності. Потреба у створенні гендерної культури, нове розуміння проблематики гендерного виховання стимулюються переосмисленням вимог моралі, культурних та соціальних еталонів мужності та жіночності, характеру взаємовідносин статей. Нині дослідження гендерної проблематики виступають значимим компонентом педагогічної науки, а гендерні питання вивчаються в різних галузях педагогіки.
Створенню цієї статті сприяла ситуація на всьому пострадянському просторі, де дебати з гендерних питань набувають дедалі більшого поширення в різних сферах життя, включаючи політичні, освітні та громадські. Полеміка цих питань перестала бути винятковою турботою академіків, феміністських асоціацій або груп ЛГБТ. Ці питання змусили не тільки політичні, релігійні групи, а педагогів і суспільство загалом зайняти різні позиції з цього питання. Мета роботи – побудувати роздуми про необхідність вирішення гендерних питань у процесі підготовки майбутніх вчителів біології. З цією метою робота була організована за такою схемою: а) аналіз взаємозв'язку між поняттям гендеру та «біологічним» поняттям статі; б) розгляд питань цінностей і процедур біології, які проблематизують «стійкість і відвагу» цієї дисципліни; в) міркування з приводу проблем і питань, що виникають у зв'язку із завданням підготувати майбутнього вчителя біології з гендерних питань. Можна вважати, що ця тема піднімає питання і запрошує до поглиблення досліджень у цій області не тільки в Україні, але й на всій території пострадянського простору. Пропонується думка, що підготовка вчителя біології з гендерних питань – це не просто питання техніки, це питання переосмислення того, що ми вивчали як біологію, її завдання і її ролі в школі.
Ключові слова: *гендерна культура, гендерне виховання, статеве виховання, викладання біології, концепція статі, соціальні відносини, педагогічна компетентність.*

European integration of Ukraine, the formation of a democratic society requires changes in education and upbringing. Gender culture as an indicator of actualization of democratic relations, occupies a place in different spheres of society life, forms a new philosophy of perception of social reality.
The need for creating a gender culture, a new understanding of the problems of gender education is stimulated by the rethinking of the requirements of morality, cultural and social standards of masculinity and femininity, the nature of gender relations. Today, research on gender issues is a significant component of pedagogical science, and gender issues are studied in different areas of pedagogy.
The creation of this article was the situation throughout the post-Soviet space, where the debate on gender issues is becoming increasingly common in various spheres of life, including political, educational and social. The polemic of these issues is no longer the exclusive concern of academics, feminist associations, or LGBT groups. These issues have forced not only political, religious groups, but also educators and society at large to take different positions on the issue. The aim of the paper was to construct a reflection on the need to address gender issues in the preparation of future biology teachers. To this end, the work was organized according to the following scheme: a) analysis of the relationship between the concept of gender and the "biological" concept of gender; b) consideration of the values and procedures of biology that problematize the "sustainability and courage" of this discipline; c) reflection on the problems and issues that arise from the task of preparing a future biology teacher on gender issues. It can be considered that this topic raises questions and invites in-depth research in this area, not only in Ukraine, but throughout the post-Soviet space. The view is offered that training a biology teacher in gender issues is not just a matter of technique, it is a matter of rethinking what we have studied as biology, its tasks and its role in the school
Key words: *gender culture, gender education, sex education, teaching biology, the concept of gender, social relations, pedagogical competence.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Євроінтеграція України, формування демократичного суспільства потребують змін у галузі освіти й виховання. Гендерна культура як показник актуалізації демократичних відносин, займає місце в різних сферах життєдіяльності суспільства, формує нову філософію сприйняття соціальної дійсності.

Організація Об'єднаних Націй завдяки своїм повноваженням стала рушійною силою для розв'язання глобальних проблем людства у XXI столітті. Цілі Сталого Розвитку Тисячоліття, ухвалені на період до 2030 року, є дороговказом для України, зокрема, п'ята ціль стосується досягнення гендерної рівності [1, с. 10].

Потреба у створенні гендерної культури, нове розуміння проблематики гендерного виховання стимулюються переосмисленням вимог моралі, культурних та соціальних еталонів мужності та жіночності, характеру взаємовідносин статей. Внаслідок цього, з одного боку, замість незаперечних гендерних стандартів приходить аналіз потенціалу різнобічних взаємовідносин між чоловіком та

жінкою, толерантність та взаємоповага, з іншого – виникає проблема пригнічення духовно-особистісного змісту материнства, батьківства, шлюбу та занепад суспільної культури. Через це можна сміливо зазначити, що формування гендерної культури – актуальне завдання сучасної освіти та виховання, зокрема у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині дослідження гендерної проблематики виступають значимим компонентом педагогічної науки, а гендерні питання вивчаються в різних галузях педагогіки.

Поняття «гендерне виховання», його сутність, напрям, принципи та завдання в науковій літературі сформульовані нечітко. Більшою мірою робиться наголос на актуальності, необхідності гендерного виховання, доцільності впровадження в педагогічну науку гендерного компонента як міждисциплінарної категорії [2]. Зокрема, А. Мудрик наголошує на зв'язку гендерного виховання з фемінізацією системи виховання, потребою стримувати, коригувати загальний процес фемінізації чоловіків і маскулінізації жінок. Гендерний підхід може стати деякою компенсацією сімейної фемінізації, оскільки близько 50% дітей живуть у сім'ях, в яких немає батьків, а в багатьох інших було б краще, якби цих батьків взагалі не було [3].

Л. Штильова наголошує, що суттєвою проблемою педагогіки виступає нормативна модель соціостатевого (гендерного) виховання як передуюча умова для забезпечення особистісно зорієнтованого підходу,для загальної демократизації суспільства. Вона вважає, що гендерне виховання відрізняється від традиційного статевого виховання. Гендерна ідентичність не є однаковою для всіх чоловіків і жінок у рамках власної статі. Вона багатогранна, пластична і мінлива. Перехід від статевого виховання в медико-біологічному плані поступається місцем психолого-педагогічним і соціально-педагогічним моделям об'єкта дослідження [4].

Суттєву теоретико-методологічну базу аналізу цієї проблематики формують наукові праці В. Кравця [5]. Серед методологічних досліджень викликають увагу дослідження Дороніної та Коніщевої, які віддають гендерній освіті роль інноваційного чинника становлення конкурентоспроможності України [6; 7]. Також, на нашу думку, на увагу заслуговують дослідження О. Ільченко [8] щодо розвитку гендерного підходу як нової методології наукових досліджень у галузі педагогіки, формування методологічної бази гендерного компонента освітнього середовища. Карпенко й Ростовська у своїй науковій праці висловлюють обґрунтовані міркування щодо взаємозумовленості екологічної та гендерної освіти, що забезпечує адекватні засоби сталого розвитку суспільства, в якому інтереси кожної гендерної групи мають бути представленими на рівні прийняття рішень щодо природокористування та захисту довкілля [9, с. 182].

На сучасному етапі розвитку освіти стає нагальним формування гендерної культури особистості як невід'ємної частини гендерної соціалізації школярів. Реалізація цього завдання потребує великих зусиль, оскільки школа та вчителі залишаються глобальними носіями традиційних патріархальних уявлень про роль і місце чоловіків і жінок у суспільстві. Школа через підручники, педагогічне спілкування та традиційну систему виховання відтворює та породжує гендерні стереотипи, що не відповідають об'єктивним реаліям світу і стають перешкодою для ефективного розвитку суспільства. Впровадження гендерних підходів у процес підготовки майбутніх учителів – основа для вдосконалення їхнього професіоналізму та всебічного особистісного розвитку як активних суб'єктів соціального життя [10, с. 118].

Виділення не вирішених рані частин загальної проблеми. З огляду на поточну соціальну і політичну ситуацію на всьому пострадянському просторі, в якій ми опинилися, можна зазначити, що гендерні питання «тільки з'явилися» в різних шарах суспільства і стали частиною бурхливих дебатів. Полеміка цих питань перестала бути винятковою турботою академіків, феміністських асоціацій або груп ЛГБТ. Ці питання змусили не тільки політичні, релігійні групи, а педагогів і суспільство загалом зайняти різні позиції з цього питання.

Нещодавно ми стали свідками того, як із позиції деяких батьків, директорів шкіл і різних чиновників «гендерна ідеологія» стала «примарою, яка носиться по Європі і розбещує неповнолітніх, руйнує сімейні цінності» [11]. Не кажучи вже про те, що питання гендерної ідеології стало політичним інструментом, який сильно вплинув на рішення багатьох українців, чи підтримувати гендерну ідеологію загалом.

Мета статті. Не вдаючись занадто глибоко в цю ситуацію, ми маємо намір зосередити свою увагу в цій рефлексивній роботі на ролі вчителя біології в розгляді питань, пов'язаних із гендерною проблематикою в школі, порушуючи деякі питання і роздуми про підготовку майбутнього вчителя біології в цій сфері.

Виклад основного матеріалу. Крім соціальної і політичної ситуації, три моменти обґрунтовують важливість вирішення цих питань під час підготовки вчителів біології:

Перший пов'язаний із тим, що в школах країни досі циркулює уявлення про те, що теми, пов'язані зі статевим вихованням, мають розглядатися (в багатьох випадках виключно) вчителями біології. «Біологічна» модель статевого виховання розглядає питання сексуальності, віддаючи перевагу анатомічним і фізіологічним аспектам

відтворення, часто повністю ігноруючи емоції і соціальні відносини, які надають сенс «використанню біологічного тіла» [12]. Тому освітня практика вчителя біології може бути обмежена відсутністю контакту з іншими перспективами і підходами щодо людини як особистості.

Другий момент стосується явного ігнорування гендерних питань. В одній із пропозицій Міністерства освіти за затвердженими стандартами освіти в доповненні позначено, що викладання біології не має бути пов'язано виключно з поширенням або наближенням до біологічного змісту, оскільки розвиток особистих та соціальних зобов'язань також притаманний викладанню біології [13]. Наприклад: «Я визнаю і поважаю свої подібності та відмінності з іншими в плані статі, зовнішності і фізичних особливостей» або «Я критично аналізую традиційні гендерні ролі в нашій культурі відносно сексуальності і відтворення».

Нарешті, в деяких роботах з феміністських позицій обговорюється об'єкт вивчення біології як системи цінностей, на якій засновано біологічне знання, або дихотомія «природа-культура» [14], що відкриває можливості для переосмислення цієї області і руйнування дихотомії (в перекладі на цікаву для нас тему – «стать-гендер»), яка традиційно характеризує цю дисципліну.

Метою цієї роботи було формування думок про необхідність вирішення гендерних питань у процесі підготовки майбутніх вчителів біології. З цією метою пропонується така структура роботи:

Перша частина складається з обговорення відносин між концепцією гендеру і «біологічною» концепцією статі.

У другій частині пропонується обговорення цінностей і стереотипів біології, проблематизується «мужність» цієї дисципліни.

І, зрештою, далі пропонуються деякі думки з приводу проблем і питань, що виникають у зв'язку з завданнями підготовки майбутнього вчителя біології з гендерних питань.

Стать та гендер: дихотомія між природою і культурою або відносини спадкоємності? Класичне поняття статі використовується як основний елемент для класифікації людей відповідно до їх генетично зумовлених характеристик, які визначають анатомічні та фізіологічні відмінності між чоловіками і жінками. З іншого боку, поняття гендеру асоціюється з культурно і соціально сконструйованими способами поведінки для ідентифікації жіночого і чоловічого початку. Вищевикладене відповідає класичним визначенням статі і гендеру, проте ці поняття постійно переосмислюються, оскільки оскаржуються інститутами та ідеологічними течіями через їх потенціал для суб'єктивізації [15].

Об'єднання поняття гендеру як соціокультурної складової частини і статі як «об'єктивного» і чисто біологічного поняття створює дихотомію, яка при перенесенні в формальну освіту віддаляє процес викладання біології від соціальних наук. Переважно тому, що в процесі вивчення людини ми виходимо з міркування, що біологія має справу виключно з її «органічним» виміром як ще одного біологічного виду. З цього випливає, що питання, які враховуються поза цим органічним виміром, серед яких гендерні питання, більше не є «відповідальністю» дисципліни і належать в основному до психології, соціальних наук та ін.

Дихотомія «стать-гендер» розглядає стать як структурно природну, а гендер – як сконструйований, що не витримує критики. Розуміння того, що таке чоловік і жінка, крайньою мірою, в людському роді, є культурно локалізованим фактом. Таким чином, на концепцію статі, створену біологією, впливають уявлення про те, що являє собою чоловіча чи жіноча стать у тій чи іншій культурі.

Для багатьох фахівців у галузі природничих наук і для деяких вчителів біології наведені вище аргументи втрачають свою актуальність, оскільки вони висунуті дослідниками і теоретиками з інших областей, ніж біологічні науки.

З позиції Мукерджі поняття гендеру формується в результаті переплетення генетичної інформації з культурними, історичними та соціальними особливостями. Жоден вимір не є повністю визначальним; стать народжується в результаті спільного впливу всіх цих факторів [14]. Таким чином, концепція генетики як детермінанти того, ким ми є «насправді», і концепція того, що виходить із генетики як «соціально сконструйоване», в деяких випадках неприродна чи підлягає виправленню.

«Де-маскулінізація» біології. В останні десятиліття дискусії з області епістемології біології дозволили поставити під сумнів образ біології як «нейтральної та об'єктивної» науки, що виробляє універсальне знання. Ці досягнення були перенесені і на викладання біології. Пропозиція Міністерства освіти з базових стандартів компетенції в галузі природничих наук включає цей аспект, підкреслюючи важливість подання біології як науки, що розвивалася в конкретних умовах, відповідаючи конкретним інтересам (як правило, домінуючих класів), і як науки, що може бути осмислена і використовуватися будь-якою людиною, а не тільки вузькоспеціалізованою людиною-вченим або педагогом, який традиційно викладає у школах.

Однак не можна не зазначити, що «фантом універсальності і об'єктивності» все ще залишається в практиці багатьох біологів і багатьох вчителів біології. Це видно за типом наукових статей, що відбираються для публікації в «головних» журналах біологічних наук, за девальвацією етнобіології та інших областей, які не ґрунтуються на дихотомії «природа-культура», або за тим, як мало можливостей надається учням у школах для обговорення

біологічних знань, а не просто їх відтворення. Нам, як і раніше, здається, що найбільш адекватною або кращої біологією є та, в якій суб'єкту дослідження вдається дистанціюватися від об'єкта вивчення, виробляючи знання, вільні від «голосів» і «особистих втручань». У західних науках той, що говорить, завжди прихований, захищений від аналізу. Расово-етнічне, сексуальне та гендерне місце і суб'єкт завжди не пов'язані. Західним наукам вдається породити міф про універсальне й істинне знання, яке, крім приховування суб'єкта, що говорить, приховує епістемічне, геополітичне і тілесно-політичне місце структур знання, з якого суб'єкт вимовляє слова [16].

Цінності, що домінують у біології, є чоловічими і в деяких випадках ворожими щодо участі жінок. Можна навести численні історичні приклади різних перешкод для участі і підвищення цінності жінок у науці (історичних і сучасних) або того, як інтерпретувалися біологічні знання (структурні відмінності між мозком чоловіків і жінок, гормональні відмінності, еволюційні теорії) для виправдання малої присутності жінок у науці.

Піднімати дискусію про «де-маскулінізацію» біології необхідно в рамках підготовки вчителів. По-перше, демістифікувати універсальні, безособові і об'єктивні цінності біології щодо тем, пов'язаних із людською сексуальністю. Змінити позицію, з якою вважається, що для сексуальної освіти досить донести до студентів думку експерта з анатомії, фізіології з інструкціями профілактики, рекомендаціями щодо санітарії та гігієни, що зазвичай знецінюють власний досвід студентів, емоції і суб'єктивність, які вони пов'язують зі своїм досвідом, уяву і очікування, які вони мають про себе, свого партнера(ів) та суспільство.

По-друге, в конкретному відношенні до поняття гендеру треба обговорити дихотомію фемінності-маскулинності і відповідність стать-гендер як єдино можливі шляхи для біології з огляду на її універсальність. Цей аспект призводить до того, що багато вчителів біології належать до інших гендерних ідентичностей як до винятків або, в деяких випадках, як до відхилень і неналежної поведінки та у своїй практиці викладання іноді дією, а іноді бездіяльністю сприяють дискримінації або обмежують права учнів.

Пропозиція «де-маскулінізації» біології в основному полягає в тому, щоб відкрити простір в академічному середовищі, наукових установах і аудиторіях, щоб обговорити освічені цінності біологічних наук і подумати про поліфонічну, полівалентну, інклюзивну та справедливу науку з гендерної позиції. Або, говорячи словами Пелусія: «брати участь в спробі надати інші граматики, інші епістемології та інші посилання, відмінні від тих, які ми звикли вважати істинними і гідними вивчення й поваги» [16, с. 399].

Проблеми та шляхи в підготовці вчителів біології з гендерних питань. Перший аспект, який має привернути увагу до підготовки майбутнього вчителя біології з гендерних питань, – це замовчування цих питань на початковому етапі навчання. Якщо ці питання присутні, то їм відводиться лише допоміжна і неструктурна роль у знаннях вчителя біології. Це замовчування, на думку Райза, Соуза і Піно [15], породжує такі проблеми:

а) концепція гендеру вчителів біології зазвичай заснована на бінаризмі;

б) відсутність усвідомлення вчителями того, що їх практика викладання, незважаючи на те, що вони не зачіпають гендерні питання в явному вигляді, заснована на сексистських і нормалізуючих дискурсах;

в) опір або «педагогічну паніку», щоб відкрито обговорювати ці питання і переносити ці дебати в клас.

На формування професійних знань впливають трансформація та інтеграція знань як академічного, так і особистого походження. І, мабуть, через слабкий підхід до гендерних питань у початковій підготовці вчителів біології, вчитель вдається до свого життєвого досвіду, особистих інтересів, релігійної, політичної і культурної підготовки, щоб побудувати свої власні уявлення про гендер і будувати свою педагогічну практику відповідно до цих уявлень. Цей момент є проблематичним, оскільки, хоча початкове навчання не надає можливостей для роздумів про гендерні питання, тисячі дітей і молодих людей у школах стикаються з формуванням своєї ідентичності і з тим, що є «нормальним-дійсним», а що ні, під керівництвом вчителів, які дією або бездіяльністю підтримують стереотипи і упередження, що можуть привести до дискримінації тих, хто вважається «іншим» або «поза нормою».

На думку Діаса, Моргадо і Романа, практика викладання вчителів біології під час розгляду питань сексуальності характеризується соціальною дисциплінованістю тіла і заснована на дискурсі обов'язкової гетеросексуальності [12]. Традиційні практики сексуальної освіти або ті, де розглядаються гендерні питання, представляють нормалізуючий дискурс, що запобігає можливості вибирати гендерне самовираження чи те, що означає бути чоловіком або жінкою.

З огляду на цю панораму, варто задатися питанням, яку роль варто відвести гендерним питанням у підготовці майбутніх вчителів біології? Один зі шляхів може полягати в тому, щоб формувати знання про гендерні питання як інтеграцію професійних знань учителя біології, пропонуючи практикуми, семінари або дисципліни, присвячені цій проблематиці. Однак цей шлях може нести в собі деякі ризики: по-перше, він може продовжити увічнювати стереотип, що гендерні питання

належать тільки і виключно до питань фемінізму і ЛГБТ, а тому відповідають інтересам лише цих груп населення. Другий ризик полягає в тому, що майбутній учитель біології може створити концепцію, згідно з якою рішення гендерних питань на уроках зводиться до того, щоб відвести кілька зустрічей, семінарів,або конференцій для обговорення цих питань зі студентами, не включаючи ці питання в обговорення того, що таке біологія як така, або в викладання будь-якої біологічної концепції.

Другий із шляхів пов'язаний із руйнуванням цього стереотипу про гендерні питання, з розумінням, що вони виходять за рамки простого обговорення концепцій, які ми маємо про секс, гендер, сексуальну орієнтацію, гендерну ідентичність, і що вони також запрошують нас замислитися про цінності, на яких була і залишається заснованою біологія. Обговорити інституційні бар'єри, які історично і нині блокують справедливу участь із гендерної позиції в науковій роботі, девальвацію деяких областей біології, які ведуть діалог із культурними проблемами більш явно, серед багатьох інших питань. Таким чином, гендерні питання не будуть просто черговим практикумом, семінаром або предметом, і можуть сприяти переосмисленню дисциплінарних, дидактичних і педагогічних знань майбутнього вчителя біології.

Висновки. Важливо пояснити, що метою цієї статті було запропонувати рецепт або методику вирішення гендерних питань у підготовці вчителів біології. Спочатку метою було привернути увагу до питання, яке, хоча і не було повністю проігноровано, але замовчувався у процесі підготовки майбутніх вчителів біології. Можна вважати, що ця тема порушує питання і запрошує до поглиблення досліджень в цій області не тільки в Україні, але й на всій території пострадянського простору. Роздуми про підготовку вчителя біології з гендерних питань – це не просто питання техніки, додавання інших знань або визнання прав жінок і ЛГБТ, це питання переосмислення того, що ми вивчали як біологію, її цінності і її роль у школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вихор С.Т. Законодавче забезпечення ґендерної рівності в освітньому просторі України. *Сучасні стратегії ґендерної освіти в умовах Євроінтеграції :* матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Тернопіль, 10–11 вересн. 2020 р. Тернопіль, 2020. С. 10–12.

2. Вихор С.Т. Гендерне виховання: паралелі крізь століття. *Наука і сучасність* : збірник наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. 2003. Т. XLI. С. 82–90.

3. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. Москва : Изд. Центр «Академия». 1999. 184 с.

4. Штылева Л.В. Почему учителю XXI века необходимо знать про «гендер» и обладать гендерным измерением в работе с детьми? Внедрение гендерных курсов в систему среднего образования : методическое пособие. Иваново, 2000. 165 с.

5. Кравець В. Ґендер у педагогічній парадигмі вузівської системи: виклики та відповіді. *Українознавчий альманах.* 2010. Вип. 4. С. 113–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukralm_2010_4_26.

6. Дороніна Т.О. Суспільно-політичні передумови упровадження принципу гендерної рівності у вітчизняну систему освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія.* 2010. № 1. С. 13–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ Potip_2010_1_5.

7. Коніщева Н.Й. Гендерна освіта як інноваційний чинник забезпечення конкурентоспроможності України. *Економіка. Управління. Інновації*. 2012. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2012_1_23.

8. Ільченко О. Особистісно-соціальний підхід як основа гендерного виміру освітнього простору. *Педагогічні науки.* 2012. Вип. 54. С. 15–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_54_5

9. Карпенко К.І., Ростовська В.І. Взаємозв'язок екологічної та гендерної освіти як умова сталого розвитку. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2015. Вип. 62. С. 182–191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpgvzdia_2015_62_19

10. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції Нової української школи. *Молодь і ринок.* 2019. № 1 (168). С. 117–121.

11. Viveros Vigoya M. Los interrogantes que suscita la construcción de un nuevo enemigo: la 'Ideología de género' *El Espectador*. 2016. URL: http://www.elespectador.com/noticias/educacion/los-interrogantes-suscita-cnstruccion-de-un-nuevo-enem-articulo-650104

12. Diaz, G.; Morgade, G.; Romàn, C. Currículo, género y sexualidades según las Ciencias Biológicas escolares. *Revista de educación en Biología*. 2011. v. 14, № 2. P. 30–35.

13. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 11.08.2020 р. № 1/9-430. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5f3/3fa/fbc/5f33fafbcc811488054689.pdf

14. Mukherjee S. The Gene: An Intimate History. New York: Scribner. 2016. P. 2999–3000. URL: https://faseb.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1096/fj.160902ufm

15. Dos Reis N.; De Souza L.; Pinho R. Enlaces Em Conceito De Gênero, Formação Docente E Ensino De Biologia. *Revista da SBEnBio*. 2009. № 9. P. 3739–3750.

16. Pelùcio L. (2012). Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. *Contemporânea*. V. 2. № 2. P. 395–418

ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ РОБІТ ФІЗИЧНОГО ПРАКТИКУМУ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНОГО ЗВО

USE OF STEM TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PERFORMING PHYSICAL WORKSHOP BY STUDENTS OF TECHNICAL APPEARANCE

УДК 53(07)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.17

Кузьменко О.С.,
докт. пед. наук, доцентка,
професорка кафедри
фізико-математичних дисциплін
Льотної академії
Національного авіаційного університету,
старша наукова співробітниця
відділу інформаційно-дидактичного
моделювання
Національного центру
«Мала академія наук України»

У статті висвітлено методику використання STEM-технологій під час проведення занять із фізики зі студентами нефізичних спеціальностей технічних закладів вищої освіти, що дає змогу розвивати у них STEM-компетентності з фізики. Розглянуто доцільність підпорядкування змісту навчального матеріалу з фізики, що базується на фундаментальних наскрізних генеруючих поняттях. Запропонована методика навчання фізики щодо запровадження STEM-технологій сприятиме формуванню сучасного наукового мислення у суб'єктів навчання, а також забезпечуватиме систематизацію знань із загального курсу фізики у технічних закладах вищої освіти та формуванню наукового світогляду.
Установлено, що впровадження програмно-педагогічного забезпечення на основі комплекту «L-мікро» в освітній процес із фізики в Льотній академії Національного авіаційного університету сприяє організації ефективної професійної підготовки фахівців з урахуванням сучасних вимог до навчальної діяльності.
Проаналізовано самостійну роботу студентів, зокрема науково-дослідну роботу в контексті розвитку STEM-освіти, оскільки дослідницька робота має у своїй сутності два взаємопов'язаних елементи: навчання студентів основ дослідницької діяльності, організації та методики наукового пошуку та власне проведення наукових досліджень, що є складником професійної компетентності майбутнього фахівця.
Важливим аспектом у посиленні ролі самостійної пошуково-пізнавальної діяльності у системі фізичного експерименту на основі STEM-технологій із фізики є розроблення навчальних експериментів, які передбачають поступове і постійне поглиблення вивчення фізичних явищ і процесів, розширення теоретичних знань та експериментальних умінь у використанні нового навчального обладнання та виконанні фізичних досліджень, широке запровадження лабораторних робіт і фізичного практикуму дослідницького характеру.
Ключові слова: *фізика, STEM-технології, освітній процес, технічні заклади вищої освіти, інноваційність.*

The article defines the method of using STEM technologies during physics classes with students of non-physical specialities of technical institutions of higher education, which allows them to develop STEM competencies in physics. The expediency of subordinating the content of educational material in physics-based on fundamental end-to-end generating concepts is considered. Accordingly, the proposed method of teaching physics for the introduction of STEM technologies will promote the formation of modern scientific thinking in subjects, as well as provide systematization of knowledge of the general course of physics in technical institutions of higher education and the formation of the scientific worldview.
It is established that the introduction of software and teaching software based on the set «L-micro» in the educational process in physics at the Flight Academy of the National Aviation University contributes to the organization of effective training, taking into account modern requirements for educational activities.
The independent work of students is analyzed, in particular, research work in the context of STEM-education development, as research work has in essence two interrelated elements: teaching students the basics of research, organization and methods of scientific research and own research, which is composed of the professional competence of the future specialist.
An important aspect in strengthening the role of independent search and cognitive activity in the system of physical experiments based on STEM technologies in physics is the development of educational experiments that provide a gradual and continuous deepening of the study of physical phenomena and processes, expansion of theoretical knowledge and experimental skills. performance of physical researches, the wide introduction of laboratory works and physical workshop of research character.
Key words: *physics, STEM-technologies, educational process, technical institutions of higher education, innovation.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку освіти, актуальним є запровадження в освітній процес закладів вищої освіти інновацій (технологій STEM-освіти, цифровізації, 3D-моделювання, доповненої та віртуальної реальності, хмарних технологій та ін.). Важливе місце у навчанні в технічних закладах вищої освіти (ЗВО) відводиться спрямуванню навчальної інформації на засвоєння основ фізики, що має фундаментальний характер для професійно зорієнтованих дисциплін зі спеціальності 272 «Авіаційний транспорт». Опанування студентами/курсантами Льотної академії Національного авіаційного університету наукових методів пізнання та формування практичних умінь і навичок й оволодіння досвідом практичної діяльності в умовах розвитку STEM-освіти з метою одержання нових знань, їх узагальнення та використання на практиці, котрі згодом будуть доповнюватися і розширюватися, є важливим розвитком суб'єктів навчання в умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми впровадження та розвитку STEM-освіти в закладах різного профілю окреслено в дослідженнях: П. Атаманчука (STEM-інтеграція як важлива інноватика сучасної освітньої парадигми), І. Василашко (актуальність розвитку STEM-навчання у сучасних закладах освіти в новій українській школі),

Н. Гончарової (професійна компетентність у системі STEM-навчання; використання ігрових технологій у STEM-освіті), С. Дембіцької (особливості навчання фізики з використанням STEM-технологій), І. Савченко (інноваційні переваги й особливості педагогічних проєктних технологій у аспекті формування у суб'єктів навчання науково-дослідницьких компетенцій у контексті розвитку STEM-освіти), І. Сліпухіної (особливості застосування мультидисциплінарного підходу у STEM-навчанні та педагогічні передумови використання цифрових вимірювальних комплексів як формувального чинника STEM-орієнтованого освітнього середовища), О. Стрижака (категорія трансдиципліннарності як основоположна інтегрована категорія STEM-освіти), О. Патрикеєвої (закономірності у рамках реформування освіти створення STEM-центрів), І. Чернецького (науковий та інженерний методи процесів дослідження у навчанні природничо-математичних дисциплінах) та ін.

Теоретичні та методичні проблеми вивчення фізики в ЗВО знайшли своє відображення в дослідженнях Ю. Бендеса, Г. Бушка, С. Величка, Ю. Діка, В. Заболотного, О. Іваницького, О. Коновала, І. Мороза, О. Мартинюка, В. Сергієнка, А. Сільвейстра, М. Садового, Н. Подопригори, В. Шарко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У науково-методичній літературі окреслено напрями використання STEM- та ІКТ-технологій, серед яких: комп'ютер як засіб контролю знань студентів; лабораторний практикум із використанням комп'ютерного 3D-моделювання; мультимедійні технології як засіб наочності у процесі викладання нового матеріалу; персональний комп'ютер як засіб для самоосвіти; застосування онтологій у навчанні з фізики [3].

Нашу увагу привертає використання STEM-технологій у лабораторному практикумі з механіки та молекулярної фізики, оскільки лабораторне обладнання кабінетів фізики вже застаріло і не має такої ефективності, як поєднання реального та віртуального фізичного експерименту. Тому нами апробовано на кафедрі фізико-математичних наук розроблену методику виконання робіт фізичного практикуму на основі STEM-технологій [2], що дає можливість перейти до сучасних методів навчання з фізики у технічних ЗВО, поглибити теоретичні знання студентів, а також сприяти докладнішому вивченню фундаментальних генеруючих наскрізних фізичних понять, явищ і законів.

Мета статті. Метою статті є розкриття запровадження STEM-технологій у процесі виконання студентами робіт фізичного практикуму в технічному ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У Концепції розвитку національної інноваційної системи України освіта визначається одним із провідних інститутів реалізації послідовної державної політики, спрямованої на активізацію інноваційних процесів, формування культури суспільства, підвищення інноваційно-інтелектуального потенціалу країни, її конкурентоспроможності на світовому ринку технологій.

Забезпечення інноваційної спрямованості освіти має здійснюватися шляхом утворення інноваційних освітніх структур (STEM-центрів, STEM-лабораторії, хабів та ін.), що задовольнятимуть вимогам Індустрії 4.0.

Інноваційність є визначальною характеристикою будь-яких сучасних процесів, а саме: науково-технічних, виробничих, соціально-економічних, суспільних. Перехід до інноваційного типу розвитку ЗВО має величезне соціально-економічне та гуманістичне значення, оскільки сьогодні головна увага належить процесам перетворення суб'єкта навчання з агента науково-технічного і соціального прогресу у його дійсного суб'єкта, розгортання творчого потенціалу особистості та його реалізації.

Зміни, які відбуваються нині в організації освітньої діяльності студентів, свідчать про посилення ролі самостійної роботи у підготовці майбутніх фахівців на основі STEM-технологій, оскільки під час вивчення кожного предмета студенту важливо не лише засвоїти навчальний матеріал, а й оволодіти культурою розумової праці з урахуванням трансдисциплінарного підходу та системності його вивчення, досвідом креативної та творчої діяльності [1, с. 210]. Виділяють уміння, які необхідні для опанування наукових знань: 1) читання з різною метою (для засвоєння важливих деталей, для відповіді на запитання, для критичної оцінки, для розвитку словникового запасу тощо); 2) працювати з першоджерелами, користування книгою як знаряддям праці; 3) шукати необхідну інформацію; 4) користуватися довідником; 5) конспектувати та складати картотеку і користуватися нею; 6) будувати схему спостережень; 7) вірно описувати процес, за яким здійснюється спостереження, та виділяти головне; 8) коротко і стисло викладати свої і чужі думки, логічно мислити, систематизувати, класифікувати явища; 9) бачити і розуміти причини і наслідки процесу виникнення і розвитку того чи іншого явища; 10) аналізувати факти, робити узагальнення і висновки, самостійно ставити завдання та ін.

Самостійна робота з виконанням навчального завдання з фізики на основі STEM-технологій охоплює три етапи:

1. Підготовку студента до виконання завдання, теоретичне, психологічне, організаційно-методичне і матеріально-технічне забезпечення самостійної роботи (*теоретична готовність* студента виявляється у його інтелектуальній підготовці, тобто у здатності застосовувати свої знання для виконання завдання; *практична підготовка*

полягає у здатності оптимально планувати самостійну роботу, вміло використовувати конспект лекцій, підручники, навчальні посібники, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію та ін.); *психологічна готовність* студента передбачає передусім наявність у нього мотивів до виконання конкретного завдання. Успіх підготовчого етапу залежить і від *організаційного, методичного, матеріально-технічного забезпечення* самостійної роботи студента (забезпеченість літературою, методичними рекомендаціями, наочними посібниками, інформаційно-комп'ютерною базою тощо).

2. Безпосереднє виконання навчального завдання з фізики. Це найважливіший і найвідповідальніший етап самостійної роботи студента. Оскільки навчальне завдання найчастіше постає у навчально-пізнавальній формі, то в процесі його виконання беруть участь усі психічні процеси, які забезпечують пізнавальну активність: відчуття, сприйняття, уява, пам'ять, мислення, увага та ін. На ефективність виконання завдання впливають такі особисті якості студента, як цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність тощо.

3. Аналіз виконаного завдання. Є завершальним етапом виконаної роботи. Під час аналізу студент оцінює (методом самоконтролю, іноді взаємоконтролю) якість і час виконання завдання, ефективність використаних у процесі самостійної роботи методів і засобів.

На ефективність самостійної роботи студента значною мірою впливає керівництво нею викладача, яке охоплює: планування самостійної роботи студентів; формування у них потреб і мотивів до активної, творчої самостійної роботи; навчання студентів основам самостійної роботи; контроль над виконанням навчальних завдань.

У Льотній академії Національного авіаційного університету нами розроблено роботи фізичного практикуму з фізики, під час виконання яких поєднуються віртуальний та реальний фізичні експерименти [2]. Під час виконання запропонованого практикуму студенти вчаться самостійно працювати не лише з реальним обладнанням, а й поєднувати його з комп'ютерними технологіями. Наведемо приклад лабораторної роботи *«Визначення теплопровідності повітря».*

Мета роботи: вивчення явища теплопровідності і вимірювання коефіцієнта теплопровідності повітря.

Обладнання: 1) штатив; 2) прилад для вимірювання теплопровідності повітря; 3) вимірювальний блок L-мікро; 4) блок живлення; 5) сталева пластина; 6) резистор 20 Ом.

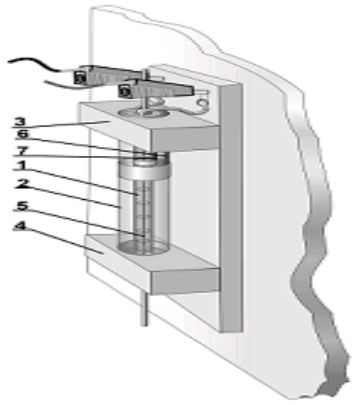
Опис лабораторної установки. Вимірювання проводяться за допомогою спеціального приладу, схему якого показано на рис. 1.

Приладом є два коаксіальних скляних циліндри (1) і (2), що закриті з торців теплоізолюючими й електроізолюючими пробками (3) і (4). Через ці пробки у внутрішній циліндр проведена дротова нитка (5), що нагрівається електричним струмом. У результаті передачі тепла в зовнішній простір температури циліндрів *T1* і *T2* різні. При цьому мається на увазі зовнішня поверхня внутрішнього і внутрішня поверхня зовнішнього циліндра. Щоб виключити передачу тепла за рахунок конвекції, циліндри розташовують вертикально, для цієї ж мети призначено пробки (3) і (4). Вимірювання різниці температур проводиться диференціальною термопарою хромель-копель (7).

Хід роботи

1. Розміщують прилад для вимірювання коефіцієнта теплопровідності повітря на сталевій пластині, закріпленій у штативі так, щоб скляні циліндри розташовувалися вертикально (рис. 1а).

2. Підключають вимірювальний блок L-мікро до USB-розйому комп'ютера (рис. 1б).



а – фото установки

б – схема установки

Рис. 1. Прилад для вимірювання теплопровідності повітря [2]

3. У перший розйом вимірювального блоку підключають кабель із підсилювачем (на розйомі цього кабелю є мітка – буква «У».) Інший кінець цього кабелю підключають до датчиків термопар (крайні клеми). При цьому датчики термопар включаються назустріч один одному, і вимірюване значення температури відповідає різниці температур стінок циліндрів. Якщо під час вимірювання отримується негативне значення різниці температур, то варто поміняти місцями одноштирьові розйоми, підключені до установки.

4. Збирають ланцюг нагрівача (рис. 1б), підключивши його до блоку живлення через резистор опором 20 Ом. Блок живлення варто переключити на напругу 12 В. Для приєднання проводів до висновків нагрівача користуються затисками типу «крокодил». Підключити до другого розйому вимірювального блоку кабель для вимірювання напруги на елементах схеми. Одноштирьові розйоми кабелю підключаються на клеми резистора *R*.

5. Запускають програму «*L-фізика практикум»*, вибирають пункт меню «*Вибір роботи»* і в списку, що з'явиться на екрані, вибирають лабораторну роботу «*Вимірювання теплопровідності повітря*».

6. Натискають кнопку «*Проведення вимірювань».*

7. Натискають кнопку «*Пуск»* для початку реєстрації даних.

8. Включають блок живлення в мережу і спостерігають ріст різниці температур поверхонь циліндрів на екрані комп'ютера. Значення різниці температур можна побачити у верхньому правому куті екрана. Як тільки значення ΔT перестане змінюватися (досягнення стаціонарного режиму теплопередачі), вносять різницю температур у табл. 1.

9. Вносять у таблицю значення напруги, вимірюваної на резисторі *R*.

10. Відключають одноштирьові розйоми вимірювального кабелю від висновків резистора *R* і підключають їх до нагрівального елемента. Заміряють напругу на нагрівачі та вписують у табл. 1.

11. Розраховують силу струму в колі нагрівача на основі закону Ома для ділянки кола $I = U_R/R$.

12. Розраховують значення коефіцієнта теплопровідності повітря, використовуючи параметри установки й отримані дані.

Таблиця 1

Розрахунок коефіцієнта теплопровідності повітря

r_1, м	r_2, м	h, м	R, Ом	ΔT, град	U_R, В	U, В	I, А	k, Вт/(мград)
0,002	0,006							

Висновки. Виховання у студентів навичок самостійної роботи у процесі виконання робіт фізичного практикуму на основі STEM-технологій сприятиме розвитку організаторських, творчих, креативних здібностей, системності та зосередженості, без чого не обійтися їм і в майбутній професійній діяльності.

Подальші дослідження потрібно спрямовувати на створення на сучасній науково-технічній базі фізичного експерименту з фізики для активізації самостійної пізнавально-пошукової діяльності студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балл Г.В. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. Київ : Академія, 1994. 311 с.

2. Борота В.Г., Кузьменко О.С., Остапчук С.А. Механика и молекулярная физика : методические рекомендации к выполнению лабораторных работ по физике на базе комплекта «L-микро» ; 2-е изд., перераб. и доп. Кировоград : КЛА НАУ, 2012. 68 с.

3. Rostoka M., Guraliuk A., Kuzmenko O., Bondarenko T., Petryshyn L. Ontological Visualization of Knowledge Structures Based on the Operational Management of Information Objects. In: Auer M.E., Rüütmann T. (eds) Educating Engineers for Future Industrial Revolutions. ICL 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing, 2021, vol 1329. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-68201-9_82.

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАПОБІГАТИ КОНФЛІКТНИМ СИТУАЦІЯМ ТА ЗАЛАГОДЖУВАТИ ЇХ (НА ПРИКЛАДІ СИТУАТИВНИХ ВПРАВ)

PRACTICAL DIALOGUE IN THE LESSONS OF UKRAINIAN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING EDUCATION APPLICANTS' SKILLS TO PREVENT CONFLICT SITUATIONS AND ADJUST THEM (AS EXEMPLIFIED BY SITUATIONAL EXERCISES)

УДК 372.8:811.161.2.
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.18

Кулик О.Д.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри української лінгвістики і методики навчання,
доцент кафедри професійної освіти
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

У статті авторка відстоює думку про те, що навчальний діалог на уроках української мови є потужним засобом формування вмінь здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх. Діалог потлумачено як форму мовлення; ситуативно зумовлене спілкування двох або кількох осіб, комунікативні ролі яких змінюються; навчальний діалог як суб'єкт-суб'єктну взаємодію, яка викристалізовується в продуктивну навчальну співпрацю під час організації міжособистісної дискусії в процесі формулювання й розв'язання навчальних завдань, скеровану на формування життєвих компетентностей здобувачів освіти; конфлікт як різновид взаємодії суб'єктів, що характеризується подоланням протидії стосовно протилежно скерованих цілей, інтересів, позицій, поглядів, думок.
Авторка доводить, що сучасні модельні програми з української мови для закладів середньої освіти у цілому орієнтовані на види навчальної діяльності, що передбачають діалогову взаємодію здобувачів освіти під час моделювання конфліктних комунікативних ситуацій, а от у підручниках з української мови це враховано лише почасти; на конкретних прикладах переконує, щоб навчальний діалог на уроках української мови формував уміння здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх, завдання, запропоновані в підручниках, мають моделювати життєві ситуації, бути близькими щоденним реаліям життя учнів/учениць, навчати способам соціальної й комунікативної взаємодії, сприяти набуттю вмінь формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, захищати інтереси, орієнтуватися в перебігові комунікації, часто непрогнозованому, розвивати мовлення здобувачів освіти, формувати комунікативний досвід, що в подальшому, під час виникнення конфліктних ситуацій, уможливить ефективне їх розв'язання.
Ключові слова: *навчальний діалог, учні/учениці, урок, українська мова, спілкування, комунікація, ситуативні вправи.*

In this article, the author advocates the opinion that a practical dialogue used in the lessons of Ukrainian is a powerful means of forming education applicants' skills to prevent and adjust conflict situations. Dialogue is interpreted as a form of speech; the situationally determined interaction of two or several persons whose communicative roles are changing; a practical dialogue as a subject-object interaction which then crystallizes into fruitful learning cooperation during organization of an interpersonal discussion, in the course of formulating and solving practical tasks, the cooperation geared towards forming essential competencies of education applicants; a conflict as a kind of interaction between subjects, which is characterized by overcoming counteraction in regard to oppositely directed goals, interests, views and opinions.
The author argues that present-day models of Ukrainian language curricula for institutions of secondary education are generally oriented to kinds of learning activity that envisage dialogic interaction between education applicants when modelling conflict-related communicative situations, but it is taken into account only partially in Ukrainian language textbooks; with specific examples, the author proves that a practical dialogue in the lessons of Ukrainian should form education applicants' skills to prevent conflict situations and adjust them, and the tasks suggested in the textbooks should model real-life situations; be similar to everyday reality of students' lives; teach them ways of social and communicative interaction; facilitate acquisition of skills in forming and defending their views, protect their interests, monitor the flow of communication, especially when the situation is unpredictable; develop speech skills of education applicants; form a certain communication experience that would enable them to solve effectively any conflict situations in the future.
Key words: *practical dialogue, students/pupils, lesson, the Ukrainian language, communication, interaction, situational exercises.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, однією (першою) з ключових компетентностей, яких мають набути здобувачі освіти впродовж навчання, є «вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння *здійснювати комунікацію* в усній та письмовій формах ‹...›; здобувати та опрацьовувати інформацію з різних ‹...› джерел ‹...› та *використовувати для комунікації* в усній та письмовій формах для *обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей*; ‹...› *використовувати мовні засоби для досягнення* особистих і суспільних *цілей у життєвих та навчальних ситуаціях*, творчого самовираження» [1] (курсив наш). Саме тому одним із пріоритетних напрямів навчання української мови в сучасних закладах загальної середньої освіти *має бути* орієнтування на діалогову

взаємодію як необхідну умову формування у здобувачів освіти вмінь і навичок спілкуватися/комунікувати, оскільки комунікація за своєю суттю є діалоговою. Навчальний діалог, на нашу думку, покликаний активізувати мовлення здобувачів освіти; спонукати бажання й сформувати вміння вступати в мовленнєвий контакт з іншими, досвід швидко орієнтуватися в невизначеному, непрогнозованому перебігові комунікації; самостійно застосовувати комунікативний досвід в інших сферах життєдіяльності; розвинути культуру мовлення та ін. Усього вищезазначеного можливо досягти за належної комунікативної практики в процесі розв'язання завдань, що моделюють реальні життєві, зокрема конфліктні, ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен діалогу в контексті традиційних і сучасних уявлень тривалий час активно досліджують у різних галузях наук, зокрема в аспекті філософії (Є. Андрос, О. Слободянюк, М. Лазарєв, О. Лазарєва, О. Гомілко, І. Зязюн, В. Огнев'юк, В. Озадовська, О. Троїцька, Л. Шашкова, М. Злочевська, С. Черепанова та ін.), психології (А. Грись, Г. Дьяконов, С. Золотухіна, В. Масич, І. Кирилюк, В. Мазяр, О. Мерзлякова, О. Пахомова, М. Тоба та ін.), педагогіки (Л. Зазуліна, П. Кендзьор, В. Масич, І. Романко), лінгвістики (Н. Войцехівська, І. Кушнарьова, Л. Матусевич, В. Шабуніна, Н. Шульжук, Г. Шумицька та ін.), теорії та методики навчання української мови (М. Грудок-Костюшко, І. Зайцева, А. Ляшкевич, С. Мунтян, О. Орлова, Е. Палихата, Н. Ростикус, І. Савчак та ін.), однак значна кількість питань залишається недостатньо вивченою, а надто в умовах відкритості й адаптації освіти до швидко змінюваних вимог суспільства.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць засвідчив, що ролі навчального діалогу на уроках української мови як засобу формування вмінь здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх приділено недостатньо уваги.

Мета статті. Мета статті – обґрунтувати переваги застосування навчального діалогу в процесі формування вмінь здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх; привернути увагу науковців і практиків до проблеми правильної постановки завдань до ситуативних вправ задля досягнення ефективної комунікативної взаємодії здобувачів освіти під час навчального діалогу на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. З опертям на загальновизнані в різних галузях наук (зокрема, лінгвістиці, педагогіці, лінгводидактиці) дефініції діалогу та навчального діалогу в науковій рецепції послуговуватимемося такими робочими визначеннями: *діалог* – форма мовлення; ситуативно зумовлене спілкування двох або кількох осіб, комунікативні ролі яких змінюються (адресат ↔ адресант), за умови визнання учасниками спілкування спільної мети й напряму комунікації; *навчальний діалог* – суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя/вчительки (або інших дорослих) з учнями/ученицями, учнів/учениць між собою, яка викристалізовується в продуктивну навчальну співпрацю під час організації міжособистісної (внутрішньогрупової/внутрішньокласної) дискусії в процесі формулювання й розв'язання навчальних завдань, скерована на формування життєвих компетентностей здобувачів освіти.

Важливе місце навчальному діалогові відведено в сучасних модельних програмах мовно-літературної освітньої галузі. Наприклад, з-поміж видів навчальної діяльності, що уможливлюють досягти очікуваних результатів навчання, автори програм з української мови для 5–6-х класів пропонують:

– застосування прийомів активного слухання в діалозі; відповіді на запитання за змістом почутого/прочитаного/переглянутого (індивідуально, у парах, групах); формулювання запитань до почутого/прочитаного/переглянутого (індивідуально, у парах, групах); обмін враженнями, думками, зокрема у цифровому середовищі, щодо почутого/прочитаного/переглянутого; обговорення та обґрунтування актуальності теми та основної думки почутого/прочитаного/переглянутого; обговорення почутого/прочитаного/переглянутого в контексті життєвого досвіду; дискусія; публічний виступ, зокрема декламування, презентація тощо; театралізація; рольова гра; складання та обговорення переліків творів для читання в колі родини, друзів із метою популяризації; обговорення, зокрема в цифровому середовищі, читацьких уподобань і вражень; інтерв'ю; мовні ігри; проєкти, зокрема театральні, медіа, літературні, ігрові, дослідницькі, інформаційні та ін. [2];

– моделювання ситуацій, що передбачають етикетні функції займенників (займенники *ти* і *Ви*; уживання займенників *він, вона, вони* у присутності людей, на яких вони вказують, тощо); обговорення проблем міжетнічної комунікації в українському суспільстві; висловлення власної думки щодо прочитаного й обстоювання її тощо; виявлення ознак переконливості, аргументованості; розрізнення невербальних засобів (інтонації, сили голосу, логічного наголосу, темпу, паузи, міміки, жестів, пози), використаних для передавання прихованого змісту; поставлення запитань із метою отримання інформації та ін. [5];

– висловлення міркувань та відповіді на запитання за змістом висловлень відомих людей про значення мови в житті людини й суспільства (усно); обмін думками на теми, пов'язані із ціннісними орієнтирами; колективне складання словничка найпоширеніших етикетних формул (привітання, прощання, вибачення, висловлення вдячності та ін.);

складання мінівисловлення з урахуванням ситуації спілкування за ілюстрацією (або коміксом); розв'язання ситуативних завдань, пов'язаних із неврахуванням умов спілкування; виконання проєкту (участь у теле- чи радіопередачі, інтерв'ю про значення української мови в житті нашого народу) та ін. [6];

– бесіда за проблемними моментами викладу; створення системи запитань; взаємоопитування; трансформація осмисленого тексту викладу; створення діалогів за опорним плакатом; створення коротких висловлень і написання коротких творчих робіт задля поглиблення уявлення про репліку в діалозі; ігри (розігрування типових етикетних сцен); діалоги і репліки для коміксів; продовження відомих серіалів чи створення ремарок для них; спростування хибних тверджень й ін. [7].

Кожний з означених видів навчальної діяльності передбачає комунікативну взаємодію «вчитель(ка) ↔ учні/учениці» або «учні/учениці між собою», або «дорослий(ла) ↔ учні/учениці», а отже, хоч-не-хоч, здобувачі освіти залучені до навчального діалогу. Уважаємо, що перевагою сучасних модельних програм з української мови є деталізація ключових акцентів компетентнісного підходу до навчання, а саме: з «вивчення теоретичного матеріалу → засвоєння його в процесі виконання вправ → застосування в мовленнєвій практиці» на «вивчення теоретичного матеріалу → засвоєння його в процесі виконання вправ, *скерованих на розв'язання комунікативних завдань, максимально наближених до реальних життєвих ситуацій → широке* застосування у мовленнєвій практиці». Результатом такої «деталізації» має стати операціональна та оцінна готовність і здатність здобувачів освіти легко включатися в реальні комунікативні процеси, продуктивно мовленнєво взаємодіяти у великих і малих групах із урахуванням ситуації, умов спілкування, часу, простору, ступеня відкритості, соціального статусу, позиційних ролей та можливостей їх варіювання, симетрії чи асиметрії інтерактивності комунікантів та ін.

Конфлікт – одна з форм вияву соціальних відносин. Кожна людина час від часу прямо чи опосередковано стає учасником конфлікту. У підлітковому віці конфлікт є однією з умов соціалізації особистості. У соціології термін «конфлікт» має кілька визначень, однак, оскільки в межах пропонованої рецепції нашу увагу закцентовано на змістові навчання української мови в аспекті формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, що передбачають, зокрема, вільне володіння державною мовою, вміння «відповідально ‹...› використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у *життєвих* та *навчальних ситуаціях*, творчого самовираження» [1] (курсив наш), а життєві та навчальні ситуації так чи так передбачають наявність конфліктних, обмежимося таким: *конфлікт* – це різновид взаємодії суб'єктів, що характеризується подоланням протидії стосовно протилежно скерованих цілей, інтересів, позицій, поглядів, думок. Конфлікт формує негативні настанови учасників стосовно одне одного, провокує «викривлення» інформації, призводить до неправильних інтерпретацій подій/ситуацій/намірів, порушує цілепокладання й поведінку учасників. Загальновідомо, що конструктивне розв'язання конфлікту можливе лише в процесі ефективної комунікативної взаємодії його учасників. На це орієнтують й автори модельних програм мовно-літературної освітньої галузі, зокрема «пропоновані види навчальної діяльності дають змогу сформувати вміння зосереджувати увагу, конструктивно керувати емоціями, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, налаштовуватися на конструктивну комунікацію» [2]; «добір і застосування стратегій розв'язання конфліктів відповідно до різних ситуацій» [5]; «усвідомлення ролі володіння рідною мовою для запобігання конфліктам. Готовність до пошуку різноманітних способів розв'язання комунікативних проблем», «складання висловлення, пов'язаного з конкретною життєвою ситуацією, з вибором синтаксичних одиниць (зокрема, з метою уникнення конфліктних ситуацій)» [6] та ін.

Таким чином, види навчальної діяльності, що передбачають діалогову взаємодію (див. вище цит. з Програм) під час моделювання конфліктних комунікативних ситуацій, акцентують увагу здобувачів освіти не лише на відтворенні теорії в процесі виконання завдань, а «змушують», спонукають спілкуватися у ситуаціях, які виходять за межі звичного/комфортного способу життя, що, своєю чергою, стимулює мовну й мовленнєву рефлексії (детальніше див. [3]). Спочатку здобувач, добираючи слова, говорить повільно, виважено, ніби трохи затинається (орієнтується у ситуації спілкування), існує розрив у часі між формуванням змістового боку висловлення і його мовним наповненням, надалі процес вибору слів (із центру й периферії лексикону) прискорюється, автоматизується, добір мовних засобів стає свідомим, обґрунтованим, виваженим, розрив у часі стає все більш незначним відповідно до рівня мовленнєвого розвитку й комунікативного досвіду, якого досягає здобувач освіти в процесі навчання української мови.

Здавалося б, оскільки сучасні програми у цілому орієнтують учасників освітнього процесу до активної комунікативної взаємодії, проблема застосування навчального діалогу на уроках української мови як засобу формування вмінь здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх мала би бути вирішена, однак аналіз змістового наповнення підручників нового покоління з української мови для закладів

середньої освіти викликає сумніви щодо остаточного її розв'язання.

По-перше, завдань, що передбачають навчальний діалог, достатньо, а от таких, що моделюють конфліктні ситуації та закликають здобувачів освіти залагоджувати їх, або зовсім мало, або взагалі немає. По-друге, формулюючи завдання, автори підручників, на наше переконання, не вповні усвідомлюють (хоча при цьому чітко дотримуються вимог Програм), якого результату, реального чи формального, досягнуть учні/учениці після його виконання. Правильно поставлене завдання сприяє тому, що навчальний діалог стає не лише своєрідною інтелектуальною грою, а й сприяє розвиткові мовленнєвої активності та набуттю досвіду комунікативної взаємодії учнів/учениць, отже, воно має активізувати пізнавальну активність здобувачів освіти, вести до отримання нових знань або створення нових засобів їх пошуку, формулювання самостійних висновків, усвідомлення того, наскільки тісно отриманий результат пов'язаний із задоволенням певних важливих життєвих потреб.

Наведемо приклади завдань, наявних у підручниках з української мови для закладів середньої освіти, в яких учнів/учениць спонукають до навчального діалогу, однак не акцентують увагу на тому, що ситуація є конфліктною, або уможливлюють формальний підхід до його розв'язання (прізвища авторів підручників не вказуємо з етичних міркувань).

***Ситуація**. Уявіть, що ваш друг чи подруга не вважає наполегливу працю достатньою передумовою для досягнення успіху. Ви ж дотримуєтеся іншої думки. Складіть і розіграйте за особами можливий у цій ситуації діалог дискусійного характеру (8–10 реплік). Використайте одне чи кілька поданих узагальнено-особових речень*.

На нашу думку, саме так поставлене завдання не описує «ідеальну картину» конфлікту, адже в умовах навчального середовища ніхто зі здобувачів освіти не відчуває протилежно скерованих цілей, інтересів, позицій, поглядів, думок: по-перше, діалог, змодельований у конфлікті з другом/подругою, як правило, нівелюється, оскільки щирих «конфліктних» емоцій учасники не відчувають, по-друге, здобувач має відстоювати нав'язану йому позицію – «ви ж дотримуєтеся іншої думки». Чи буде учень/учениця наполегливо відстоювати думку, яка для нього/неї особисто є неприйнятною? Діалог, звісно, складуть і розіграють, однак результат його не сприятиме набуттю важливого для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях комунікативного досвіду, оскільки «особисте» визначено умовою завдання.

***Ситуація**. Прочитайте діалог і скажіть, через що виникло непорозуміння.*

У житомирському супермаркеті:

Касирка: З Вас 570 рублів.

Покупець (розгублено): Але я не маю рублів...

Касирка (з люттю в голосі): А як можна йти до магазину без грошей?

Покупець (жартівливо): А гривнями розрахуватися можна?

Касирка (з обуренням): Ви знущаєтеся? Давайте гривні й не морочте мені голову!

Далі йде теоретичний матеріал про мовні норми й мовленнєві помилки.

На нашу думку, початкова репліка діалогу (з опертям на яку відбувається подальший його перебіг) дещо штучна, невиправдана, адже містить лексему «рублі», яку в Україні вже давно не вживають. Оскільки ситуація, в якій діалогізують «покупець/покупчиня ↔ касир/касирка», цілком життєва, доцільно було б запропонувати діалог, де, скажімо, покупець намагається розрахуватися не готівкою, а банківською карткою (можливо, навіть вбудованою в годинник чи смартфон), у процесі перебігу якого також виникло непорозуміння. Реальність, життєвість ситуації не викликає сумнівів через те, що кожна людина була або безпосереднім учасником, або спостерігачем таких діалогів. Виникає також питання, чи достатньо (для того, щоб спонукати здобувачів освіти замислитися, як вибудувати діалог у тих чи тих обставинах) завдання «скажіть, через що виникло непорозуміння»? Чи розв'язання його уможливить набуття комунікативного досвіду здобувачами освіти? Уважаємо, що ні.

А от завдання на кшталт:

***Ситуація**. Упродовж тривалого часу клас готувався до свята. Учні/учениці брали участь у репетиціях, готували декорації й костюми. Напередодні виступу захворів учень, який мав слова ведучого. Одній із відповідальних учениць дали доручення вивчити його текст. Дівчина відмовлялася, пояснювала, що впродовж такого короткого терміну не встигне, але ніхто не взяв до уваги її аргументів.*

Завдання:

I. Уявіть себе в ролі учениці. Спрогнозуйте перебіг діалогів «учитель ↔ учениця», «інші учні – учасники свята ↔ учениця», «вчитель ↔ учні» у випадках:

У день свята виявилося, що учениця слів не вивчила	У день свята виявилося, що учениця слова вивчила, але перехвилювалася, тому не змогла згадати текст

Розіграйте їх у парах, групах, з учителем/учителькою.

II. Дайте відповіді на запитання:

Чим краще знехтувати: думкою колективу чи власною?

Чи можна було вчинити так, щоб нікого не перевантажувати, не ображати й водночас на високому рівні відбути свято?

Хто з учасників свята мав взяти на себе відповідальність і чому?

Такі завдання: 1) моделюють реальні життєві ситуації; 2) близькі щоденним реаліям життя учнів/учениць (оскільки «життєві поняття, пропущені крізь призму свідомості особистості, набувають статусу індивідуального смислу, який коригує діяльність суб'єкта» [4, с. 171] у цілому, мовленнєву діяльність зокрема); 3) навчають способам соціальної й комунікативної взаємодії; 4) сприяють набуттю вмінь: а) формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, захищати інтереси; б) орієнтуватися в перебігові комунікації, часто непрогнозованому; 5) розвивають мовлення здобувачів освіти; 6) формують комунікативний досвід, що в подальшому, під час виникнення конфліктних ситуацій, уможливить ефективне розв'язання їх.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що навчальний діалог слугує надійним підґрунтям для того, щоб сформувати в учнів/учениць уміння, зрозуміло висловлюючи думку, відстоювати власну позицію та захищати інтереси. Щоб сформувати вміння запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх, потрібна достатня кількість якісних ситуативних вправ, що спонукають здобувачів освіти до навчального діалогу. Сьогодні, на жаль, у навчально-методичній літературі (зокрема, у підручниках з української мови для закладів середньої освіти) ця вимога зреалізована не вповні. Для того щоб навчальний діалог на уроках української мови не формально, а реально формував уміння здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх, уважаємо, що автори підручників, по-перше, мають звернути увагу на кількість завдань, які моделюють комунікативні ситуації; по-друге, передбачити, щоб означені ситуації віддзеркалювали той чи той різновид конфлікту й водночас були максимально наближеними до щоденних реалій життя учнів/учениць; по-третє, формулюючи завдання для навчального діалогу, дати собі відповіді на такі запитання (трансформовані із системи прийняття рішень Джонсона): «Чи зможуть учні/учениці задовольнити свої реальні потреби за результатами виконання цього завдання?», «Чи можливі варіанти вибору/різні шляхи розв'язання проблеми?», «Чи можливий єдино правильний перебіг навчального діалогу для правильного виконання завдання?», «Чи будуть учні/учениці максимально чесними самі із собою під час виконання завдання?», «Чи зможуть вони використати вже наявний власний комунікативний досвід?», «Чи знадобиться їм у подальшому здобутий за результатами виконання завдання комунікативний досвід?»

Перспектива подальших розвідок полягає у створенні системи ситуативних завдань і вправ, скерованих на формування вмінь здобувачів освіти запобігати конфліктним ситуаціям та залагоджувати їх, які можна використовувати на уроках української мови в закладах середньої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.

2. Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури). 5–6 класи. Модельна навчальна програма / І.П. Старагіна та ін. Київ, 2021. 95 с.

3. Кулик О.Д. Поняття рефлексії, її сутність та роль у методиці навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 3. С. 2−7.

4. Кулик О.Д., Овсієнко Л.М., Кардаш Л.В. Українська лінгвістика : навчально-методичний посібник. Київ : Міленіум, 2013. 262 с.

5. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Українська мова. 5–6 класи. Програма для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2021. 51 с.

6. Українська мова. 5–6 класи. Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 5–6 класи / укл. О.В. Заболотний та ін. Київ, 2021. 65 с.

7. Девдера М.В. Українська мова. 5–6 класи. Програма для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2021. 34 с.

КРИЛАТІСТЬ ЯК ІДЕЯ ДУХОВНОГО НАПОВНЕННЯ ЛЮДИНИ У ВІРШАХ І. ГЕРАСИМЕНКА, І. ЗАЛЮБОВСЬКОЇ, Л. СНІТКО, О. САМОХЛІБ

WINGEDNESS AS AN IDEA OF SPIRITUAL FILLING OF A PERSON IN THE POEMS OF IGOR GERASIYMENKO, IRYNA ZALYUBOVSKA, LYUDMYLA SNITKO, OKSANA SAMOKHLIB

УДК 821.161.2.09.-1:130.123.4
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.19

Небеленчук І.О.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського

У статті розкрито особливості віршів сучасних поетів Ігоря Герасименка, Ірини Залюбовської, Людмили Снітко, Оксани Самохліб; розглянуто основні мотиви, образи їхньої творчості; досліджено окремі вірші поетів; представлено аспекти аналітичної діяльності. Метою статті є дослідження образу крил у творчості названих поетів; розкриття сутності образу крил у їхній поезії; показ самобутності образу крил.

Розглянуто окремі вірші поетів, які були представлені в різних альманахах, збірках поезій, на Інтернет-сайтах. Виявлено, що у віршах поетів чільне місце займає образ крил. З'ясовано, що у різні періоди життя ліричних героїв їхній стан, настрої, відчуття залежать від того, наскільки міцні їхні духовні крила.

Образ крил у поезіях названих авторів має традиційне трактування, що бере початок від часів античності, а саме, за Платоном, є символом краси, духовного розуму, злету (філософська традиція). Наслідуючи міфофольклорну традицію в розкритті образу крил, поети подають такі значення: пряме – крила як засіб перенесення в просторі в інше місце, найчастіше в те, у якому ліричні герої почували себе щасливими; опосередковане – перенесення в просторі та часі лише уявою туди, куди потрапити неможливо – далека юність, країна вічної молодості, живописний куточок, де, вірогідно, можливо віднайти щастя.

У статті розглянуто образ крил окремо в поезіях кожного автора. З'ясовано сутність понять «крилатість», «розкрилля», «безкрилля». Оскільки світ кожного ліричного героя є особливим, який частково відображає авторські відчуття, то варто говорити про крилатість як шлях до духовності. Розкрито образ ліричних героїв, які мають духовні крила або, навпаки, втратили їх у зв'язку з певними життєвими обставинами. Утрата крил у символічному значенні – це втрата віри, гармонії, духовності, а найголовніше – себе.

Вірші сучасних поетів відрізняються особливою манерою відтворення картини світу, явищ природи, внутрішнього світу героїв, їхнього власного вибору. У ході аналітичного дослідження поезій визначено, що вірші є важливими в аспекті звернення до поняття «духовність».

Ключові слова: *крилатість, безкрилля, розкрилля, крила, духовність, злет, самовдосконалення.*

The article reveals the peculiarities of the poems of modern poets Igor Gerasimenko, Irina Zalyubovska, Lyudmila Snitko, Oksana Samokhlib; the main motives, images of their creativity are considered; some poems of poets were studied; aspects of analytical activity are presented. The aim of the article is to study the image of wings in the works of these poets; revealing the essence of the image of wings in their poetry; showing the originality of the image of the wings.

Some poems of poets, which were presented in various almanacs, collections of poetry, on Internet sites, are considered. It was found that the image of wings occupies a prominent place in the poems of poets. It was found that in different periods of life of lyrical heroes their state, moods, feelings depend on how strong their spiritual wings are.

The image of wings in the poetry of these authors has a traditional interpretation, dating back to antiquity, namely, according to Plato, is a symbol of beauty, spiritual intelligence, rise (philosophical tradition). Following the mytho-folk tradition in revealing the image of wings, poets give the following meanings: direct - wings as a means of transfer in space to another place, often in the one in which lyrical heroes felt happy; indirect – transfer in space and time only by imagination to where it is impossible to get – distant youth, the country of eternal youth, a picturesque place where it is possible to find happiness.

The article considers the image of wings separately in the poems of each author. The essence of the concepts «wingedness», «winged», «wingless» is clarified. Since the world of each lyrical hero is special, which partially reflects the author's feelings, it is worth talking about wingedness as a path to spirituality. The article reveals the image of lyrical heroes who have spiritual wings, or, conversely, lost them due to certain life circumstances. The loss of wings in a symbolic sense is a loss of faith, harmony, spirituality, and most importantly – yourself.

The poems of modern poets are distinguished by a special manner of reproducing the picture of the world, the phenomena of nature, the inner world of the heroes, their own choice. In the course of analytical study of poetry, it was determined that poems are important in terms of addressing the concept of «spirituality».

Key words: *wingedness, wingless, wings, spirituality, takeoff, self-improvement.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Образ крил посідав чільне місце в літературі античності. Ще давньогрецький мислитель Платон зазначав, що крила мають божественну природу. Під божественним Платон розумів добро, красу, розум. Отже, можемо зазначити, що образ крил мислитель пов'язував із духовною сутністю людини.

Питання крилатості, безкрилля, розкриленості порушують письменники у своїй творчості, зокрема образ крил має місце у творчості Лесі Українки, Богдана-Ігоря Антонича, Яра Славутича, О. Олеся, В. Симоненка, Б. Олійника, Ліни Костенко, Ліни Ланської та ін., у віршах зарубіжних поетів: Ш. Бодлера, С. Гарнера, С. Маларме тощо.

Хоча образ крил доволі поширений у творах літератури, проте у творчості кожного автора він набуває різного значення, має особистісне сприймання, розкриває власне світовідчуття. Отже, можемо вказати на багатогранність зазначеного образу: образ матері, туга за рідною землею, здійснення найзаповітнішої мрії, прагнення вирватися з буденщини та сірості, прагнення до світлого, величного, віддаленого (як варіант – найзаповітніша мрія), прагнення подолати внутрішній конфлікт. І, безумовно, крила як символ духовного злету людини, її самовдосконалення та зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здавна люди мріяли про польоти. *«Просторінь неба притягувала погляд, а думки давніх людей ширяли там, попід хмарами, а то й сягали вище»* [5, с. 18], – читаємо у статті «Крила як символ духовного багатства людини, її прагнення до високості (навчально-дослідницька діяльність учнів)». І далі: *«Ще давні люди вбачали в польоті щось далеке, недосяжне, але високе, красиве й величне. Тому мотив крил і крилатості став провідним у визначенні їх символічного значення: високості, мрії, сили, піднесення, незалежності»* [5, с. 18].

Питання крилатості знаходять відображення у працях таких дослідників, як Г. Віват, М. Комариця, В. Калашник, Т. Марчук та ін. Образ крил має місце і в авторських працях. Науковець М. Комариця зазначає, що образ крила, *«поєднуючи ідеї польоту і захисту, традиційно вживався для означення духовного пориву людини, її взаємодії з Богом та світом»* [4, с. 58]. Таке божественне начало образу крил зазвичай поєднують із простором, небом, високістю. Так, В. Калашник стверджує, що відбувається *«творче осмислення автором вічної теми про небо…»* [3, с. 94], отже, про політ і, відповідно, про щось набагато вище, ніж просто політ у прямому розумінні слова. Науковець В. Погребенник стверджує, що *«більшість письменників другої половини XIX століття була зорієнтована на поєднання компонентів рідного й інтернаціонального фольклору з новочасними літературними засобами з метою органічного й яскравого виразу омріяних ідеалів, утім, по мариністичній канві»* [6, с. 21]. Найчастіше мариністична канва виражалася зображенням чайки та її крил як символу материнства, оберегу, захисту від лихого, а також образ мрії та мистецтва. Дослідниця А. Вараніцька зазначає, що *«ще тисячі років тому люди визначали політ як щось далеке, недоступне і грандіозне. Тому мотив крил та загалом крилатості став провідним у трактуванні їх метафоричного значення: мрії, потужності, натхненності, свободи»* [1, с. 87].

У творах народів світу образ крил набуває різного значення. Що б не означав зазначений образ, проте, на переконання Г. Віват, він є саме таким, *«до висоти якого людині потрібно дорости»* [2, с. 158].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча значна низка праць науковців присвячена розкриттю питання крилатості, а окремі праці розкривають сутність образу крил у ліриці конкретного автора, проте відсутні дослідження творчості сучасних поетів загалом про крилатість. Отже, виникла необхідність розглянути образ крил, зокрема у віршах поетів-земляків, чия творчість є глибинною за сутністю, філософською за спрямуванням, багатою за формою художнього вираження (своєрідні порівняння, засоби, нестандартні образи тощо).

Мета статті. Ставимо перед собою мету – дослідити образ крил у поезії сучасних кременчуцьких поетів Ігоря Герасименка, Людмили Снітко, Ірини Залюбовської, Оксани Самохіб; розкрити сутність образу крил у їхній поезії; показати самобутність образу крил.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в одному з досліджень, *«крила <…> – символ любові та перемоги і, що цікаво, насамперед перемоги над собою»* [5, с. 18]. Варто пригадати давньогрецькі образи Дедала та Ікара, які є втіленням мрії про польоти, уособленням сили духу та волі, символом віри на шляху подолання перешкод і досягнення мети, витривалості та терпіння.

Крила мали боги, деякі фантастичні істоти, герої, яких боги наділяли крилами для досягнення різних цілей. Згадаймо хоча б такі образи, як Пегас, Ірида, Ніка (давньогрецька), Ра, Ізіда, Гор, Тот (єгипетська) тощо. У цьому питанні поняття «крила» і «крилатість» дещо співпадали, оскільки «крилатість», згідно з Академічним словником української мови, – це властивість мати крила та пересуватися за допомогою них, а в переносному значенні – те, що надихає, підносить людину.

Чільне місце з-поміж сучасних поетів посідають Ігор Герасименко, Людмила Снітко, Ірина Залюбовська, Оксана Самохліб. Розглянемо окремі вірші поетів, у яких має місце образ крил.

Так, у вірші «До мети долетіти» І. Герасименка подано неоднозначний образ крил. Насамперед, крила – це те, що може перенести поета в його юність: *«Візьми мене в арктичний край чудесний, / де знов себе відчую молодим».* За описом автора спостерігаємо, як його ліричний герой за допомогою крил міг би перенестися у той час, коли настає період дорослішання, коли він знаходить себе на життєвій стежині (*«Де я і спокій, і себе знайду, / як лабіринтом тріщин і торосів / зійду на Полюс…»*). Тож можемо констатувати, що крила у поданому контексті вірша мають такі значення: мрія, юність, спокій, дорослість, життя на «Полюсі».

У другій частині вірша бачимо ліричного героя в той період життя, коли пройдено певний шлях, щось досягнуто. Трапляються такі образи: втомапурга, останні двері до мети, негода-судьба, рани

і жалі. З-поміж життєвих перешкод з'являється образ крил, однак він інший, ніж у першій частині вірша. Автор зізнається: *«…А як на біду / я упаду під втомою-пургою / біля останніх до мети дверей…»*, от тоді хай героя *«…понесе з нестримною жагою / до Полюса / на крилах / крижаних!».* Крила у цьому контексті символізують віру, надію, сподівання, є засобом подолання перешкод, порятунком у «боротьбі з негодою-судьбою» тощо.

Інший образ крил бачимо у вірші «Другу». Із вірша стає зрозумілим, що так автор звертається до «Полюса» чи Крайньої Півночі. Той друг-полюс дав ліричному героєві ляпаса, від якого той не міг тривалий час прийти до тями. Крайня Північ – це далеко не романтика, як уважалося героєві. Це хижий океан, крижане море з нартами, собаками, лижами, з рогами торосів, густі пурги з гостро-злючими стрілами. Тож автор зізнається: *«Сам крижаний – по морю крижаному».* І за тим усім – *крижане серце як і все довкола, солоність бризок, гірка солоність сліз*, отже, «все знищено»: мрії, сподівання, очікування. Тому заповітне бажання автора дійти, а ідучи, думати *«немов ідеш додому / у хату материнську споришем!»*. Та сил стає все менше і менше, оскільки *«її крило* [Півночі] / *страшне вугільно-чорне / вугільно-чорним розпачем огорне».* Немає нічого страшнішого у тій «білій безмовності» (Джек Лондон), ніж розпач. Від тіні того крила прірва стає ще більшою. Одна надія на Полярну зірку, оскільки білі крила знесилені, щоб летіти. Образ саме чорних крил у поданому вірші є символом безнадії, втрати сил, віри насамперед у себе, а це набагато страшніше.

У продовження теми Крайньої Півночі у вірші «Дружині-ожині» автор пояснює свій намір побувати «у білій пустелі». У жартівливій формі поет описує дружину, яка, «мов ожина дика», «витка, чіпка і гостра на язик». Тому ліричний герой і «втік від отих утіх». Коли ліричний герой потрапив на Північ, на його шляху виникли ще більші перешкоди порівняно з дружиною: «тороси, непролазні, як ожини», «і гострі, як ожини шпичаки», «і криги дрейф нагадував ожини / повзучу хитрість і повзучу злість», «і три доби ожиною пуржило, / густою і колючою до сліз». Усе те змучило ліричного героя. Однак, незважаючи на перешкоди та важкі життєві випробування, автор відчуває неймовірну радість і зізнається: *«Але мені вдалося доторкнутись / до Полюса / рожевого крила!»*. Образ крила – символ віри, чогось світлого, неочікуваного, далеко, неосяжного і… вічного.

Цікавим, з огляду теми крил, є вірш «Сніг і дощ». Автор описує те явище, коли все перемішано: *«то мокрий сніг, / то сніжний дощ…»* Від того смуток на душі. Як наслідок, *«і тонуть крила почуттів / в розлуки чорному болоті, / і тонуть крила почуттів / у запитань / круговороті».* Проте ліричний герой убачає і щось інше: *«та свічки вогник в тьмі не зник, / і сходи квітів весняних / в ранкових сутінках помітні».* А тому має надію, що така негода минеться, і тоді *«у квітах вигрію свічу, / у квітах вирівняю кроки – / і крізь негоду полечу / на крилах світлих і високих!».* У поданих рядках убачаємо традиційне значення образу крил, яке бере початок від платонівської доби, – високість і краса.

Образ крил у творчості І. Герасименка символізує образу – «з крилом побитим йшов гуляти», тому «сьогодні серце не крилате», і від того ліричний герой «не літав, а бродив»; утрату сили, розпач чи навіть слабкість – «не те що піснею орлиною, / бо не сталеве це крило». Повертає ліричного героя до життя, відновлює його силу й життєву енергію звичайний плід ясена, який у народі називають «крилаткою». Запускати крилатки, до того ж так, щоб вони кружляли, було улюбленим заняттям дітей. Тож невипадково саме плоди ясена нагадали ліричному героєві про світлі та щасливі дні. Отже, і «бджолою серце загуло», і крило відновилося «плодами ясена крилатого» («Ясенотерапія»).

Подібне значення образу крил знаходимо у вірші «Нам і весні з побажаннями». Крила не такі міцні, тож не тримають достатньо, від того сум ліричного героя. Бентежить душу ліричного героя відчуття того, що «ми – сумні, немолоді». Однак утіхою героєві є кохання та кохана, з якою ліричний герой гуляє поміж кленами. Отже, «життя триває і Весна трима». А двоє закоханих людей ідуть поряд, «відроджені врунами». І клени, і весна, і присутність коханої роблять ліричного героя щасливим. Тож він почувається окриленим: *«А хто там роз'ярився разом з кленами? / То ми, кохана, з крилами, то ми!».*

Розкрилля й окриленість від кохання відчуває ліричний герой вірша «Кохання – від равлика до орла». Автор зізнається, що «хоч дійсність тиснула» і ліричний герой був змушений іти крізь ту «злочинну дійсність», однак він *«…зберігся від наруг і згуб, / закований, захований у пісню, / у казку-ласку рук Твоїх і губ»*. Від відчуття щастя у ліричного героя *«спалахнули крилами рамена – / з душею повернутися орлиною, / з кохання незгасимою перлиною!».*

Глибиною змісту, філософського світосприйняття, особливим баченням навколишньої картини з-поміж інших вирізняється вірш «Небесним друзям і земним». Ліричний герой зізнається, що він *«…кидав чорний хліб гракам»*, *«щоб не змогла зимова лють / Жбурнути їх в безодню смутку»,* тим самим «негоду налякав», оскільки ні мороз, ні чорна глиб не знищили птахів. Відчуття радості переповнює душу ліричного героя. Він розуміє значущість хліба, вбачаючи в ньому більше ніж порятунок. *«А грак виблискує пером, / Як зачарована жар-птиця».* Однак негода не скінчилася, хоча *«…сонце свіже, запашне / Смакує під святковим*

кленом». У сподіванні на порятунок ліричний герой звертається до грака з проханням: *«Тебе я спас, врятуй мене / Крилом вогненним і натхненним».* У цих словах автора вбачаємо істинність виразу: «Допомагаючи комусь, ми допомагаємо собі». Тож образ крила є символом укриття не лише від негоди, а й символом порятунку, віри у те, що за допомогою вірного крила вдасться наперекір негоді дібратися до берега і найважливіше – залишитися живим.

Отже, дослідивши образ крил у поезії І. Герасименка, можемо стверджувати, що поданий образ є багатогранним і набуває особливого авторського змісту, що й робить його більш увиразненим.

Образ крил знаходимо у віршах І. Залюбовської, зокрема у вірші «Сонечко ти моє…». Одним із величніших людських почуттів є кохання. Це почуття допомагає усвідомити власну значущість, робить людину кращою у власних думках і діях, пом'якшує душу, загоює душевні рани. Від того тепло не лише в оселі, а й у душі, отже, розправляються крила. Не лише крила душі звільняються від спогадів, думок, колишніх утрат, а й «ніч розправляє крила». Саме відчуття крилатості та суголосся ночі з душею ліричної героїні допомагає їй звільнитися від переживань, по-новому розправити крила, «ухопити» відчуття окриленості та утримувати його певний час, оскільки воно може швидко відлетіти з опалим цвітом яблуні або ж зникне чи у темряві ночі, чи під снігами.

«Встала обида в силах Даждьбожого внука, / Вступила дівою в землю Трояна, / Сплеснула крилами лебединими на синім морі / Біля Дону…» – ці рядки зі «Слова о полку Ігоревім» взяті епіграфом до вірша «Обида». Двобій смерть, тінь нахрест, розкраяний простір, кривава борозна, нива, брехнею скороджена, кров'ю полита – це наслідки обиди. Причиною стає те, що два чорних крила (злість, розбрат, ненависть) пересилили два білих крила (злагоду, мир, любов). Тож у контексті вірша І. Залюбовської вбачаємо одне з традиційних значень образу крила – любов. Немає любові – немає злагоди та порозуміння. Ця вічна тема турбує поетесу.

Продовження теми кохання читаємо у вірші «Чорно-золоте». У вірші постає тема «чужої любові». Лірична героїня вірша зізнається, що *«напівпрозора тінь її крила / така важка/ і дихати несила / вона б мене у землю втолочила…».* Вкотре бачимо образ чорного крила, який здіймається над людиною, руйнує її сутність. Тому важливо не втратити себе, піддаючись чужій любові, оскільки вона *«тавром у серці / випече сумління / і чорну тінь / і сіру тінь від тіні / її золото-чорного крила».*

Відомо, що тривалість життя людини залежить від того, скільки буде витися нитка її власної долі. Однак довжину нитки визначає небесна пряля, яка може у будь-яку хвилину перерізати нитку. Така основна тема вірша «Пряля». Беручи уже відомий сюжет, Ірина Залюбовська переосмислює давній переказ про людську долю. Тема непорозуміння між людьми хвилює поетесу. Воно нищить стосунки між людьми, тому і звучать як попередження рядки вірша: *«Пряля глузливо згори стежить: чи не пора обірвать нитку?»*. Непорозуміння, сварки ще більше віддаляють людей один від одного, а отже, знищують почуття любові. Від того *«відчай накриє крилом чорним, / смуток накриє крилом сірим»*. Тож важливо зберегти в душі любов один до одного, не дозволити чорним і сірим крилам панувати над білими, адже *«серце до серця шука стежку, / тіло до тіла шука хвіртку».*

У вірші Л. Снітко «Коли жити було не сила…» читаємо: *«Коли жити було несила, / коли кожен подих гірчив, / я на березі склала крила, / на піску понурім нічнім».* В один катрен поетеса вклала надзвичайно багато. Можемо з'ясувати розуміння рядка «*Коли жити було несила»* – це розчарування, зневіра, життєві негаразди, невдачі, фізичний біль тощо. А тому і «склала крила» – втратила силу, енергію, віру. Тож одним із рішень ліричної героїні було *«уступити у темінь вод»*. Однак десь за спиною пролунав дзвінкий дитячий сміх, який і зупинив героїню від її «добровільного ешафоту». Настає прозріння, а лірична героїня усвідомлює сутність життя – *«не наспіли смерті жнива»*. Її крила відроджуються – це і чисті променисті світанки, і дитячий сміх, що символізує майбутнє, і та ж вода, однак не як морок, який поглине тіло, а відродить душу.

Образ крил бачимо у вірші «Крила» Оксани Самохліб. Початок вірша – це трансформоване народне прислів'я *«Хочеш мати крила, то поламають ноги».* Читаємо: *«Як хочеш мати крила для польотів, / Терпи, життя тобі зламає ноги…».* Далі поетеса розкриває сутність поданих рядків. Крилатість – це рух уперед, прагнення до чогось кращого, чисте кохання без фейків, самобутність, несхожість з іншими. Однак, як стверджує авторка поезії, такі люди найбільше страждали. Вони платили за все це навіть ціною власного життя. Однак у вірші закладена думка про те, що якщо людина вибрала саме такий шлях, то вона не повинна відмовлятися від нього, адже *«розрадою тобі сам шлях до неба»*, оскільки *«себе відчути справжнім – те найважче»*. На переконання поетеси, крилатість і визначається тим, що людина не шукає інших шляхів, а вірна одному – «шляху до неба».

Висновки. Дослідивши образ крил у творчості кременчуцьких поетів, можемо зазначити, що він багатогранний, багатоаспектний, неоднозначний. Під дією різних життєвих обставин людина може зламатися фізично, втратити внутрішню силу, життєву енергію, тому одним із завдань для ліричних героїв є відновлення себе, власних сил, щоб

рухатися далі на шляху досягнення мети і, що важливо, дійти до розуміння духовної сутності людини. У символічному значенні це означає відновити, «полатати» крила, зробити усе можливе, щоб не зупинятися, а рухатися вперед.

У процесі дослідження ліричних творів сучасних поетів виявлено, що вони наслідують філософську, міфологічну, фольклорну, культурологічну традиції у розкритті значення образу крил. Можемо стверджувати, що розглянуті вірші сучасних поетів вирізняються глибинністю змісту, філософським світосприйняттям, глибиною духовної сутності та втілення. Крилатість для ліричних героїв означає духовне зростання, духовне збагачення, злет, уміння долати перешкоди та не зупинятися на пів дорозі в досягненні найзаповітнішої мрії.

У процесі аналізу віршів робимо висновки про те, що вони самобутні, особливі, глибинні, створені на основі поєднання різних традицій у розкритті образу крил. Керуючись літературознавчою концепцією символіки образу крил, поети застосовують як загальноприйняті значення (крилатість, розкрилося, безкрилля, злети, сходження), так і особистісні (сірість, буденність, утрата віри, відсутність упевненості, перешкоди, негаразди, зневіра, сум'яття душі або ж, навпаки, збагачення (культурні надбання), світлість, святковість, віра, упевненість, перемога (над природними явищами та стихіями, відстанню, часом, станом, можливостями), успіхи, спокій, надія тощо). Вони мають стати значущим відкриттям сучасної української поезії. Вірші можуть бути предметом розгляду та вивчення у контексті прочитання розділів «Сучасна українська література: поезія» та «Література рідного краю» і можуть бути проаналізовані під час уроків додаткового читання, оскільки являють собою найкращі зразки сучасної української літератури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вараніцька А.В. Лінгвокультурна специфіка перекладу поетичних творів Ліни Костенко англійською мовою. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу* : збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції, 25 березня 2021 р. ; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. С. 86–88.

2. Віват Г.І. Зооморфна та орнітоморфна символіка в поетичному світі І. Калинця. *Філологічні трактати.* 2012. Т. 4. № 3. С. 157–161.

3. Калашнік В.С. Мовні засоби лірики Андрія Малишка (зі спостережень над поезіями циклу «Дорога під яворами»). *Людина та образ у світі мови: вибрані статті.* Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. С. 94–100.

4. Комариця М. Християнська міфологічна інтерпретація символу «крила» в українській поезії. *Народна творчість та етнографія.* 2004. № 6. С. 58–61.

5. Небеленчук І.О. Крила як символ духовного багатства людини, її прагнення до високості (навчально-дослідницька діяльність учнів). *Українська література в загальноосвітній школі.* 2015. № 2. С. 18–21.

6. Погребенник В.Ф. Фольклоризм української поезії (остання третина XIX – перші десятиліття XX століття) : посібник. Київ : Юніверс, 2002. 158 с.

ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ КУЛЬТУРИ УСНОГО Й ПИСЕМНОГО ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ

INDIVIDUAL LEARNING OF STUDENTS OF VARIOUS SPECIALTIES AT THE LESSONS IN CULTURE OF ORAL AND WRITTEN PROFESSIONAL SPEECH

УДК 378.091.3:811.161.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.20

Овсієнко Л.М.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри української мови
Інституту філології
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Із приєднанням України до Болонського процесу система освіти в країні спрямована на безупинне реформування, зокрема нині відбувається переорієнтування освітніх програм зі звичного всім набуття знань на формування особистісно й суспільно необхідних навичок. За Європейською кредитно-трансферною системою організації освітнього процесу навчання змінює свою площину з лекційно-інформаційної на особистісно-індивідуально-орієнтовану. Основними видами діяльності здобувачів освіти стають не лекції і практичні заняття, а самостійна робота, складниками якої є індивідуальна та творча. Тому на формування професійних компетентностей значною мірою впливає рівень проведення індивідуальної роботи у ЗВО, адже необхідні знання, вміння, навички й здатності майбутнього висококваліфікованого професіонала не можна повною мірою сформувати лише під керівництвом педагога-наставника. Студент має самостійно навчитися знаходити інформацію, критично мислити й оцінювати її, засвоювати необхідні знання для подальшої діяльності, творчо й креативно застосовувати набутий досвід, комунікувати, тобто самовдосконалюватися, тощо. Отже, у публікації йдеться про індивідуальну форму роботи як один із важливих складників освітнього процесу в ЗВО. Авторка зосереджує увагу не лише на загальних аспектах проблеми, а й пропонує різні завдання цього виду діяльності з культури фахового мовлення, які орієнтовані на вироблення у студентів/студенток м'яких навичок (комплексно розв'язувати проблеми; критично мислити; креативно діяти; координувати свої дії з іншими; формулювати судження й ухвалювати рішення; комунікувати, взаємодіяти, вести перемовини тощо). Означена робота потребує ретельної підготовки, зокрема розроблення цікавих завдань, спрямованих на формування компетентностей, що вкрай необхідні сучасному фахівцеві. Запропоновані в рецепції завдання передбачають узагальнення й поглиблення отриманих знань, розвиток практичних умінь, творчих і креативних здібностей, моральних якостей та емоційно-вольових зусиль, здатності застосовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології тощо.

Ключові слова: *індивідуальна форма роботи, індивідуальні завдання, soft skills, компетентності, здобувачі вищої освіти.*

With Ukraine's accession to the Bologna process, the country's system of education is bound to undergo permanent reforms; presently, curricula are being reoriented from the conventional pattern of knowledge acquisition to the new trend of forming personally and socially important skills. Hence, according to the European Credit Transfer and Accumulation System, education shifts from the lecture-based and informative dimension to the dimension of individual and personal orientation. The main types of activities for education applicants are no longer lectures and seminars but self-study which includes individual learning and creative work as its main components. That is why formation of professional competences is greatly influenced by the level of organization of individual learning at a specific higher education institution (HEI), as necessary capabilities, knowledge and skills of a future highly-qualified professional cannot be formed to the fullest extent merely under supervision of a tutor. A student has to learn how to find information independently, apply critical thinking skills and assess the information, acquire knowledge required for further activity, use the accumulated experience creatively, be able to communicate, and engage in self-development etc. This publication deals with individual learning as an important element of the educational process at HEIs. Not only does the author focus on general aspects of the problem, but also suggests various tasks for this type of activity to be used when teaching culture of professional speech, with the intention to form students' soft skills (finding complex solutions to problems; using critical thinking; engaging in creative activity; maintaining coordination with others; forming judgments and making decisions; being able to communicate, interact, negotiate etc). The said work requires thorough preparation, in particular, development of interesting tasks intended to form competences which are urgently needed by present-day specialists. The suggested tasks envisage generalization and deepening of acquired knowledge, development of practical skills, creative abilities, moral qualities and emotional-volitional strength, abilities to use modern information and communication technologies etc.

Key words: *individual learning, individual assignments, soft skills, competences, higher education applicants.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Усі країни світу постійно прагнуть до збалансованого соціально-еколого-економічного розвитку, й Україна не є винятком. Але означений поступ держави залежить від низки чинників, з-поміж яких основним є якісна освіта і наука. Саме він є підґрунтям формування системи освіти в ЄПВО. Країні потрібні висококваліфіковані фахівці з умінням креативно, проєктно і стратегічно мислити, переконувати й аргументувати, самостійно накопичувати знання тощо. Тому сучасній системі освіти в ЗВО варто змістити свої вектори із суто інформаційної в індивідуально-орієнтовану площину. Основою навчання і його результатом має бути самостійна творча робота здобувача освіти. Так, за ECTS основними складниками навчального навантаження студента/студентки є індивідуальні та самостійні види діяльності. Як засвідчує досвід, досить часто причиною поганої успішності здобувача є невміння його правильно впорядкувати своє

навчання, тому перед сучасними науково-педагогічними працівниками постає завдання допомогти студентові так організувати індивідуальну й самостійну діяльність, щоб вона працювала на високий результат і формування висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пов'язані зі стрімким розвитком усіх сфер суспільної діяльності реалії вимагають від сучасного фахівця вміння швидко реагувати на зміни, адаптуватися, ставити цілі, критично мислити, комунікувати, продукувати, самовдосконалюватися, самовідновлюватися тощо. Це, власне, ті характеристики особистості (soft skills), які є вкрай необхідними для успішної взаємодії в команді під час розв'язання професійних завдань і яких неможливо навчити традиційними методиками, адже має бути велике прагнення розвиватися і самостійно здобувати досвід. Потреба в означених фахівцях зумовлює актуальність проблеми організації індивідуальної діяльності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей. Недостатність вивчення її засвідчив і здійснений нами ґрунтовний аналіз наукових праць про управління індивідуальною роботою студентів. Так, окремі аспекти цього питання розглядали у своїх наукових розвідках відомі психологи й педагоги-практики, зокрема А. Алексюк, С. Гальперін, Л. Виготський, В. Давидов, Г. Ковальова, В. Ковальов, І. Лернер, М. Скаткін, Ф. Тализіна, В. Чайка визначили сутність поняття «індивідуальна робота», запропонували її складники, вивчили потреби й мотиви особистості під час її виконання тощо. К. Гуревич, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, А. Кірсанов, Є. Рабунський охарактеризували особливості індивідуалізованого навчання майбутніх фахівців. В. Козаков, Б. Коротяєв, В. Паламарчук, П. Підкасистий, О. Пєхота та ін. наголошували на оновленні всієї системи організації індивідуальної роботи здобувачів освіти. Проте наявний науковий доробок потребує нових досліджень, спрямованих саме на підготовку висококваліфікованих, самоорганізованих фахівців усіх галузей і спеціальностей. Це дало нам поштовх до роботи в означеному напрямі.

Мета статті. Мета й основні завдання публікації – зосередити увагу на проблемі індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти й запропонувати різні завдання цього виду діяльності з культури фахового мовлення, що орієнтовані на вироблення у студентів м'яких навичок (soft skills).

Виклад основного матеріалу. Немає потреби переконувати, що перспективи всіх сфер діяльності так чи інакше пов'язані з фаховістю спеціалістів, які працюють у них, тому, аби відповідати вимогам сучасного ринку праці, нинішні студенти повинні отримати якісну освіту, тобто досконало засвоїти професійні знання й набути відповідних майбутньому фахові навичок.

Варто зауважити, що після приєднання України до Болонського процесу система освіти в країні покликана до безупинного реформування, зокрема нині відбувається переорієнтування освітніх програм зі звичного всім набуття знань на формування особистісно й суспільно необхідних навичок. За Європейською кредитно-трансферною системою організації освітнього процесу навчання змінює свою площину з лекційно-інформаційної на особистісно-індивідуально-орієнтовану. Основними видами діяльності здобувачів освіти стають не лекції і практичні заняття, а самостійна робота, складниками якої є індивідуальна та творча.

Практичний досвід викладання дає нам можливість стверджувати, що на формування професійних компетентностей значною мірою впливає рівень проведення індивідуальної роботи у ЗВО, адже необхідні знання, уміння, навички й здатності майбутнього висококваліфікованого професіонала не можна повною мірою сформувати лише під керівництвом педагога-наставника. Студент має самостійно навчитися знаходити інформацію, критично мислити й оцінювати її, засвоювати необхідні знання для подальшої діяльності, творчо та креативно застосовувати набутий досвід, комунікувати, тобто самовдосконалюватися, тощо.

Так, заклади вищої освіти, дотримуючись вимог нормативних документів України [2; 3 та ін.] та принципів автономії, у навчальних планах спеціальностей зменшують аудиторне навантаження і збільшують кількість годин самостійно-індивідуальної роботи (кількість годин аудиторних занять в одному кредиті ЄКТС (д.ф.н.) для здобувачів ступеня бакалавра має становити від 50% до 33%, а самостійної роботи 67–50%). До впровадження освітніх реформ самостійною/індивідуальною роботою студента вважали опрацювання конспектів лекцій, додаткової літератури до теми, написання рефератів. Нині види цієї діяльності суттєво урізноманітнили, проте досить часто вони не вимагають творчого осмислення чи креативності, а мають суто інформаційно-пошуковий характер і не спрямовані на вироблення необхідних сучасному фахівцеві компетентностей. Така робота має бути індивідуалізованою і творчою, наближеною до наукового осмислення та креативного представлення. Також викладачеві слід зважати на інтереси, потреби та здобутки кожного здобувача освіти. Таким чином, на нашу думку, індивідуальна робота студента – це одна з індивідуалізовано-активних форм організації освітнього процесу, що спрямована на розвиток його критичного мислення, формування творчих, креативних, дослідницьких і комунікативних здібностей, уміння самоорганізовуватися та самовдосконалюватися у фаховій та інших сферах діяльності.

Основним видом індивідуальної роботи студентів є індивідуальні завдання, що мають на

меті узагальнити й поглибити отриманні знання, розвинути практичні вміння, здатність застосовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології, творчі й креативні здібності, моральні якості та емоційно-вольові зусилля майбутнього фахівця тощо.

Індивідуальні завдання для студентів викладач має розробляти з урахуванням низки чинників, зокрема: спеціальності здобувача, рівня його творчих можливостей та активності, навчальних здобутків, інтересів і потреб, мети освітнього компонента, поставлених завдань, передбачених програмних результатів навчання, теми заняття тощо.

Велике значення в підготовці висококваліфікованого професіонала має система знань із культури усного й писемного фахового мовлення, що загалом впливає на рівень його комунікативної компетентності. Тому дисципліна «Культура українського усного й писемного фахового мовлення» повинна бути в навчальних планах усіх спеціальностей і мати щонайменше шість кредитів ЄКТС. Її метою є ознайомлення здобувачів зі змінами, які відбулися в мові, літературними нормами і правилами, особливостями послуговування фаховим мовленням і, головне, удосконалення комунікативної компетентності, розвиток їхнього творчого і креативного потенціалу тощо. Означена ОК є своєрідною платформою для формування вище зазначених навичок (soft skills), необхідних майбутнім фахівцям усіх галузей і спеціальностей. Тому в публікації ми пропонуємо індивідуальні завдання для студентів різних спеціальностей (зокрема, 035 «Філологія», 061 «Журналістика», 033 «Філософія» та ін.) на прикладі опанування саме цього освітнього компонента з орієнтуванням на формування таких soft skills: комплексне розв'язання проблем; критичне мислення; креативність; координація дій з іншими; формулювання суджень і ухвалення рішень; інформаційно-комунікаційні вміння; комунікація, взаємодія, ведення перемовин; когнітивна гнучкість; самоорганізація та ін.

Зауважимо, що деякі завдання є індивідуальними частково, адже спочатку вони передбачають власне самостійну діяльності студента, результати якої в подальшому стають матеріалом для активної роботи в групі.

Так, *уміння швидко реагувати й комплексно розв'язувати проблеми, приймати рішення, прогнозувати й оцінювати їх наслідки* можна формувати у здобувачів такими індивідуальними завданнями:

ЗАВДАННЯ. Напишіть есе про епідеміологічну ситуацію в країні, у якому обов'язково назвіть усі можливі негативні наслідки її та оцініть дії керівництва держав світу щодо їх усунення.

ЗАВДАННЯ. Уявіть ситуацію, що ви є прессекретарем відомої у світі компанії з виготовлення побутової техніки. Нещодавно набула розголосу інформація про те, що компанія використовує шкідливі хімічні речовини. Вам зателефонував керівник і повідомив, що за 10 хвилин маєте дати інтерв'ю і зробити все можливе, аби переконати журналістів, що поширена інформація є звичайним фейком. Протягом п'яти хвилин опишіть покроково ваші дії (робота відбувається у спільній таблиці на Google-диску).

На розвиток умінь *критичного мислення* впливає виконання завдань такого типу:

ЗАВДАННЯ. Дотримуючись норм культури мовлення, дайте оцінку статтям Конституції України, які пов'язані із захистом прав і свобод національних меншин України, територіальним устроєм України, імміграційною політикою.

ЗАВДАННЯ. Прочитайте в одному з фахових електронних видань статтю на актуальну тему, яка стосується вашої майбутньої професії. Доведіть, що думка автора/авторки є слушною, або ж навпаки.

Уміння координувати свої дії з іншими, співпрацювати в колективі формується такими індивідуальними завданнями:

ЗАВДАННЯ. Об'єднайтеся у групи по п'ять осіб. Сконтактуйте за допомогою застосунку hangouts meet. З-поміж учасників групи виберіть продюсера, режисера, кореспондента, ведучого і редактора. Розробіть і представте проєкт телешоу за участі відомих українських і зарубіжних лікарів. Виконуйте поставлене перед кожним завдання ролі індивідуально, потім спільно підготуйте проєкт у вигляді презентації з фрагментами відео і завантажте його на Google-диск, а покликання розмістіть в електронному курсі як відповідь на це завдання.

ЗАВДАННЯ. Підготуйте наукову доповідь на одну з двадцятьох запропонованих в електронному курсі тем. Перед виконанням завдання узгодьте вибрану проблему з одногрупниками, аби доповіді не повторювалися.

Індивідуальні завдання для формування *творчих і креативних здібностей,* на нашу думку, можуть бути такими:

ЗАВДАННЯ. Напишіть виступ для ведучого/ведучої новин, використовуючи слова з довідки.

Довідка: *слушність, дотримуватися порядку, неосудний стан, повідомлення сторін про час розгляду справи, адекватне тлумачення закону, показання свідків, податкова реєстрація, валютний злочин, запобігання шкоді, право законодавчої ініціативи, економічна політика, поручитель, привід для порушення кримінальної справи.*

ЗАВДАННЯ. Напишіть описову анотацію двома мовами до публікації в одному з фахових видань. Подайте ключові слова (теж двома мовами).

ЗАВДАННЯ. Напишіть відгук на фахову публікацію, що розміщена в одному з електронних журналів України. Послуговуйтеся характерними

означеному жанрові мовними конструкціями. Оформіть бібліографію відповідно до вимог ДСТУ-2015. Визначте речення, які, на вашу думку, варто відредагувати.

ЗАВДАННЯ. Визначте і запишіть тему, актуальність, мету, об'єкт, предмет, наукову новизну, теоретичне значення і практичну цінність вашої майбутньої курсової роботи чи проєкту.

ЗАВДАННЯ. Запишіть сюжет для новин на телебаченні на одну із цікавих тем сьогодення. Текст має бути зрозумілим, лаконічним, послідовним. Відео завантажте в електронний курс як відповідь на це завдання.

ЗАВДАННЯ. Напишіть лист, у якому ви висловлюєте невдоволення дизайном упакування новорічних подарунків для працівників організації або відмовляєте претендентові на вакантну посаду. Ваше завдання – переконати адресата в тому, що ви не можете вчинити інакше, або висловити прохання до очільника об'єднаної територіальної громади надати детальну інформацію про заходи, які відбуватимуться з нагоди відзначення одного з державних свят.

ЗАВДАННЯ. Із наукового журналу чи збірника виберіть цікаву вам статтю фахового спрямування. Визначте в ній такі структурні елементи: визначення проблеми; її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які опирається автор; визначення раніше не вивчених частин загальної проблеми або напрямів дослідження; формулювання мети статті; виклад основного матеріалу дослідження; висновки; перспективи подальших наукових розвідок у визначеному напрямі. Випишіть мовні конструкції, властиві тому чи тому структурному елементові.

Для вироблення вміння *формулювати судження й ухвалювати рішення* здобувачам можна запропонувати такі завдання:

ЗАВДАННЯ. Підготуйтеся до дискусії. Доберіть аргументи, що підтверджують судження *«Доля народу в наших руках (відповідно до фаху)»* або такі, що заперечують його. Проведіть дискусію, дотримуючись правил мовленнєвого етикету. Із запропонованих підтверджувальних і заперечних аргументів, висловлених під час обговорення, виберіть одне найвідповідніше. Обґрунтуйте вашу думку.

ЗАВДАННЯ. Проаналізуйте літературу до теми «Етикет ділової комунікації». Узагальніть отриману інформацію у вигляді хмари тегів. Дайте відповідь на запитання: чи змістовною була запропонована література? чи користувалися ви власними джерелами? чому?

Здатність застосовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології пропонуємо формувати під час виконання студентами таких індивідуальних завдань:

ЗАВДАННЯ. Уважно перегляньте презентацію до теми «Риторика і мистецтво презентації», яку ми розглядали на лекції (за потреби прочитайте лекцію в електронному курсі). Самостійно опрацюйте матеріал про підготовку до виступу в книзі Іржі Томана «Мистецтво говорити». Знайдіть в Інтернеті відеозаписи виступів відомих науковців вашої галузі та прослухайте їх. Сформулюйте поради недосвідченому промовцеві «Як готуватися до виступу з науковою доповіддю». За допомогою додатку 123apps підготуйте відеоінструкцію з вашими порадами й завантажте її (після перевірки) в YouTube.

ЗАВДАННЯ. Прогляньте в електронному курсі відеоролик (створений за допомогою сервісу Animoto) про культуру сприймання публічного виступу та формулювання запитань. Сформулюйте два запитання до викладача щодо обговорюваної проблеми. Основний зміст відеоролику подайте як чіткі рекомендації у вигляді одного/двох слайду/ів за допомогою застосунку Power Point.

ЗАВДАННЯ. Побудуйте алгоритм створення телепередачі за участі відомого блогера, представте його у вигляді проєкту. На занятті через Mentimeter попросіть одногрупників проголосувати, наскільки цікавим є проект, і прокоментувати, що саме варто змінити чи додати.

ЗАВДАННЯ. Напишіть одну з українських народних казок в офіційно-діловому стилі. Форма презентації казки – у Google-документі. Окрім того, розподіліть ролі, запишіть аудіоказку та розмістіть її (після перевірки) на каналі YouTube.

Уміння висловлювати думку, комунікувати, взаємодіяти, вести перемовини можна формувати через такі індивідуальні завдання:

ЗАВДАННЯ. Підготуйте запитання до прес-конференції з теми «Мова – це важливо!», які б можна було поставити президентові, політикові, науковцеві, працівникові сфери обслуговування, студентові. Висловіть свою позицію щодо теми конференції, правильно розставляючи словесні, логічні та фразові наголоси. Розіграйте відповідні ситуації в групах.

ЗАВДАННЯ. Перегляньте вчорашній випуск новин на одному з українських телеканалів, звертаючи особливу увагу на порушення норм у мовленні ведучої/ведучого та журналістів/кореспондентів. Підготуйте словничок із визначених порушень мовних норм у вигляді одного-двох слайдів презентації та завантажте її (після перевірки) у Facebook із власним коментарем чи написом. Візьміть участь в обговоренні.

ЗАВДАННЯ. Прослухайте безкоштовний курс Successful Negotiation: Essential Strategies and Skills («Успішні перемовини: основні стратегії та навички») на міжнародній освітній платформі Coursera. Напишіть тези та підготуйте анімаційну

презентацію про основні стратегії і навички для успішних перемовин. Візьміть участь в онлайновому обговоренні пройденого курсу за покликанням *******.

ЗАВДАННЯ. Підготуйтеся до проведення ділових перемовин із налагодження співпраці студентського парламенту і ректорату університету. Обґрунтуйте свої позиції. Що потрібно зробити на етапі підготовки до перемовин?

Формуванню *здатності людини швидко адаптуватися до обставин, змінювати особисті плани (когнітивна гнучкість)* можуть посприяти такі завдання:

ЗАВДАННЯ. Уявіть, що ви делегат міжнародної науково-практичної конференції. Мета її – обговорити проблеми і перспективи взаємодії мов і культур різних націй. Стисло висловіть думку з приводу проблеми наголошування іншомовних слів.

ЗАВДАННЯ. Змоделюйте ситуацію, коли ефективним методом прийняття рішення буде «мозковий штурм». Запишіть перелік проблем, які, на вашу думку, можна розв'язати з його допомогою.

ЗАВДАННЯ. Уявіть, що ви директор/директорка фірми й проводите виробничу нараду, а провідний фахівець із цього питання без поважних причин не з'явився. Змоделюйте і проведіть бесіду зі своїм підлеглим щодо цього випадку.

Індивідуальними завданнями, що спрямовані на формування soft skills у здобувачів освіти різних спеціальностей, є також підготовка проєктів, написання рефератів і конкурсних робіт тощо.

Завдання такого типу студенти мають виконувати самостійно, однак за потреби викладач повинен супроводжувати його роботу й надавати необхідні рекомендації та поради.

Означена робота може бути успішною за умови забезпечення здобувача відповідними засобами діяльності, а саме: робочою програмою дисципліни, начальною літературою (підручниками, посібниками, словниками, нормативними документами тощо), методичними рекомендаціями, мультимедійними презентаціями тощо.

Насамкінець зазначимо, що індивідуальна робота буде ефективною, вартісною й вагомою для студента ще й у тому разі, якщо передбачатиме оцінювання.

Висновки. Таким чином, висновуємо, що індивідуальна робота є дуже важливим складником навчальної діяльності здобувачів освіти всіх спеціальностей, адже вона спрямована на узагальнення й поглиблення отриманих знань, розвиток практичних умінь, творчих і креативних здібностей, моральних якостей та емоційно-вольових зусиль, здатності застосовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології тощо. Проте ця робота потребує ретельної підготовки, зокрема розроблення цікавих завдань, спрямованих на формування компетентностей, що вкрай необхідні сучасному фахівцеві. У перспективі плануємо продовжити дослідження у цьому напрямі й розробити систему індивідуальних вправ і завдань із дисципліни «Культура усного і писемного фахового мовлення».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кормакова Т.Л. Індивідуальна робота як складова у формуванні творчої особистості студентів особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7(9). С. 172–178.

2. Наказ МОН України від 26 січня 2015 р. № 47 «Про особливості формування навчальних планів...». *Офіційний сайт Верховної Ради України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0132-15#Text.

3. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Ст. 2004.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ НА КАФЕДРІ ЗАГАЛЬНОЇ ХІРУРГІЇ ІФНМУ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНОНАЦІОНАЛЬНОГО КАРАНТИНУ

FEATURES OF PROVIDING OF PEDAGOGICAL PROCESS AT THE DEPARTMENT OF GENERAL SURGERY OF IFNMU IN THE CONDITIONS OF NATIONAL QUARANTINE

УДК 378.147+617+614.46
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.21

Симчич А.В.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри загальної хірургії
Івано-Франківського національного
медичного університету

Джус О.В.,
докт. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри професійної
освіти та інноваційних технологій
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Гудз І.М.,
докт. мед. наук, професор,
завідувач кафедри загальної хірургії
Івано-Франківського національного
медичного університету

Геник С.М.,
докт. мед. наук,
професор кафедри загальної хірургії
Івано-Франківського національного
медичного університету

Статтю присвячено одній із найбільших освітніх проблем XXI ст. – функціонуванню вищих навчальних закладів в умовах світової пандемії та загальнонаціонального карантину, запровадженого в Україні для запобігання розповсюдженню висококонтагіозного і надзвичайно небезпечного інфекційного збудника вірусної природи.
Потреба у швидкому й якісному вирішенні такої ситуації виникла перед усіма навчальними закладами України. Терміновість була зумовлена тим, що проблема виникла в час навчального, а не канікулярного періоду, і перерив у навчанні міг призвести до непрогнозованих наслідків. Для закладів вищої освіти, які забезпечують навчальну діяльність у галузі знань «22 Охорона здоров'я», вирішити це питання непросто через велику кількість практичних навичок і умінь, які студент-медик може якісно опанувати тільки за умови традиційного стаціонарного навчання. Тобто для підготовки високопрофесійних фахівців у галузі охорони здоров'я недостатньо мати тільки повний обсяг теоретичних знань. Їх ще слід закріпити практичними тренуваннями в учбовій аудиторії на манекенах і фантомах, у навчально-практичних центрах та біля ліжка хворого.
У статті висвітлено навчальні дисципліни, які вивчають студенти третього, п'ятого і шостого курсів медичного факультету та факультету підготовки іноземних громадян на кафедрі загальної хірургії Івано-Франківського національного медичного університету (ІФНМУ). Надано детальну характеристику всіх чинників, які допомогли на етапі тимчасового переходу навчального процесу на кафедрі загальної хірургії ІФНМУ в онлайн-форму. Описано особливості підготовки якісного методичного забезпечення і проведення практичних занять і читання лекцій в онлайн-форматі. Запропоновано власну оцінку позитивних і негативних характеристик онлайн-навчання студентів на кафедрі загальної хірургії. Зроблено акцент на тому, що, незважаючи на наявність негативних характеристик онлайн-навчання студентів, така форма надання освітніх послуг уже буде постійною ефективною складовою частиною у структурі надання освітніх послуг незалежно від епідеміологічної ситуації в Україні та світі.
Ключові слова: *Івано-Франківський національний медичний університет, кафедра загальної хірургії, педагогічний процес, загальнонаціональний карантин.*

The article is devoted to one of the biggest problems of the XXI century. This is the provision of educational services in a global pandemic and national quarantine, introduced in Ukraine to prevent the spread of highly contagious and extremely dangerous infectious agent of viral nature.
The need for a quick and high-quality solution to this situation has arisen before all educational institutions in Ukraine. Urgency was due to the fact that the problem arose during the educational period, not the holidays. And a break in learning could lead to unpredictable consequences. For higher education institutions that provide educational activities in the field of knowledge "22 Health Care" to solve this problem is not easy due to the large number of practical skills and abilities that a medical student can master only during offline learning. That is, for the student is not enough to have only theoretical knowledges to be a highly professional health professional. They still need to be consolidated by training on mannequins and phantoms in training centers and with the patient.
The article discriberes the disciplines which the third, fifth and sixth year students of the Medical Faculty and the Faculty of Training of Foreign Citizens are studied at the Department of General Surgery of Ivano-Frankivsk National Medical University (IFNMU). A detailed description of all the factors that helped at the stage of temporary transition of the educational process at the Department of General Surgery of IFNMU in the online form is given. Features of preparation of qualitative methodical maintenance and carrying out of practical employment and giving of lectures in an online format are described. The own estimation of positive and negative characteristics of online training of students at the department of general surgery is offered. Emphasis is placed on the fact that despite the negative characteristics of online student learning, this form of educational services will already be a permanent effective component in the structure of educational services, regardless of the epidemiological situation in Ukraine and in the world.
Key words: *Ivano-Frankivsk National Medical University, Department of General Surgery, pedagogical process, national quarantine.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Окрім великої кількості викликів і загроз життю людини, які наявні в сучасному світі, у XXI ст., на превеликий жаль, з'явилася ще одна дуже небезпечна проблема, яка стала прямою загрозою здоров'ю людини і вже забрала сотні тисяч людських життів. Це висококонтагіозний збудник вірусної природи, який до цього часу ще не вражав людину і тому в неї немає жодного сформованого природнього захисту.

Домінуючі в медицині сьогодення аксіоми боротьби із захворюваннями говорять таке:

1 – найкращим методом лікування будь-яких захворювань є їх профілактика;

2 – якщо не вдалося запобігти захворюванню, то найбільш ефективним є етіопатогенетичне лікування, що передбачає ліквідацію причин і механізмів або шляхів розвитку хвороби. У разі нового вірусного захворювання, яке набуло розмірів пандемії, нині найефективнішим засобом залишається профілактика. Хоча за дуже короткий період часу зроблено величезний поступ у питанні як етологічного, так і патогенетичного ефективного лікування.

Отже, профілактика найперше передбачає уникнення зараження збудником через унеможливлення його передачі від носія до здорової людини. Із цією метою 12 березня 2020 р. в Україні було оголошено загальнонаціональний карантин. На виконання його умов усі аспекти людської співпраці, які до цього передбачали особистісний взаємозв'язок, були припинені і трансформовані (де це можливо) в дистанційну або онлайн-форму. Не стали винятком і заклади вищої освіти, у тому числі й Івано-Франківський національний медичний університет та всі його структурні підрозділи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні є дуже велика когорта науково-дослідницьких публікацій на тему дистанційної освіти як окремої форми навчання в закладах вищої освіти в Україні та за її межами. Вони надають детальну характеристику всіх аспектів провадження такої форми надання освітніх послуг [1, с. 3–11].

Тут важливе розуміння того, що дистанційна освіта як окрема форма навчання, яка вже десятиліттями використовується у світі й Україні, є стандартною, прогнозованою, методично забезпеченою і такою, що не викликає жодної стурбованості ні у викладачів, ні у студентів. Більше того, багато елементів дистанційного навчання знайшли широке застосування в денній та заочній формах надання освітніх послуг [1, с. 6]. Та велика кількість освітніх закладів, особливо медичних, використовує лише денну форму навчання. І це було стандартом до моменту оголошення загальнонаціонального карантину.

Після 12 березня 2020 р. все раптово змінилося, і вони змушені були терміново заміняти на час карантину денну форму на онлайн-навчання. Тому кількість публікацій, що торкаються цього питання, є ще невеликою як на теренах України, так і в ІФНМУ зокрема. Нас у першу чергу цікавили роботи колег з інших кафедр університету. Одні з них уважають, що введення в освітній процес дистанційного навчання у сучасних закладах освіти різних типів спонукатиме до перегляду змісту, структури і мети процесу навчання і для цього слід створити певну систему [2, с. 137]. В іншій роботі вказується на певний дискомфорт у студентів, особливо факультету підготовки іноземних громадян. Останні в анонімному анкетуванні засвідчили про стан хронічного напруження і перебування у стані соціального стресу, що зумовлений не лише новими умовами життя, а й частими змінами між періодами живого спілкування на заняттях та умовами дистанційного навчання [3, с. 120–121]. Ще одна публікація детально описує етапи тимчасового переходу на дистанційну форму навчання в університеті, зокрема сумісного застосування технології синхронного і асинхронного типів дистанційного навчання. Відповідно до цього, задіяли платформу Microsoft Teams, яка робить можливим поєднання цих двох форм дистанційного навчання [4 с. 1]. Тобто перші враження, перші аналіз і висновки тимчасової трансформації навчального процесу на онлайн-форму є як спільними в багатьох аспектах, так і багато в чому відмінними між собою.

У зв'язку із цим ми також не можемо не поділитися нашим досвідом упровадження різних форм дистанційного навчання в освітній процес на кафедрі загальної хірургії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Заслуговують особливої уваги питання збереження мотивації студентів до навчання незалежно від форми навчання, їх самопідготовки, адаптації наявного технічного забезпечення до роботи в онлайн-форматі, збереження кінцевого рівня знань у студентів, засвоєння і володіння практичними навичками й уміннями в умовах тимчасового переходу на форми дистанційного навчання.

Мета статті. Мета статті – проаналізувати процеси, якими супроводжувалася тимчасова зміна навчання на кафедрі загальної хірургії ІФНМУ з денної на онлайн-форму.

Виклад основного матеріалу. На кафедрі загальної хірургії Івано-Франківського національного медичного університету (ІФНМУ) студенти III курсу медичного факультету (МФ) та факультету підготовки іноземних громадян (ФПІГ) спеціальності 222 «Медицина» в V семестрі вивчають дві дисципліни: «Загальна хірургія» (Модуль 1 – 3,0 кредити) та «Сестринська практика» (Модуль 2 – 1,0 кредит). Студенти 5–6-го курсів у X–XII семестрах МФ та ФПІГ (спеціальності 222 «Медицина») вивчають дисципліну «Хірургія» (Модуль 2. Змістовий модуль 2 «Судинна хірургія» – 1,5 кредити та Модуль 5. Змістовний модуль 3 – 3,0 кредити). Окрім цього, п'ятикурсники обох факультетів упродовж IX–X семестрів проходять (на вибір) на кафедрі вибіркові дисципліни «Клінічна практика. Блок 17» (Модуль 1 – 1,25 кредитів) або «Професійна практика. Блок 17» (Модуль 1 – 1,25 кредитів) та вибіркову дисципліну «Судинна хірургія» (3 кредити). Навчальні програми по кожній із дисциплін є ідентичними як для студентів – громадян України, так і студентів – громадян інших держав. Останні навчаються українською, англійською і російською мовами. Найбільше іноземних студентів

навчаються англійською мовою. І з кожним роком це число зростає, що свідчить про високий рівень надання освітніх послуг в ІФНМУ.

Вищенаведена коротка характеристика доводить, наскільки великим є обсяг інформації, кількість практичних навичок і вмінь, які студенти щорічно опановують на кафедрі загальної хірургії.

Запровадження карантинних обмежень у світі й Україні зумовило гостру необхідність підготовки методичного і технічного забезпечення, освоєння нових комп'ютерних технологій для того, щоб перейти на навчання у форматі «онлайн». Для кафедри такі вимоги часу щодо тимчасової зміни форми навчання не становили суттєвих труднощів завдяки таким чинникам:

1. У кожній учбовій аудиторії на кафедрі є персональний комп'ютер (ПК), який підключений до мережі Internet кабельним або Wi-Fi-зв'язком (фото 1).

Фото 1. Учбова кімната, оснащена персональним комп'ютером, який підключений до мережі Internet кабельним зв'язком

2. Окрім ПК, учбові кімнати оснащені телевізійними передавачами, розмір екрану яких є достатнім для того, щоб камера ПК могла якісно фіксувати відеокартинку з телевізійного передавача і передавати її для студентів, які у цей час онлайн перебувають на занятті (фото 2).

Фото 2. Учбова кімната, оснащена телевізійним передавачем

3. Кафедра загальної хірургії закріплена за відділенням судинної хірургії ОКЛ м. Івано-Франківськ, в операційній якого наявна відеокамера останнього покоління, що здатна зближувати фокус зображення на відстань до 50 см від операційного поля пацієнта (фото 3).

Фото 3. Відеокамера в операційній відділення судинної хірургії

На кожну учбову аудиторію здійснюється пряма відеотрансляція оперативних утручань, які в реальному часі відбуваються одночасно з проведенням заняття на кафедрі, це дає змогу студентам опановувати велику кількість практичних навичок, що відносяться до всіх аспектів роботи в операційній: санітарно-епідемічні режими,

підготовка хворого до операції, виконання місцевої чи загальної анестезії, підготовка операційного поля, інтубація пацієнта, використання апарату штучної вентиляції легень, здійснення операційного доступу, операційного прийому, виходу з операції, накладання анастомозів, перев'язка судин, методи тимчасової і кінцевої зупинки кровотеч тощо (фото 4).

Фото 4. Відеотрансляція оперативного втручання наживо

4. Завдяки високоефективній і якісній реалізації ректоратом, Ученою радою та адміністрацією університету стратегії на постійний розвиток ІФНМУ в усіх аспектах діяльності працівники університету і студенти на період навчання мають виняткову можливість безкоштовно користуватися всіма програмними продуктами корпорації Microsoft (хмарними технологіями, навчальними програмами, електронною поштою, платформою Teams для проведення онлайн-занять тощо); усі ці продукти тісно взаємозв'язані між собою, що значно полегшує роботу з будь-якою інформацією.

5. Високий професіоналізм працівників інформаційно-аналітичного центру ІФНМУ, які в найкоротші терміни зуміли забезпечити доступну й якісну підготовку професорсько-викладацького складу і студентів до навчання у форматі онлайн.

6. Відданість своїй справі і фаховість усіх працівників кафедри загальної хірургії, які дали змогу своєчасно і в повному обсязі підготувати методичне забезпечення як для читання лекцій, так і для проведення практичних занять.

Отже, у період загальнонаціонального карантину викладачі працювали онлайн на своєму робочому місці, але тривалий період часу змушені були проводити онлайн-заняття з дому через заборону відвідування кафедри у зв'язку погіршенням епідеміологічної ситуації. Звичайно, що в обох випадках освітні послуги надавалися якісно й ефективно, проте вагомим недоліком була неможливість вивчення і засвоєння тематичних практичних навичок і вмінь як у навчальних аудиторіях, так і в навчально-практичних центрах університету і біля ліжка хворого.

Незважаючи на ці обмеження, викладачами кафедри за нетривалий період часу було сформовано необхідну базу навчального відеоматеріалу, як підготовленого самостійно, так і підібраного із загальнодоступних Інтернет-ресурсів. Це надало можливість студентам отримати належне теоретичне підґрунтя для вивчення і засвоєння практичних навичок і вмінь по всіх темах занять. У міру відновлення аудиторного навчання, а особливо роботи навчально-практичних центрів університету, студенти кінцево закріпили алгоритми виконання практичних навичок і їх застосування в практичній діяльності.

Уважаємо також за необхідне охарактеризувати позитивні і негативні аспекти навчання студентів на кафедрі загальної хірургії в онлайн-форматі. Позитивними складниками, на нашу думку, є такі:

1) збереження здоров'я студентів, працівників університету і нашої кафедри в умовах пандемії завдяки мінімізації безпосередніх контактів та розповсюдження інфекції;

2) надзвичайно важливим є психологічний аспект: студенти не перервали свою основну повсякденну діяльність, тобто навчання, й основне – в них не було ментальної перестороги, пов'язаної з ризиком заразитися збудником, що є неможливим в умовах онлайн-навчання;

3) вагоме зростання професійної майстерності викладачів завдяки освоєнню методик користування багатьма комп'ютерними технологіями, програмними продуктами тощо, які раніше застосовувалися значно рідше;

4) максимально можливо зменшений дефіцит надання освітніх послуг студентам через тимчасовий перехід на онлайн-форму навчання;

5) значно простіше і легше стало зв'язатися зі студентом чи колегою для з'ясування виробничих питань завдяки відеозв'язку чи відеоконференції і т. д., тобто зменшилася потреба в безпосередніх зустрічах;

6) програмне забезпечення для проведення онлайн-навчання дає змогу одномоментно залучати максимально необхідну кількість студентів: читання лекцій, проведення практичних занять, засідань студентського наукового гуртка чи

студентської науково-практичної конференції з міжнародною участю тощо;

7) більше того, у зв'язку з пандемією, велика частина студентів-іноземців повернулися додому, але завдяки онлайн-навчанню, зокрема використовуючи можливості, надані компанією Microsoft, нам удалося зберегти цілісність і ефективність надання освітніх послуг незалежно від того, в якій країні перебуває наш студент.

Недоліками, притаманними онлайн-навчанню, вважаємо такі:

1) найосновніші – це відсутність безпосередньої комунікації і взаємодії як між студентом і викладачем, так і між студентами, що є дуже важливим чинником як підвищення внутрішньої мотивації студентів до засвоєння необхідного матеріалу, так і кращого його запам'ятовування;

2) онлайн-форма навчання в тих самих часових рамках, що і оффлайн-форма, характеризується більшою втомлюваністю і студентів і викладачів через необхідність постійного статичного перебування біля комп'ютера чи іншого пристрою зв'язку;

3) щодо останнього, то значно ефективніше студенти навчаються біля персонального комп'ютера, ніж використовуючи планшет чи мобільний телефон, оскільки робота не з персональним комп'ютером завжди дає більше психологічне навантаження (концентрація уваги тощо) та навантаження на зір – це і технічні можливості пристрою, і роздільна здатність екрану, і розмір зображення чи тексту тощо;

4) можливість користуватися планшетами чи телефонами, тобто не бути «прив'язаним» до приміщення, де є стаціонарний комп'ютер, зумовила неодноразові випадки, коли, з одного боку, студент присутній на онлайн-занятті, а з іншого – фактично у цей момент у силу обставин він змушений перебувати в транспорті, на вулиці і т. п., що значно знижувало ефективність навчання;

5) недоліком, спільним для оффлайн- і онлайн-навчання є те, що сучасні пристрої та можливості Інтернет-ресурсів дають змогу студентам дуже швидко віднаходити потрібну інформацію – на жаль, іноді це є та інформація, яку студент повинен опанувати і володіти нею під час підготовки до заняття вдома, а не відшукувати її в час заняття;

6) звичайно, що прогнозованими недоліками були й є якість Інтернет-зв'язку, можливість поодинокими студентами, які вміло володіють комп'ютерними технологіями, впливати на Інтернет-зв'язок (відключати звук, зображення, видаляти без дозволу з онлайн-зустрічі когось з учасників, чи навіть викладача);

7) це рідкісні випадки, більше того, завдяки постійному навчанню фахівцями ІАЦ університету професорсько-викладацького складу всі працівники оволоділи технологічними методиками захисту і попередження подібних студентських хитрощів.

Висновки. Таким чином, зважаючи на всі вище описані особливості надання освітніх послуг в онлайн-форматі в умовах пандемії та загальнонаціонального карантину, можна абсолютно обґрунтовано стверджувати таке:

1 – як вивчення дисциплін, що викладаються на кафедрі загальної хірургії, так і в цілому якісне, ефективне і повноцінне здобуття професії лікаря є неможливим тільки з використанням онлайн-навчання;

2 – залучення в освітній процес технологій дистанційного навчання дає змогу передусім зберегти здоров'я всіх учасників цього процесу, а по-друге, – дуже суттєво збільшити можливості як надання інформації студентам, так і їх самостійного оволодіння всіма знаннями і вміннями, які передбачені навчальними програмами, і в підсумку стати високопрофесійним лікарем;

3 – незважаючи на наявність негативних характеристик онлайн-навчання студентів, така форма надання освітніх послуг уже буде постійною, невід'ємною й ефективною складовою частиною у структурі надання освітніх послуг незалежно від епідеміологічної ситуації в Україні та світі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дистанційне навчання, переваги, недоліки, питання організації: рекомендаційний список літератури / уклад. І.А. Калініченко. Запоріжжя, 2021. 12 с.

2. Аналіз особливостей дистанційного навчання та можливість його повноцінної інтеграції у навчальний процес / І.К. Чурпій та ін. *Art of Medicine.* 2020. № 4. С. 135–139.

3. Пюрик М.В. Дистанційне навчання як вид соціального стресу у студентів факультету підготовки іноземних громадян. *Art of Medicine*. 2020. № 4. С. 120–123.

4. Дистанційне навчання під час карантину. Як ІФНМУ долає безпрецедентні виклики пандемії : вебсайт. URL: https://www.ifnmu.edu.ua/uk/3071 (дата звернення: 13.06.2021).

“FLIPPED LEARNING” AS A MODERN TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH

«ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ» ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

UDC 37
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.22

Slobodiuk Yu.V.,
Teacher at the Department of English for Humanities № 3
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

With the development of technologies most important questions for every teacher are: How to make it more interesting for students to learn? How to achieve maximum results in minimum time? What to do if a student is ill for a long time or goes to competitions, festivals, contests… Today, a huge number of teachers are looking for answers to these and other similar questions. And the solution to these problems is a model of learning, the effectiveness of which is convinced by almost everyone who has tried it. This is inverted learning (inverted class). Today it needs practically oriented citizens of society, so the technology of "inverted class" will save students and teachers from standard lessons, create conditions for free access to educational resources, communication with each other, cooperation in educational activities and provide opportunities for personal, creative and competence development. "Flipped lessons" involve reading the educational material at home. Training material can be presented as videos and presentations. In the classroom, students are more concerned with what is considered homework. In other words, what was the basis of classroom work has now become homework. This requires the teacher to move away from the position of an omniscient expert who is fully responsible for process management and its outcome and takes on the role of a facilitator who helps, explains and supports learners. The teacher ceases to be the only or even the main source information for the student. In some ways its task is even more difficult - it requires planning skills, forecasting results, monitoring and evaluating the effects of learning, as well as management skills negotiations and moderation. Requires imagination and courage. But the reward is usually much better result, student involvement and job satisfaction. Such inverted strategies allow it is also much better to use information technology in the learning process.

Key words: *information technologies, blended learning, flipped classroom, traditional learning, educational technologies.*

Із розвитком технологій найважливішими питаннями для кожного вчителя є: як зробити навчання цікавішим для студентів? як досягти максимальних результатів за мінімальний час? що робити, якщо студент довго хворіє або їздить на конкурси, фестивалі і т. д.? Сьогодні величезна кількість викладачів шукає відповіді на ці та інші подібні питання. І вирішення цих проблем – це модель навчання, в ефективності якої переконують майже всі, хто її випробував. Це – перевернуте навчання (перевернутий клас). Сьогодні потрібні практично орієнтовані громадяни суспільства, тому технологія «перевернутого класу» врятує учнів та вчителів від стандартних уроків, створить умови для вільного доступу до освітніх ресурсів, спілкування один з одним, співпраці в освітній діяльності та надання можливостей для особистого, творчого та компетентнісного розвитку. «Перевернуті уроки» передбачають розгляд навчального матеріалу вдома. Навчальний матеріал може бути представлений у вигляді відео та презентацій. У класі учні більше стурбовані тим, що вважається домашнім завданням. Іншими словами, те, що було основою роботи в класі, тепер стало домашнім завданням. Це вимагає від викладача відійти від позиції всезнаючого експерта, який повністю відповідає за управління процесом та його результати, та бере на себе роль фасилітатора, який допомагає, пояснює та підтримує учнів. Учитель перестає бути єдиним чи навіть основним джерелом інформації для учня. У деякому роді його завдання ще складніше – воно вимагає навичок планування, прогнозування результатів, моніторингу та оцінки наслідків навчання, а також переговорів та модерації управлінських навичок. Потрібні фантазія і мужність. Але винагорода, як правило, – набагато кращий результат, залучення студентів та задоволення роботою. Такі перевернуті стратегії дають змогу також набагато краще використовувати інформаційні технології в процесі навчання.

Ключові слова: *інформаційні технології, змішане навчання, змінений клас, традиційне навчання, освітні технології.*

Formulation of the problem. Modern society is characterized by the virtualization of life and social communications. Information and communication technologies (ICT) have penetrated deep into our daily lives and have already changed our behavior, our communication, our approaches to work and leisure, our way of life. The inevitable introduction of digital technologies in the educational process requires a revision of the existing pedagogical paradigm, which is based on the narrative nature of knowledge transfer. Given the considerable amount of information available to students through the Internet, teacher is no longer the only source of knowledge.

To improve the quality of education it is necessary to introduce new approaches to learning, more adapted to the needs of current students. In addition, innovation is a key factor in the development of modern society. To meet the challenges of the future, it is necessary to prepare students for professions that do not yet exist, for technologies that have not yet been invented, to solve problems that are impossible to imagine.

In the conditions of constant economic and social changes it is very important to teach students to study independently, to update their knowledge throughout life, to constantly improve their skills. Therefore, teachers face the difficult task of choosing ways

and forms of organizing educational activities, the implementation of which in the specific conditions of the educational institution will give a high level of quality of student training. In response to today's challenges, the so-called “blended learning” is becoming more widespread in the world, which allows to maximize the potential of ICT through the integration of traditional classroom and distance learning.

Analysis of recent research and publications. The concept of “flipped classroom” as a kind of “blended learning” (blended learning) is actively studied in foreign scientific and pedagogical publications over the past decade. Scientific achievements of such researchers as J. Bergmann [1] and A. Sams [2], M. Warshauer, P. Whittaker [10], J. Graney [5], J. Nouri [7], A. Roehl, L. Reddy) та G. Shannon [8], K. Fulton [4], H. Hung [6], E. Chung [3], K. Walsh [9] became the basis of our research.

The purpose of the article is to highlight the peculiarities of the application of pedagogical technology “inverted learning” in the process of teaching the discipline “Foreign Language” in high school. Achieving the goal of the study requires solving the following tasks: to characterize the technology of “inverted learning”; to determine the advantages of this educational concept and prospects for its implementation in the practice of higher education institutions.

The inverted classroom is a model of blended learning in which homework involves the student learning a new topic independently: watching a video lecture; reading educational texts, viewing illustrations; passing tests and exercises for the initial mastering of the topic. Then, while working in the classroom, students learn more complex theoretical material and questions that arose in them during homework (not more than 25–30% of the time). Also in the classroom, children solve practical problems and do research tasks together with the teacher. After class in the classroom, students have more complex practical tasks, tests to understand and consolidate the topic.

Presenting main material. The first models of the inverted class were first used in 2007 by American teachers Jonathan Bergman [1, p. 289–292] and Aaron Sams [2, p. 112], who spent a long time thinking about how to provide their lectures to athletes who often miss classes. Over time, this idea developed into a new educational direction, but at first it was the usual Power Point presentations, to which teachers added voice guidance and posted on the Internet.

Today, almost every modern teacher has a powerful tool for creating learning materials for inverted classroom learning: Google services (YouTube, Google Drive and others), Office 365 (Power Point, Video, Sway and others), online video editors (Animoto, JayCut , Stupeflix, One True Media, Movie Masher and many others), online editors of tests and questionnaires (Google Forms, Master Test, Online Test Rad, Poll Service, etc.), as well as exercises, games and puzzles (Learningapps.org, Wizer.me, Study Stack, ClassTools.NET, etc.).

Problems and difficulties that a teacher may have when organizing an inverted classroom:

- The need for long and careful preparation of videos, texts, illustrations, training exercises, games and tests.
- The need for additional motivation of students at the beginning of this model (usually in the first steps, students do not do homework, hoping that the teacher in the classroom will explain everything).
- The teacher needs to be constantly in touch to provide advice to students, provide explanations, and so on.
- Students may have trouble accessing the Internet.

But despite these and other problems, the inverted class model has a number of advantages:

- Save and free time in class to solve problems (including advanced level), perform research tasks, etc.
- Individual approach (the student can watch an infinite number of times videos or other supporting materials at a convenient time, and in case of questions to ask the teacher for help).
- Providing active learning.
- Extensive use of opportunities to learn the Internet, which is sometimes impossible in a regular classroom.
- The teacher prepares the teaching materials once and then uses them an infinite number of times.

In addition, the technology of “inverted learning” fully meets the three psychological needs of students considered by the theory of self-determination, namely:

1. The need for autonomy, which is a person's desire to feel the initiator of their own actions, as well as self-control their behavior.
2. Need for competence, which means a person's desire to achieve certain internal and external results, as well as its desire to be effective in something.
3. Relatedness needs, which means a person's desire to establish a reliable partnership based on a sense of belonging to any community [3, p. 29-36].

According to this theory, the social context, which increases a person's sense of competence during the performance of an action, increases its motivation to perform the action. However, the sense of competence has a positive effect on human motivation only in conjunction with a sense of autonomy [3, p. 29-36].

There are a number of approaches to the deployment of “re-learning”, but they are all based on a single basic principle: acquaintance with new material takes place outside the classroom, while classroom work is devoted to the practical application of knowledge [2, p. 112].

1. The “classical” model of “inverted learning” involves prior acquaintance of the student with the theoretical material of the future lesson. Preparation materials can be given in the form of a reference syllabus of lectures or a paragraph of the textbook, and in the form of slides, video and audio documents. In the classroom, the teacher organizes a discussion of the studied material, explains difficult moments, answers questions, uses interactive teaching methods. It is worth noting that despite the fact that learning is partly conducted at a distance, this model continues to resemble the traditional education system and has a translational character: first theories, concepts and models are studied, and then their practical application. However, all of them are based on a single basic principle: direct learning is carried out outside the classroom, while teaching time is devoted to the practical application of the acquired knowledge.

2. The “advanced” model of “inverted learning” also has two stages - extracurricular and classroom and involves a gradual complication of the level of tasks and expansion of activities. In the process of preliminary preparation, students independently search for information on a given topic, read articles, watch videos, in mini-groups or individually prepare abstracts that they will present to the audience, questions for debate or round table. They place the results of the work on a common electronic board-form, so that the teacher and other students have the opportunity to get acquainted with them in advance and better prepare for the lesson. Thus, the independent work of each student is monitored. The audience presents the prepared theses, discusses the material read, reasoned analysis of each group, creating a general conceptual picture based on opinions, comments, judgments, or a mini colloquium in which one group makes a presentation and the other organizes a debate.

3. The “systemic” or “combined” model of “inverted learning” involves, as its name implies, a combination of the first two models. The essence of this model is not to change the place of performance of a particular type of activity, but to re-establish the key components of the educational process. The traditional sequence of competencies involved (memorization, understanding, application, analysis, synthesis, evaluation) is changing. First, the practical application of the theory or model is studied and only then its theoretical substantiation.

Thus, during the “inverted learning” the student receives the most relevant and targeted assistance at the very moment when he needs it the most - at the stage of practical application of the acquired knowledge. While the classroom system leaves him “alone” at the time of traditional homework, which requires the application of theoretical knowledge obtained in the classroom in practice.

The successful introduction of this technology in the educational process is facilitated by the use of electronic educational environment, in which there is an exchange of information between students and teachers. For example, many universities, including National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, actively use the higher education environment Moodle. Being a hosting, such an environment allows the teacher to download the necessary tasks (teaching, testing, additional) for both classroom and extracurricular independent work of students.

Web 2.0 offers many alternative services that will add interactivity to the teaching of a foreign language. Here are some tools that can be used in the organization of distance learning to learn new material and prepare students for practical classes in the classroom.

most tools are free. www.slideshare.net - slide hosting, with which the teacher can download files with new learning material in PowerPoint, PDF, Keynote or OpenDocument. The slides can then be viewed on the site itself, on mobile devices, and later embedded in other sites.

www.lessonwriter.com is a site designed to develop reading lessons. Foreign language teachers can insert the text of their choice. This tool automatically generates a dictionary and also supports students in pronouncing correct pronunciation and using grammatical constructions. It is possible to add exercises and control questions related to the text. Teachers can also exercise full control over the acquisition of knowledge and use ready-made lesson plans as an example.

www.voxopop.com is a tool for developing voice skills using voice recording. Students can listen to the recorded answers of their classmates. This allows students who are ashamed or unwilling to participate in discussions to communicate in a foreign language. Www.eslvideo.com is an educational resource for improving listening skills, as well as expanding the foreign language vocabulary. The teacher can create quizzes based on excerpts from famous foreign films or other videos.

It should be noted that the organization of the educational process using the technology of “inverted learning” requires from the teacher a huge amount of time and additional training in the field of information technology. In addition to knowledge about the availability of various information tools, it is also important to analyze them qualitatively and select those that meet the educational objectives.

In addition, the course already developed needs constant revision and updating, as many materials, for example, may simply disappear from the Internet or become obsolete. Given the special specifics of the subject “Foreign Language”, the teacher should also thoroughly approach the issue of selecting material

that is best presented online using the technology of "inverted learning", because not all foreign language classes can be organized for using this technology. And another important issue.

And another important question. The technology of "re-learning" significantly changes the process of traditional assessment, based on the reproduction of knowledge and their application in a clearly defined academic situation. Different models of "inverted learning" allow you to use a wider arsenal of forms of control of students' knowledge, depending on the tasks facing students. If the information was not reported by the teacher, and the students had to find it themselves, the approaches used to search for information are evaluated, as well as the quality of the information itself.

If the student had the task to inform the group of the received information and to organize discussion, the quality of communications within the group, the contribution of each to the collective knowledge, the effectiveness of mutual learning is assessed. Peer assessment as well as self-assessment are also important.

Conclusions. Undoubtedly, advanced online technologies play an important role in improving the process of learning a foreign language. Digital educational resources have not only become a part of everyday life of modern man, but also confidently integrated into the institutional study of foreign languages. The lack of real language practice (lack of native speakers in students' communication) is easily compensated by Web 2.0 tools, which create a language learning environment, allowing students to acquire and generate knowledge, rather than remain passive recipients. The technology of "flipped learning" allows to use various resources for this purpose that students more effectively independently prepared for practical employment.

The key advantage of "flipped learning" is that students are able to consult their teachers much more often, which helps to strengthen the connection between them. In addition, weak students manage to gain momentum and "catch up" with their stronger classmates. A common learning environment is being created.

REFERENCES:

1. Bergmann J. Solving the Homework Problem by Flipping the Learning. ASCD, 2017. 100 p.

2. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington DC : International Society for Technology in Education, 2012. 112 p.

3. Chung E. The Efects of Flipped Learning on Learning Motivation and Attitudes in a Class of College Physical Therapy Students. *Journal of Problem-Based Learning.* 2018. No. 1. P. 29–36.

4. Fulton K.P. 10 Reasons to-ip. *New Styles of Instruction.* 2012. Vol. 94 (2). P. 20–24.

5. Graney J. Flipping Your EL Classroom: A Primer. URL: http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2013-10-01/3.html

6. Hung H. Flipping the Classroom for English Language Learners to Foster Active Learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2015. No. 28(1). P. 81–96.

7. Nouri J. The Flipped Classroom: for Active, Effective and Increased Learning – Especially for Low Achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 2016. No. 13. P. 33–43.

8. Roehl A., Reddy L.S. & Shannon G.J. The Flipped Classroom: An Opportunity to Engage Millennial Students Through Active Learning Strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences.* 2013. Vol. (2) 105. P. 44–49.

9. Walsh K. Flipping the Language Classroom. URL: https://ippedlearning.org/academic_subject/foreign_languages/flipping-the-language-classroom/

10. Warshauer M., Whittaker P.F. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers. *Methodology in Language Teaching.* 2002. P. 28–59.

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

PROBLEMS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION OF ZVO STUDENTS WITH SPECIFIC CONDITIONS OF LEARNING

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.23

Статівка О.О.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри іноземних мов
факультету № 1
Харківського національного
університету внутрішніх справ

У статті досліджуються сучасні проблеми вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами як один із важливих аспектів у сучасній системі освіти. Досліджено види сучасних освітніх засобів для подання навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання. Проаналізовано основні принципи, на яких базується навчальний процес, під час якого студенти ЗВО зі специфічними умовами навчання вивчають іноземну мову. Досліджено специфіку вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання, до складників якого належать говоріння, аудіювання, читання та письмо. Установлено, що на основі проведених результатів ЮНЕСКО визначено, що в усьому світі головними проблемами та перешкодами дистанційної освіти є соціальна ізоляція, фінансові проблеми, підключення до Інтернету та тривога, яка на сучасному етапі пов'язана з пандемією. Визначено, що, використовуючи у дистанційній освіті формат онлайн-курсу та формат відеоконференції, можна розглядати переваги під час підготовки студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання. Установлено, що застосування онлайн-курсу формує такі переваги: використання освітніх платформ забезпечило час, необхідний для перебудови навчального процесу в сучасній критичній ситуації, незважаючи на те, що курси спочатку створювалися як факультативні, призначені для допомоги студентам у підготовці до контрольного передекзаменаційного тестування; доступність та можливість роботи з електронними ресурсами з будь-якої точки світу; швидка передача інформації; ефективне оцінювання знань. Визначено, що використання відеоконференції формує такі переваги, як: безпосереднє спілкування з викладачем; виправлення помилок за допомогою викладача; активізація взаємодії під час роботи з групою; застосування різних форм навчання. Відображено важливість розвитку комунікативної компетентності студентів у рамках вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами.

Ключові слова: *вивчення іноземних мов, дистанційна освіта, студенти, ЗВО зі специфічними умовами.*

The paper studies the modern problems (or specifics) of learning foreign languages in the conditions of distance education of students of ZVO (IHE (institution of higer education) with specific lerning conditions as one of the important aspects in the modern system of education. The types of modern educational tools for the presentation of educational material in the context of learning foreign languages in terms of distance education of students of IHE with specific learning conditions are studied. The main principles on which the educational process is based, during which students of the of IHE with specific learning conditions study a foreign language are analyzed. The specifics of studying foreign languages in the conditions of distance education of students of IHE with specific learning conditions, the components of which include speaking, listening, reading and writing, are investigated. Based on the results of UNESCO, it has been established that the main problems and obstacles of distance education around the world are social isolation, financial problems, Internet connection and the anxiety that is currently associated with the pandemic. It is determined that using the format of the online course and the format of videoconferencing in distance education, it is possible to consider the advantages in the preparation of freelance students with specific learning conditions. It was found that the use of online courses has such advantages as: the use of educational platforms provided the time needed to restructure the learning process in today's critical situation, despite the fact that the courses were originally designed as optional, designed to help students prepare for pre-examination testing; availability and ability to work with electronic resources from anywhere in the world; fast transfer of information; effective assessment of knowledge. It is determined that the use of videoconferencing creates such advantages as: direct communication with the teacher; error correction with the help of a teacher; intensification of interaction when working with a group; application of various forms of education. The importance of the development of communicative competence of students in the study of foreign languages in the conditions of distance education of students of IHE with specific learning conditions is reflected.

Key words: *study of foreign languages, distance education, students, IHE with specific conditions.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останні зміни в суспільстві довели неминучість настання інформаційної ери, що характеризується безпрецедентним, постійно прискореним зростанням представлення даних. Інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною частиною сучасного суспільства. Усе більше даних оцифровується, і близько 90% усієї наявної інформації зараз зберігається у цифровому форматі в комп'ютерних мережах. Розвиток принципово нових можливостей для отримання інформації у постійно зростаючій кількості нових методів комунікації має значний вплив на освіту.

Одним із завдань сучасної системи мовної освіти є забезпечення відкритого доступу до освіти протягом життя кожній людині з урахуванням її

інтересів, можливостей та потреб. Сьогодні в епоху бурхливого розвитку комп'ютерних технологій та через розповсюдження пандемії COVID-19 використання дистанційної форми навчання для вивчення мови стає все більш популярним. Перехід до комп'ютерної системи навчання у вивченні іноземної мови суттєво підвищить ефективність підготовки фахівців у рамках дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Нині активно збільшується масштаб викладання іноземних мов у закладах вищої освіти, оскільки знання іноземних мов дає можливість фахівцеві отримати вищу кваліфікацію, претендувати на високу заробітну плату. У зв'язку із цим досить актуальним і необхідним у сучасних умовах є огляд існуючих проблем вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематику сучасних проблем вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання досліджує значна кількість науковців: E. Kokhanovskaya, E. Smychkova, M. Chai, O. Anyushenkova, O.Yu. Digtyar, N. Fomina, T.V Germanovich., Yu. Zhidyaeva.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на велику кількість оригінальних та змістових праць як зарубіжних і вітчизняних учених із досліджуваної проблематики, слід відзначити, що практично відсутні дослідження, присвячені сучасним проблемам (або специфіці) вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами.

Мета статті. Метою роботи є дослідження сучасних проблем вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: проаналізувати освітні засоби та специфіку вивчення іноземних мов; установити проблеми та перешкоди для вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти. Під час проведення дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Головними особливістями вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання є опосередкований характер спілкування між викладачем та учнем та пов'язані із цим обмежені можливості їхньої міжособистісної взаємодії. З іншого боку, така форма навчання дає змогу максимізувати самостійну роботу студентів, що особливо важливо з погляду університетської освіти, оскільки майбутній фахівець повинен мати можливість самостійно організовувати свою пізнавальну діяльність [1, с. 10532].

Організація вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти стає викликом для студентів, яким потрібна особлива увага з боку викладачів та окремий підхід до навчання загалом. Використання сучасних засобів спілкування призначене для вирішення супутніх проблем та забезпечення постійного зв'язку між викладачем та студентами. Позитивним аспектом вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти є реальна можливість скористатися величезною кількістю Інтернет-ресурсів, які поліпшать загальні навички спілкування студента [2, с. 58].

Дослідники пропонують використовувати сучасні освітні засоби для подання навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання з метою вдосконалення їхніх навчальних можливостей (рис. 1).

На рис. 2 відображено принципи, на яких базується навчальний процес, під час якого студенти ЗВО зі специфічними умовами навчання вивчають іноземну мову [4, с. 5].

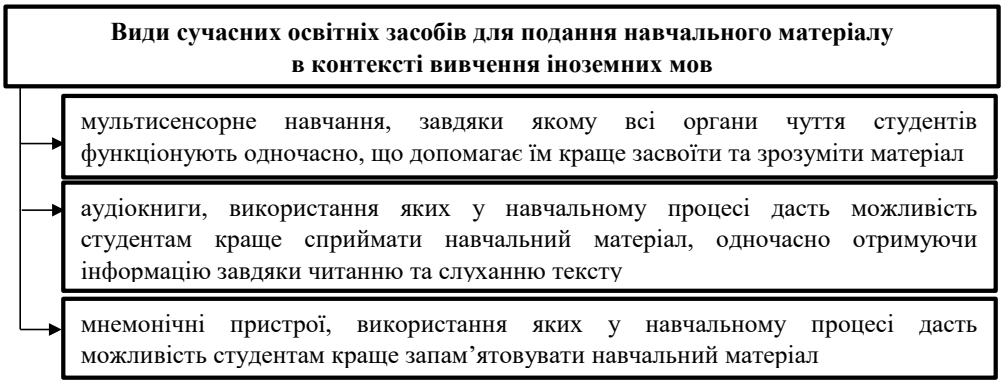


Рис. 1. Види сучасних освітніх засобів для подання навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов

Джерело: сформовано автором на основі [3, с. 44]

У системі дистанційного навчання викладачі можуть вибрати низку основних способів передачі інформації, використовуючи мультимедійні підручники та засоби, комп'ютери та Інтернет, радіо і телебачення, онлайн-спілкування викладачів та студентів [1, с. 10533]. Запроваджуючи дистанційну освіту студентів ЗВО для вивчення іноземних мов, викладачі можуть використовувати мережеві та кейс-технології, телеконференції для організації спілкування зі студентами та взаємного спілкування студентів, а також електронну пошту, різноманітні чати та електронну дошку оголошень.

До провідних складників викладання іноземних мов у ЗВО належать говоріння, аудіювання, читання та письмо [5, с. 14; 6, с. 300]. Під час дистанційного навчання іноземних мов робота студентів повинна бути організована так, щоб вони самостійно та під керівництвом викладача виконували ці заходи для розвитку всіх навичок мовленнєвої діяльності.

Вивчаючи аудіювання, необхідно використовувати не лише аудіофрагменти, а й відеозаписи, що забезпечують деякі важливі візуальні елементи та сприяють кращому розумінню іноземної мови. Здатність зупинятися і переслуховувати або переглядати матеріал дає змогу студентам обробляти звуки та зображення, краще розуміючи матеріали. Комп'ютерні мультимедійні програми відіграють важливу роль у вивченні аудіювання іноземною мовою в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Основною метою навчального процесу є здобуття навичок читання, тому необхідно розглянути різні варіанти контролю рівня розуміння іноземної мови. Як засіб контролю можна використовувати тестування, запитання, переказ, перефразування та інші типи завдань. У процесі навчання навичкам читання кожен студент повинен самостійно читати та практикувати даний вид діяльності. Якщо метою дистанційної освіти є вивчення правил читання, навчальний процес повинен включати правила читання букв і складів, вправи на застосування цих правил для читання окремих слів та речень. Сьогодні існує низка програм, здатних визначити правильність вимови. У дистанційному навчанні навички говоріння та письма викладаються через спілкування студентів між собою та з викладачем [6, с. 300].

Реалізація навичок письма здійснюється через електронну пошту, чати, синхронні або асинхронні комунікації. Навчання мовленнєвим навичкам під час дистанційного навчання можливе лише за допомогою телеконференцій. Під час спілкування студенти використовують усі види навичок: читання та письмо (студенти спілкуються письмово), навички аудіювання та мовлення (студенти спілкуються іноземною мовою).

Вивчення словникового запасу здійснюється за допомогою електронних підручників та додатків із розробленими вправами та завданнями для контролю та самоконтролю, а викладач контролює всі дані процеси [7, с. 181]. Викладаючи граматику, студентам слід забезпечити доступ до різних електронних словників, підручників, довідників із граматики. Обговорюючи граматичні явища, можна використовувати всі засоби для спілкування студентів та викладачів. Навчання фонетики здійснюється в кілька етапів: перший етап є теоретичним, коли студенти отримують коротку теоретичну інформацію про фонетику мови, що вивчається; на практичному етапі практикуються вимова, інтонація, швидкість мовлення. За сучасних умов роз-

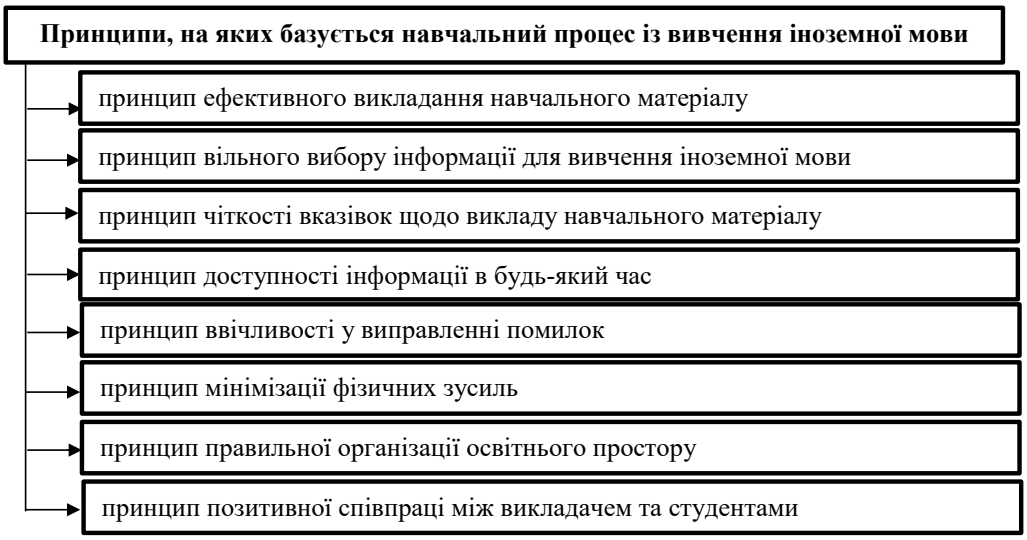


Рис. 2. Види сучасних освітніх засобів для подання навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов

Джерело: сформовано автором на основі [4, с. 5]

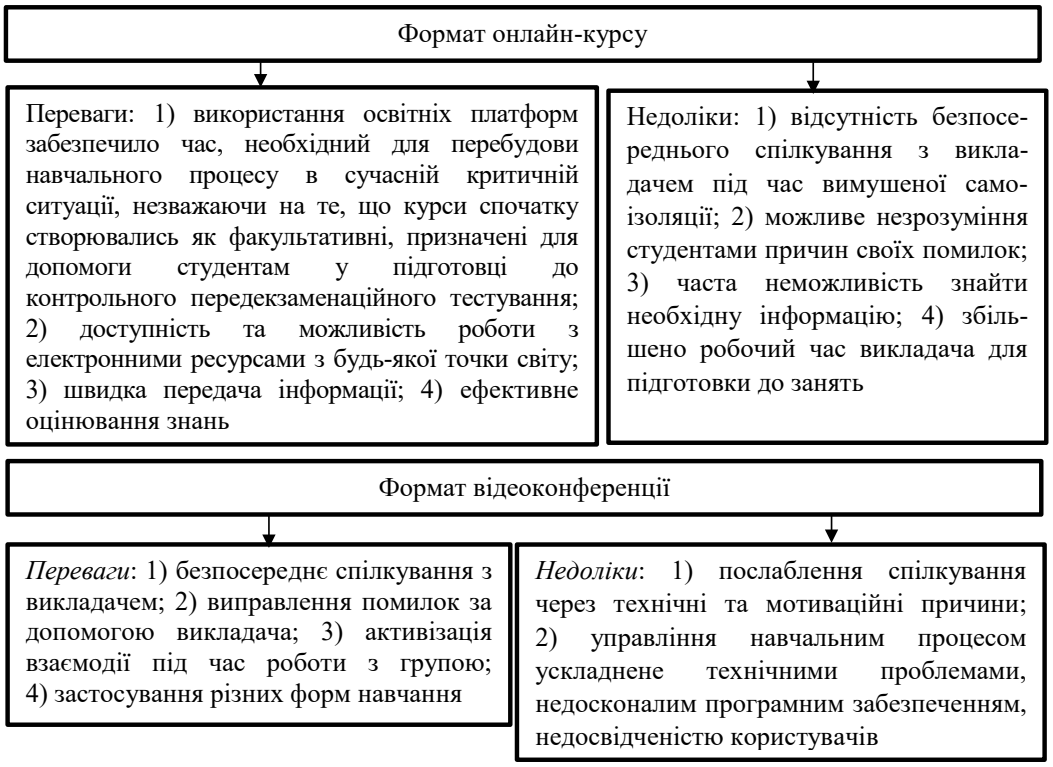


Рис. 3. Формати дистанційної освіти

Джерело: сформовано автором на основі [10]

роблено технології, що дають змогу навчатися фонетики в період дистанційної освіти, однак найбільш плідне викладання практичної фонетики здійснюється в процесі безпосереднього спілкування студента з викладачем, що створює зворотний зв'язок, який дає змогу викладачеві почути вимову студента та відкоригувати її, якщо це необхідно [8, с. 36].

Згідно з проведеними дослідженнями ЮНЕСКО, встановлено, що у всьому світі головними проблемами та перешкодами дистанційної освіти є соціальна ізоляція, фінансові проблеми, підключення до Інтернету та тривога, яка на сучасному етапі пов'язана з пандемією.

В Ibero America перелік проблем є дещо іншими, оскільки кафедри ЮНЕСКО надають пріоритет підключенню до Інтернету, фінансовим питанням та труднощам із веденням регулярного розкладу, який може бути пов'язаний із формами викладання та навчання в навчальних закладах, які не стимулюють саморегульоване навчання [9].

Використовуючи у дистанційній освіті формат онлайн-курсу та формат відеоконференції, можна розглядати переваги під час підготовки студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання (рис. 3). Таким чином, дистанційна освіта стає необхідним інструментом у всьому світі, оскільки розширює можливості як викладача, так і студента у віртуальному освітньому просторі, що особливо важливо в контексті стрімкого розвитку технічного прогресу, коли з'являється все більше електронних ресурсів та їхніх продуктів [10].

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання – це складний процес, який вимагає постійного оновлення та дослідження. Забезпечення відповідного функціонування галузі освіти розглядається як одне з пріоритетних державних завдань, як важливий структурний елемент забезпечення ринку праці професійними фахівцями відповідних галузей.

Сьогодні абсолютно очевидно: щоб досягти результативного навчального процесу, навчальні заклади повинні поєднувати переваги змішаних типів освіти, що може допомогти досягти оптимального балансу між традиційною та дистанційною освітою. Потрібно поліпшити платформи дистанційної освіти, які можуть бути єдиним доступним способом навчання та викладання, що може забезпечити безперервність навчання під час неочікуваних подій, таких як спалах COVID-19.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчальної системи шляхом застосування сучасних методів вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти студентів ЗВО зі специфічними умовами навчання, що дасть змогу поліпшити поточну якість вищої освіти під час формування майбутніх фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Digtyar O., Fomina N., Anyushenkova O., Esina L., Zakirova E. (2019). The problems of distance learning education while teaching foreign languages at the non-linguistic higher school. 2019. P. 10531–10535. URL: 10.21125/edulearn.2019.2658.

2. Shevtsova P., Kozubai I. Distance foreign language learning during the pandemic as a challenge for the education system. *Матеріали конференцій Молодіжної наукової ліги*. 2020. С. 57–59. URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/liga/article/view/2532.

3. Pokrivcakova S. Teaching foreign languages to learners with special educational needs in Slovakia. Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs: e-textbook for foreign language teachers. Nitra: Constantine the Philosopher University, 2015. 128 p. URL: DOI:10.17846/SEN. 2015.7- 28.

4. Features of learning foreign languages at school under the conditions of inclusive education / C.V. Valentyna et al. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2020. № 13(32). P. 1–16. URL: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14964.

5. Anyushenkova O.N. Language learning technologies (LLTS) available for teachers of English. *World of pedagogy and psychology.* 2018. № 6(23). P. 13–21.

6. Anyushenkova O.N. Developing English reading, writing, grammar and integrated skills through using language learning technologies. Fundamental and applied scientific research: current issues, achievements and innovations. *Collection of articles of the VI International Scientific Practical Conference.* 2017. P. 299–302.

7. Digtyar O.Yu. Psychophysiological aspect of teaching foreign language vocabulary in professional-oriented teaching of students in high school. Philological sciences. *Questions of theory and practice.* 2016. № 10–2. P. 180–182.

8. Zhidyaeva Yu.V., Germanovich T.V. Audiovisual method in teaching vocational-oriented communication in a foreign language in the system of distance education in a construction university. *Science yesterday, today, tomorrow: LII International Scientific and Practical Conference*. Novosibirsk : Siberian Academy of Sciences. 2017. № 13(47). P. 33–43.

9. UNESCO Institute for Statistics. Government expenditure per student, tertiary (% of GDP per capita). 2020. URL: http://uis.unesco.org/en/topic/education-finance/.

10. Kokhanovskaya E., Smychkova E., Chai M. Online learning as a result of globalization during the pandemic Covid-19. *SHS Web of Conferences.* 2020. № 92. URL: 10.1051/shsconf/20219201020.

КАЛІГРАФІЧНІ ХВИЛИНКИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПИСЬМА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

CALLIGRAPHIC MINUTES AS A FORM OF AN IMPROVEMENT OF WRITING OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

УДК 372
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.24

Сугейко Л.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету

У статті розкривається роль каліграфічних хвилинок у становленні правописних умінь і навичок учнів та шляхи подолання труднощів у формуванні правописної компетентності, подається сутність таких понять, як «каліграфія», «каліграфічні хвилинки», «скоропис», «письмо» тощо. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розвитку каліграфічного письма, одного з найбільших винаходів людства. Красиве, графічно правильне письмо з дотриманням правильної конфігурації і з'єднання букв сприяє підвищенню культури писемного мовлення, розвитку правильної артикуляції звуків, збагаченню словникового запасу учнів.
У дослідженні розглядається методика розвитку та становлення каліграфічного письма протягом тривалого періоду, проведення реформи графіки письма, яка спрощувала написання букв, поява перших прописів українською мовою.
На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується методика формувального експерименту, подаються критерії та показники констатувального і формувального експериментів, рівні сформованості та динаміка формування каліграфічного письма учнів 2-го класу, види каліграфічних хвилинок та методи і прийоми роботи над ними.
Приділяється увага психологічним чинникам, які впливають на розвиток пам'яті, мислення дітей, уміння аналізувати, зіставляти, систематизувати, міркувати, спостерігати, пізнавати нове і цікаве; робиться акцент на тому, що оволодіння графічними навичками письма залежить від уміння грамотно читати і писати, що читання й письмо пов'язані між собою, але кожна навичка має свою специфіку; зазначається, що в практиці сучасної школи спостерігається послаблення якості письма, збільшилася кількість учнів, які мають хиби у почерку, тому в статті приділяється особлива увага методиці проведення каліграфічних хвилинок та ролі вчителя у формуванні каліграфічного письма.
Ключові слова: *каліграфія, каліграфічні хвилинки, правописні вміння і навички, каліграфічний почерк, письмо, скоропис, психологія дитини.*

In the article it is given the role of calligraphic minutes in the formation of orthographic skills and the ways of the overcoming difficulties in forming of orthographic competence, it is given an essence of such notions as calligraphy, calligraphic minutes, cursive, writing and other. The main attention is concentrated on the theory and methods activities of the development of calligraphic writing which is one of the biggest inventions of mankind. Beautiful and graphically correct writing with the observance of correct configuration and the connection of letters helps to raise the culture of written speech, development of correct sound articulation, enlarging of pupils' vocabulary,
In the investigation it is considered the methods of development and the observance of calligraphic writing during the long period of time, providing of reform of writing graphics which made easier writing the letters, appearing the first samples for calligraphy in Ukrainian language.
On a base of the analyses of psychological and pedagogical literature it is substantiated the methods of the forming experiment, are given the criteria and figures of stated and forming experiments, levels of forming and dynamic of calligraphic writing of the 2 form pupils, kinds of calligraphic minutes and methods and reception of work under it.
It is paid an attention to the psychological facts which make an influence on the development of memory, children's thinking, skills to analyze, compare, systematize, think over, observe, recognize the new and interesting; it is made an accent on the capture of graphic skills depended on the skills of correct reading and writing, that the reading and writing are connected between each other but every skill has its own specific; it is mentioned that in practice of modern school it is followed the weakness of the quality of writing, it is enlarged the quality of pupils who have the mistakes in the handwriting, so in the article it is paid a special attention in the methods of conducting of calligraphic minutes and the teacher's role in the forming of calligraphic writing.
Key words: *calligraphy, calligraphic minutes, orthographic skills, calligraphic handwriting, writing, cursive, psychology of a child.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема красивого почерку є актуальною в будь-які часи, й особливо нині у зв'язку з поширенням інформаційно-комп'ютерних технологій. Сучасні діти не вміють красиво писати, клавіатура гаджетів замінила їм письмове приладдя, однак за потреби написати текст від руки їх чекає розчарування: письмо виглядає неохайним, а самі літери розбігаються в різні боки.

Каліграфія – це мистецтво писати чітким, красивим почерком, якому важливо навчати дітей починаючи з молодшого шкільного віку. Нині не втратило актуальності твердження, що, борючись за каліграфічний почерк, ми боремося за грамотність учнів. На думку українських учених-методистів М.С. Вашуленка, О.Ю. Прищепи, Н.Ф. Скрипченко та ін., формування графічної навички письма є невід'ємною складовою частиною процесу навчання грамоти дітей, які прийшли до початкової школи. Учені доводять: письмо не зводиться лише до моторного акту руки. В основу формування усвідомлених графічних навичок має бути покладений принцип української графіки, що сприятиме не просто каліграфічному, а й грамотному

письму; навичка письма є синтетичною, вона складається із цілої низки окремих умінь, кожне з яких на етапі початкового оволодіння графікою вимагає спеціальних виправлень. До них належить уміння писати вивчені літери з дотриманням правильної конфігурації і сполучати їх між собою, ураховуючи графічні особливості кожної сусідньої пари.

Письмо – один із найбільших винаходів людства, це важливий складник навчання мови. Учень, який володіє мистецтвом каліграфічного письма, – грамотний, у нього сформовані граматичні вміння. «Формування навичок каліграфічного письма є «вічним» завданням, яке повинна розв'язувати початкова школа. Уміле володіння каліграфічно писати – це виток інтелігентності, вишуканості, краси» [7, с. 5].

У типових освітніх програмах для закладів загальної середньої освіти особлива увага приділяється формуванню каліграфічного письма (красивого, чіткого зображення букв, їх поєднань, плавного письма складів, слів, речень).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розроблення методики навчання письма зробили відомі психологи, педагоги, методисти: І.Г. Агаркова, Л.С. Виготський, А.Р. Лурія, К.Д. Ушинський, М.С. Вашуленко, Т.Г. Гарбуз, І.Ф. Кирей, О.Ю. Прищепа, Н.Ф. Скрипченко, В.А. Трунова та ін. Психологічні та педагогічні особливості навчання каліграфії розробляють М.С. Вашуленко, Є.В. Гур'янова, О.Ю. Прищепа, М.К. Щербакова. Окремі питання вдосконалення навичок письма розкрито в сучасних дослідженнях методичного характеру Н.М. Боднар, В.А. Трунової, М.І. Чабайовської, І.В. Цепової; питаннями каліграфічного письма займаються вчителі-практики А.М. Заїка, О.М. Сафонова, В.Г. Лук'яненко, А. Мовчун, І.Г. Пальченко. Дослідники приділили увагу саме питанням формування навички каліграфічного письма, розкрили ефективні методи і прийоми навчання каліграфічного письма першокласників. Систематичній роботі з удосконалення вмінь писати красиво, каліграфічно у 2–4-му класах приділено недостатньо уваги. Відповідно до вказаного, важливою темою дослідження є методика проведення каліграфічних хвилинок на уроках української мови.

Люди старшого покоління пам'ятають «хвилинки краснопису» в початковій школі. У деяких школах чистописання було предметом шкільного навчання: гарного, чіткого, розбірливого, красивого. Заглядаючи в зошити сучасних школярів, ми з кожним днем усе більше і більше переконуємося в тому, що у більшості з них далеко не каліграфічний почерк.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Із перших днів перебування учнів у школі вчителі починають навчати їх тим початковим навичкам читання і письма, без яких подальше навчання неможливе. Читання і письмо тісно пов'язані між собою, але кожна із цих навичок має свою специфіку. Графічна навичка письма – це один із видів рухових навичок, яка обслуговує розумові навички (читання, рахунок, орфографію) і формується одночасно з ними. У процесі письма виробляється моторика, тренується уважність, зміцнюється як нервова система, так і м'язи рук, пліч, спини та ін. Каліграфія тренує праву півкулю мозку, яка відповідає за малювання, уяву, ритмічність, темперамент. Під час письма емоційний стан людини урівноважується, дихання стає рівномірним, м'язи розслаблюються. Робота над каліграфією письма задіює багато психологічних процесів, які позитивно впливають на стан дитини: заспокоюють, урівноважують, розвивають естетичний смак, привчають до охайності, наполегливості тощо.

Мета статті. Метою статті є виокремлення причин появи поганого почерку в учнів початкової школи та розкриття механізмів поліпшення каліграфічного письма у добре продуманій системі проведення каліграфічних хвилинок від першого до четвертого класів.

У розв'язанні поставленої мети ми користувалися методами наукового пошуку, а саме: теоретичними (аналіз психологічної, методичної, психолінгвістичної літератури, метод системного аналізу для виділення особливостей навчання письма з використанням лінійного, тактового, аналітико-синтетичного, генетичного методів навчання); емпіричними (спостереження за уроками письма і рідної мови, бесіда, експериментальне дослідження).

Виклад основного матеріалу. Навчити дитину писати – це означає навчити її правильно сидіти під час письма, тримати ручку, слідкувати за положенням зошита, дотримуватися правил написання букв, їх з'єднань, певного нахилу, висоти, довжини букв. Водночас графічні навички відносяться до рухових складних навичок. Під час виконання рухового акту письма потрібні тонка і досконала координація рухів, тривала фіксація суглобів у певному положенні. У першокласників слабко розвинена дрібна моторика рук, ще триває окостеніння кісток зап'ястя і флангів пальців, низька витривалість до статистичних навантажень. Усе це ускладнює оволодіння навичкою письма дитини і потребує нормування обсягу письмової роботи. Л.С. Виготський писав, що «історія письма у дитини починається значно раніше того моменту, коли вчитель уперше вкладає йому в руку олівець і показує, як треба писати літери» [1, с. 37]. У цьому віці пам'ять набуває яскраво вираженого пізнавального характеру. Змінюється сприйняття речей, формується здатність зосереджуватися на малоцікавому, що важливо у навчанні учнів письма.

Систематична робота над формуванням почерку учнів і навчання каліграфічного письма є одними з головних завдань школи. У практиці сучасної школи спостерігається послаблення якості письма, відсутність належного контролю до письмових робіт учнів. І, як наслідок, значно збільшилася кількість учнів, що мають індивідуальні хиби у почерку.

Починаючи з другого класу в закладах загальної середньої освіти на кожному уроці української мови з метою вдосконалення графічних навичок письма передбачено технічні вправи, тобто каліграфічні хвилинки. Зміст каліграфічних хвилинок визначається темою уроку з рідної мови і потребує від учителя продуманої, систематизованої й копіткої підготовки. Сучасні методики рекомендують учителям початкових класів розпочинати уроки мови з каліграфічних хвилинок, на яких удосконалюються навички гарного письма.

На початку навчального року передбачається повторення графічного зображення літер та їх поєднання за генетичним методом чи алфавітом. Надалі на основі перевірки учнівських робіт, ураховуючи помилки у з'єднаннях та написанні букв, учитель підбирає букви, буквосполучення та окремі слова, речення, в яких зустрічається підібрана на каліграфічну хвилинку буква. Саме з таких технічних вправ розпочинається урок української мови. Під час письма на класній дошці запланованих букв та окремих їх сполучень слід обов'язково коментувати написане, звертаючи особливу увагу учнів на структуру і назву кожного елемента та букви у цілому, необхідно підібрати такі приклади, де би буква була на початку слова, у середині, у кінці, буквосполучення з верхнім, середнім і нижнім з'єднанням. Якщо на каліграфічній хвилинці розглядається велика буква, то потрібно підібрати зразки її поєднання відривно і безвідривно, з'єднання за допомогою сполучних ліній і без них. Наприклад: 1) написання літери Н – один рядок; 2) написання складів Ни. На. Ну. Не. Нм. Нж. Нн і т. д. – один рядок; 3) написання речення, в якому б зустрічалася літера, і робота над його змістом. Робота над змістом речення пов'язана з темою уроку і може служити актуалізацією опорних знань.

Навчання каліграфічного письма продовжується також у третьому класі, проте від учнів тепер вимагається більш прискорений темп написання, ураховуючи безвідривне письмо, характерне для скоропису. Удосконалення навичок каліграфічного письма, як і в попередньому класі, проводиться за генетичним методом. На кожному уроці рідної мови обов'язковим є проведення каліграфічних хвилинок, але користь приносять лише ті, які мають цілеспрямований характер. Якщо в другому класі вчитель пропонував усім однакові вправи, то в третьому класі, й особливо у четвертому, їх можна давати вибірково з урахуванням індивідуальних особливостей письма кожної дитини. Для вдосконалення почерку учнів третього класу, для переходу на прискорене і швидке письмо доцільно проводити такі вправи: а) написання елементів букв поодинці, групами і в безвідривному сполученні; б) написання малих і великих букв окремо, слів із ними з урахуванням генетичного методу письма; в) написання малих букв групами безвідривно протягом усього рядка; г) написання алфавіту букв з одночасним поєднанням їх; ґ) просте списування текстів для закріплення навичок письма; д) письмо під диктовку з наростаючим темпом; е) просте списування, обмежене в часі. У перші хвилини уроку вчитель робить загальний аналіз помилок одразу після перевірки зошитів із виконаними завданнями. Після цього він дає зразки правильного написання. Наприклад, діти третього класу дуже похило пишуть подовжену пряму з петлею внизу. Можна запропонувати написання прямої подовженої з петлею внизу поодинці, потім групами, а далі написати цілий рядок цього елемента, чергуючи з іншими елементами безвідривно. На завершення цієї каліграфічної хвилинки школярі можуть писати слова, де зустрічається це накреслення елементів. Під час перевірки письмових робіт учитель зазначає як загальні, так й індивідуальні відхилення в почерку учнів. Це дає змогу запропонувати учням вправи для класного і домашнього виконання. Деформовані літери у своєму скорописі учні поступово замінюють на правильні, каліграфічні, які залишаються у почерку школярів назавжди. Письмові роботи з мови вчитель пропонує також для закріплення граматичного матеріалу, для контролю над станом графічного письма. Під час оцінювання будь-якої письмової роботи необхідно враховувати каліграфічне написання, чистоту й охайність, правильність накреслення букв, розбірливість почерку, паралельність основних штрихів, висоту букв, рівномірність розташування букв на рядку, нахил основних штрихів. Кожному учневі початкової школи доведеться не лише вивчати правильні форми написання букв, а й водночас виправляти свій власний почерк. Практичні вправи на поліпшення почерку мають бути тісно пов'язані з граматичними завданнями. Матеріал до цих вправ потрібно добирати з урахуванням його виховного та освітнього завдання.

Каліграфічні хвилинки можна зробити змістовними, цікавими. Для цього їх необхідно наповнити лексичною, орфографічною та мовленнєвою діяльністю учнів. Учителі намагаються доцільно використати час, який відведено на каліграфічну хвилинку. Написану букву можна ввести в будь-яке слово, яке містить орфограму, на основі цього слова можна проводити лексичну роботу: пояснити етимологію та лексичне значення, можна слово розібрати за будовою, зробити звуко-буквений

аналіз, поставити наголос, установити зв'язок слів у реченні, визначити основу речення, типи речень за інтонацією чи метою висловлювання, визначити однорідні члени речення, назвати частини мови, розібрати їх як частину мови тощо.

Отже, успіх у роботі учнів залежатиме значною мірою від підготовки вчителя до роботи, від його власного письма. Якщо він сам не порушуватиме правил письма, гігієнічних вимог до нього, буде взірцем для учнів, то почерк учителя унаслідують і його вихованці. Тільки систематична, уважна й послідовна робота, що сприяє виробленню та збереженню правильного та каліграфічного письма, дасть позитивні наслідки.

Формування графічних навичок письма завершується в четвертому класі. Учні намагаються писати якомога швидше, сполучаючи елементи букв і поєднуючи букви у складах і словах безвідривно. Це розширює в дитини орієнтацію в просторі й цілком природно прискорює письмо, бо мислення в цей час і мова досягли вищого рівня, а повільне письмо дещо гальмує темп викладу думок, тому вчитель повинен повсякденно допомагати учням удосконалювати правописні навички, адже якості прискореного письма-скоропису в учнів не можуть розвиватися самі собою.

Протягом навчального року ми спостерігали за формуванням та вдосконаленням каліграфічного письма учнів третіх класів закладу загальної середньої освіти № 54 м. Херсона. Педагогічний експеримент передбачав проведення каліграфічних хвилинок на кожному уроці рідної мови і складався з констатувального і формувального експериментів. На початку навчального року ми провели контрольний зріз. Здобувачам початкової освіти було запропоновано два завдання: написати цілий рядок за зразком і списати з рукописного тексту. Письмові роботи учнів було проаналізовано щодо дотримання гігієнічних вимог письма та правильного каліграфічного написання. Нас цікавило, яких помилок учні припускають найбільше. У ході експерименту були виявлені такі типові помилки: 1) порушення нахилу письма; 2) непропорційне написання букв у словах; 3) пропуск букв або їхніх елементів; 4) переведення через робочу лінію, недоведення до неї елементів малих букв; 5) неправильність поєднання елементів та букв у словах; 6) недотримання інтервалу у словах, між буквами у словах, нерівномірне розставляння слів на рядку тощо.

Як відомо, красивим почерком уважається такий, у якому всі букви мають однакову висоту і ширину, рівномірну відстань між елементами і буквами в словах, а також пропорційність елементів між собою і, звичайно, дотримання нахилу під кутом 65 градусів зліва направо.

Результати констатувального зрізу засвідчили, що більшість помилок пов’язана з написанням букв правильної форми відповідно до затверджених стандартів. Це говорить про недостатню увагу вчителів до формування каліграфічної та графічної навичок.

Удосконаленню і формуванню графічної навички сприяє планомірно спланована робота на уроках української мови, а саме проведення каліграфічних хвилинок. Для цього на формувальному етапі експерименту ми запропонували систему графічних вправ для проведення каліграфічних хвилинок на уроках української мови.

Робота з формування каліграфічної навички переважно зводилася до виправлення графічних помилок, які допускали учні. Деякі вчителі записували на дошці графічні помилки для аналізу всіма учнями. Здебільшого ця робота проводилася епізодично.

В експериментальних класах для проведення каліграфічних хвилинок відводилося п’ять хвилин для написання трьох рядків за зразком. Це були різні види завдань, наприклад на різне (верхнє, середнє, нижнє, природне) поєднання букв, безвідривне написання букв у слові для формування скоропису, застосовувалися різні прийоми письма: письмо в повітрі, під рахунок, мокрим пензлем на дошці. Особливу увагу приділяли безвідривному написанню зразків шляхом повторного проведення вже по написаному в словах, де є овали і півовали. Для економії часу каліграфічні хвилинки іноді поєднували з іншими видами робіт: словниковою, роботою над орфографічними помилками тощо. Відпрацьовували безвідривне поєднання і великих літер з наступними, писали слова, речення, невеликі диктанти. Під час перевірки робіт ми враховували критерії, які відобразили у табл. 1.

Як свідчать результати експериментального дослідження каліграфічне письмо контрольних і дослідних класів відрізнялося і було дещо нижчої якості. В експериментальному класі спостерігалася динаміка вироблення скорописної та каліграфічної навичок письма (на 4–6% поліпшилися показники), що свідчить про те, що учні набули більш стійких якостей письма та досягли вищого рівня у формуванні графічних та скорописних навичок завдяки методично правильній організованій системі графічних вправ у проведенні каліграфічних хвилинок на уроках української мови.

Висновки. Формування графічної навички письма є невід’ємним складником процесу навчання грамоти учнів, що розвиває навички чіткого, швидкого і красивого письма. Труднощі, які виникають під час навчання дітей письма, пов'язані з їх нервово-просторовим сприйняттям, порушенням фонетико-фонематичного слуху, функціонального розвитку дитини тощо. До проблем засвоєння каліграфічного письма у молодших

Таблиця 1

Порівняльні показники сформованості каліграфічного письма за результатами констатувального та формувального експериментів

Критерії / Класи	Констатувальний експеримент		Формувальний експеримент	
	КК	ЕК	КК	ЕК
1. Порушення нахилу письма	9%	10%	10%	6%
2. Непропорційне написання букв у словах	35%	33%	33%	28%
3. Пропуск букв або їхніх елементів	12%	13%	11%	7%
4. Перехід через рядок, недоведення елементів букв до ліній рядка	15%	17%	16%	11%
5. Неправильне поєднання букв у словах	13%	12%	14%	8%
6. Різні інтервали між буквами і словами	39%	37%	36%	30%

школярів відносяться недоліки в організації навчального процесу, недостатній рівень методичної майстерності вчителя, який повинен здійснювати постійний контроль над письмовими роботами учнів й усвідомлювати значення і доцільність проведення каліграфічних хвилинок.

Перспективу подальших розвідок убачаємо у створенні методичних розробок із різними видами каліграфічних хвилинок, які сприятимуть формуванню красивого, розбірливого, правильного, грамотного письма.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Москва : Юрайт, 2019. С. 36–40.

2. Кирей І.Ф., Трунова В.А. Методика викладання каліграфії в початковій школі : навчальний посібник. Київ : Вища шк., 1994. 143 с.

3. Лєбєдєва І. Формування навичок каліграфічного письма. *Початкова школа*. 2000. № 3. С. 10–11.

4. Палійчук О.М. Методика навчання каліграфічного письма : навчальний посібник. Чернівці : Букрек, 2010. 344 с.

5. Прищепа К.С. Навчання каліграфічному письму. *Початкова школа*. 1985. № 5. С. 56–58.

6. Прищепа О.Ю. Взаємозв'язок графічної навички письма з орфографічною грамотністю. *Початкова школа*. 1997. № 8. С. 24–26.

7. Руссу Н. Хвилинки каліграфії в 4-му класі. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 17–21.

8. Сугейко Л.Г. Каліграфія : навчально-методичний посібник. Херсон : Стар ЛТД, 2015. 148 с.

9. Сугейко Л.Г. Розвиток каліграфічного письма в історичному дискурсі. *Книга в академічному дискурсі: філологічний, методичний та мистецтвознавчий аспекти* / за ред. К.Я. Климової. Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2018. С. 127–130.

10. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1–2 та 3–4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.

11. Цепова І.В. Навчання грамоти в 1 класі : уроки письма. Харків : Ранок, 2007. 384 с.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ

BASIC METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION VOICE TEACHER'S ARTISTIC-PEDAGOGICAL PROFICIENCY

УДК 378.011.3-05:784
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.25

Тао Жуй,
здобувач ступеня доктора філософії
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Ніколаї Г.Ю.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри музичного
мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

У статті висвітлено результати проблемного аналізу актуальних досліджень українських та китайських науковців стосовно виконавської та педагогічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрито сутнісний зміст поняття «художньо-педагогічна майстерність викладача вокалу», що є якісною характеристикою його професійної компетентності й запорукою ефективної реалізації останньої. Висвітлено структуру художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу, що становить специфічний комплекс властивостей, які необхідні для успішної діяльності у сфері музичної педагогіки. З опорою на герменевтичний підхід охарактеризовано здатність застосовувати художньо-педагогічну (зокрема, вокально-виконавську та акторську) майстерність, що у процесі декодування зовнішньої і внутрішньої форм та змісту музичного твору сприяє цілісному відтворенню його образності, реконструкції творчого задуму композитора, збагаченню смислів вокальних образів у власній інтерпретації.

Обґрунтовано методичні засади формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу. Охарактеризовано низку загальнонаукових та методичних підходів до її формування, зокрема герменевтичного, аксіологічного, культурологічного, міждисциплінарного, компаративного й особистісного, які конкретизуються у відповідних принципах. Репрезентовано методичні принципи формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу, зокрема: принцип естетизації освітнього процесу, що дає змогу формувати художньо-почуттєву сферу особистості та її естетичні ідеали; принцип цілісного впливу на мотиваційну, афективну, когнітивну та нейрофізіологічну сфери особистості здобувача; принцип методичної компетентності, за яким формується спроможність майбутнього викладача вокалу методично забезпечувати освітній процес.

Ключові слова: *художньо-педагогічна майстерність викладача вокалу, формування, методичні засади, загальнонаукові підходи, методичні принципи.*

The article presents the results of problem analysis of current studies of future voice teacher's artistic-pedagogical proficiency conducted by Ukrainian and Chinese scientists. The author reveals the essential content of the concept of voice teacher's artistic-pedagogical proficiency, which is a qualitative characteristic feature of their professional competency and key to its efficient realization. The structure of voice teacher's artistic-pedagogical proficiency comprises a specific set of characteristic features, which are vital for achieving success in the sphere of musical pedagogy. Based on the hermeneutic approach the author characterizes the ability to use artistic-pedagogical (namely, vocal's preforming and acting) proficiency, which in the process of decoding internal and external form and content of a musical piece facilitates holistic reproduction of its imagery, reconstruction of the composer's creative vision, enrichment of the senses of vocal images in performer's interpretation.

The paper substantiates basic methodological principles of voice teacher's artistic-pedagogical proficiency, characterizes a range of general scientific and methodological approaches to its shaping, such as hermeneutic, axiological, culturological, cross-disciplinary, comparative and personality-based ones that are further elaborated in the corresponding principles. The work features the methodological principles of formation voice teacher's artistic-pedagogical proficiency, namely the principle of aesthetization of educational process, which allows for formation creative-sensational sphere of a personality and their aesthetic values; the principle of holistic influence on motivational, affectional, cognitive and neurophysiological spheres of a personality; the principle of methodological competency, which is responsible for formation future voice teacher's ability to construct a methodologically sound educational process.

Key words: *voice teacher's artistic-pedagogical proficiency, formation, basic methodological principles, general scientific approaches, methodological principles.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Специфіка педагогічної діяльності викладача вокалу потребує від випускника вишу здатності майстерно її виконувати, що передбачає його комплексну підготовку як у сфері музичного мистецтва, так і педагогіки. Важливим результатом такої підготовки вважаємо набуття здобувачем художньо-педагогічної майстерності в реалізації функцій викладача вокалу. Із позицій системно-структурного підходу ми трактуємо художньо-педагогічну майстерність викладача вокалу як інтегративну якість особистості, що складається із ціннісного відношення до вокальної спадщини, компетентності у сфері вокальної педагогіки, здатності адекватно інтерпретувати художні образи з опорою на сформовану вокально-виконавську та педагогічну техніки. Проте доводиться визнати, що існують суперечності між потребами вищої школи і соціуму в кваліфікованих педагогах-вокалістах, які озброєні виконавською і педагогічною техніками і можуть майстерно виконувати свої професійні функції, тому вирішення проблеми обґрунтування методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу саме на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Аналіз широкого кола джерел продемонстрував увагу українських та китайських науковців до феномену

педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Останнім часом проблема висвітлюється в роботах, Л. Король, О. Лавріненка, О. Романюк та ін. Проблеми формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики у різних видах музичної діяльності досліджували Л. Лабінцева, І. Мостова, Ю. Некрасов, В. Федоришин, а в контексті компаративних досліджень – Лоу Яньхуа, Лю Чан, Чжан Сянюн. Окремі питання формування майстерності вокалістів розглядалися у роботах В. Антонюк, О. Москви, Н. Овчаренко. Увагу до професійного становлення музиканта-викладача в контексті художньо-естетичної діяльності приділяють такі науковці, як Ван Лу, Ло Чао, В. Піддячий, Л. Ракитянська, Г. Сотська, Чжоу Є. та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідницьке коло проблем педагогічної майстерності потребує свого розширення за рахунок наукового обґрунтування, розроблення й апробації конкретних методик. Водночас проблема обґрунтування методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу і створення на цій основі ефективної методики ще не стала предметом наукових розвідок.

Мета статті. Мета статті полягає у висвітленні методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу, зокрема обґрунтуванні доцільності використання окремих загальнонаукових підходів і відповідних методичних принципів. Для реалізації означених завдань використано комплекс дослідницьких **методів**: загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) та конкретно наукових, зокрема системно-структурного, порівняльно-зіставного, герменевтичного та компаративного аналізу, за допомогою яких узагальнено наукову думку стосовно феномену художньо-педагогічної майстерності, уточнено його сутнісний зміст у площині вокальної педагогіки та конкретизовано методичні засади вирішення проблеми формування художньо-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу.

Виклад основного матеріалу. Результати проблемного аналізу досліджень українських та китайських науковців демонструють актуалізацію ідей щодо: інтеграції мотиваційної, емоційної й інтелектуальної сфер особистості у музично-педагогічній діяльності; реалізації в ній гуманістичних цінностей музичного твору; формування здатності до сприйняття й усвідомлення музичної інтонації як смислової першооснови музичного твору та важливості його герменевтичного розуміння; ідентифікації та усвідомлення власних художньо-естетичних переживань у процесі музично-виконавської діяльності; художньо-педагогічної рефлексії та вербальної інтерпретації; невербально-комунікативної взаємодії та емоційно-позитивного стилю міжособистісного спілкування тощо.

За результатами наших попередніх досліджень можемо стверджувати, що художньо-педагогічна майстерність викладача вокалу є якісною характеристикою його професійної компетентності і запорукою її ефективної реалізації. Вона становить специфічний комплекс властивостей, які необхідні для успішної викладацької діяльності у сфері музичної педагогіки, зокрема для переконливої виконавської та вербальної інтерпретації художніх образів. Серед складників художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу окреме місце займають вокальна та педагогічна техніки, які тісно корелюються в орфоепіці, мімічній та пантомімічній виразності, самоконтролі над рухами тіла, у вольовій саморегуляції тощо.

Певний інтерес для нашого дослідження становлять розвідки Н. Косінської щодо формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. Вибраний феномен розглядається авторкою як «інтегративна структурована якість, що виявляється у спрямованості на опанування смислів музичних образів, використання їхнього ціннісного потенціалу, у розумінні проблем теорії і практики сценічної і вокальної інтерпретації музичних творів, у володінні акторськими, вокальними і герменевтичними уміннями та їх застосуванні у педагогічній діяльності» [1, с. 212]. Суголосними засобами формування художньо-педагогічної майстерності вважаємо такі: використання ціннісного потенціалу музичних образів, здійснення їх вокальної інтерпретації, застосування у педагогічній діяльності акторських, вокальних і герменевтичних умінь.

Зауважимо, що в межах герменевтичного, аксіологічного та особистісного підходів вербальна художньо-педагогічна інтерпретація вокальних творів спрямована на тлумачення символічних значень засобів музичної виразності й забезпечує формування у здобувачів відповідних знань, усвідомлення ними аксіологічних орієнтирів, активізацію творчого мислення та розвиток чуттєвої, емоційної сфери, формування здатності до емпатійного переживання, спонукання до навіювання своєю вокальною інтерпретацією певного ладу емоцій, почуттів та думок у реципієнтів, а також здатності до співпереживання та спілкування з художніми образами вокальних творів.

Принагідно згадаємо думку О. Рудницької, яка вважала, що в мистецтві будь-який текст становить «єдність зовнішньої (формальної) та внутрішньої (смислової) структур, тобто у тексті сполучаються зовнішня та внутрішня семантика. Перша з них представлена елементами засобів художньої виразності. Друга містить головний смисл повідомлення, закодований цими засобами. Саме проникнення у внутрішню глибину семантики характеризує суть процесу розуміння мистецького твору і

досягається через інтерпретацію його символічних значень» [6, с. 106].

Отже, у контексті герменевтичного підходу художньо-педагогічна майстерність викладача вокалу полягає у декодуванні зовнішнього і внутрішнього плану твору, що вивчається. Насамперед слід осягнути смисли художніх образів, розкрити їх за допомогою певних елементів вокальної і акторської техніки та знайти власні асоціативні зв'язки у процесі художньо-педагогічної інтерпретації вокального твору. Здатність застосовувати художньо-педагогічну, зокрема вокально-виконавську та акторську, майстерність у процесі декодування зовнішньої і внутрішньої форми та змісту музичного твору сприяє цілісному відтворенню його образності, реконструкції творчого задуму композитора, збагаченню смислів вокальних образів у власній інтерпретації.

Застосування особистісно зорієнтованого підходу до формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу пов'язано з необхідністю врахування унікальності кожного з них. Нагадаємо, що в контексті акредитаційних процесів сьогодні актуалізується вимога створення індивідуальної траєкторії професійного становлення й особистісного зростання кожного здобувача.

Серед поглядів науковців щодо вибору методологічних підходів та методичних принципів, за якими вибудовуються авторські методики вирішення окремих аспектів вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, слід виокремити думку О. Москви, яка пропонує формувати технологічну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на засадах культурологічного, технологічного, компетентнісного і творчого наукових підходів. Викликає інтерес перелік запропонованих принципів, серед яких – загальнопедагогічні принципи культуровідповідності, діалогічності, аксіологічності й міждисциплінарності та конкретні методичні принципи: «єдності змістового й технологічного забезпечення вокального навчання; алгоритмічності технологічної діяльності, технологічної мобільності; творчої активності, інтегративності й варіативності, науково-технологічної творчості» [4, с. 206].

Н. Косінська визначає такі принципи формування сценічно-образної культури майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки: *загальнодидактичні* – принципи науковості, цілісності, зв'язку навчання з життям, особистісного цілепокладання, систематичного і послідовного навчання, поєднання різних форм, методів і засобів навчання та *специфічні*: «культурологізації та аксіологізації, єдності у розвитку вокальних умінь і акторської майстерності, рефлексивності щодо формування власної сценічно-образної культури, активності у процесі діалогічної взаємодії викладача і студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва, принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору» [1, с. 93].

У контексті формування вокально-орфоепічної культури іноземних магістрантів, які отримують кваліфікацію викладачів вокалу, Лоу Яньхуа пропонує використовувати поліхудожній, індивідуально-особистісній, технологічній, компаративний, рефлексивний та компетентнісний наукові підходи [3, с. 196]. Перший із них дотичний до нашого дослідження феномену художньо-педагогічної майстерності тим, що декларує необхідність освоєння системи інокультурних художніх цінностей і має сприяти усвідомленню особливостей художньої ментальності різних народів, їхніх вокально-виконавських традицій, а також дає змогу прозирати в художньо-образний зміст вокальних творів і засвоїти застосовані в останніх музично-мовні й виразові засоби.

Індивідуально-особистісний підхід передбачає врахування психофізіологічних та індивідуально-особистісних якостей майбутнього викладача вокалу, зокрема розвиток його загальномузичних і вокальних здібностей, особливостей темпераменту, емоційно-вольової та комунікативної сфер, його умотивованості, працездатності й наполегливості у справі оволодіння художньо-образною сферою вокального мистецтва різних країн.

Інтерес викликають пропозиції дослідників щодо застосування технологічного підходу, який передбачає алгоритмізацію процесу формування артикуляційної техніки, забезпечення здатності її гнучкого й варіативного застосування. Набуття вокально-артикуляційної техніки, що базується на вільному володінні полімовними орфоепічними навичками, уможливлює досягнення викладачем вокалу художньо-педагогічної майстерності в роботі зі студентами над різномовним репертуаром.

Зауважимо, що для нашого дослідження, котре будується на порівнянні вокальних культур європейського й азійського регіонів, є природним використання компаративного підходу, який на методичному рівні сприяє усвідомленню специфічних стильових особливостей різнонаціональних вокальних творів. Окрім того, у формуванні художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу беззаперечною стає необхідність застосування рефлексивного підходу, який забезпечує усвідомлення майбутніми педагогами передбаченого результату, самооцінки, самоконтролю й самокорекції.

Наголосимо, що художньо-педагогічна майстерність китайського викладача вокалу набуває якісно вищого рівня завдяки залученню до навчального репертуару творів на мовах слов'янської та романо-германської груп (зокрема, творів італійських, українських, німецьких і російських

композиторів). Ми згодні з Н. Кьон у тому, що важливими завданнями стають збагачення знань здобувачів стосовно особливостей європейських вокальних шкіл, а також удосконалення фонематичного слуху, тобто формування здатності відрізняти специфіку вимови близьких за звучанням фонем, які є незвичними для сприйняття китайськими студентами [2, с. 144–145].

Дотичним до проблематики нашої статті вважаємо підбір наукових підходів, які використовує Є. Чжоу щодо проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва задля формування художньо-емоційного досвіду школярів. Науковець доводить ефективність проєктувального підходу «як генералізованого, що сполучається з комунікативно-компетентнісним, ментальним та полімодальним як допоміжними» [8, с. 205]. Використання означених підходів дало змогу Є. Чжоу запропонувати педагогічні принципи, зокрема: урахування домінувального типу художнього мислення (раціонального, емоційного, гармонійного); активізації мнемічних конструктів художньо-емоційного досвіду в ході з'ясування образної виразності музичних творів; цілеспрямованої активізації різноманітних модусів сприйняття й відтворення художньої інформації тощо [8, с. 205].

На особливу увагу заслуговує оригінальна конкретизація наукових підходів і пов'язаних із ними принципів у методиці формування презентаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки, що була запропонована Чень Чень. Відповідно до визначених нею підходів, авторка обґрунтовує педагогічні принципи формування презентаційних умінь учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанної підготовки. Зокрема, аксіологічному підходу відповідають: принципи ініціації уваги та рекламної моделі AIDA (*Attention, Interest, Desire, Action*), що сприяють інтенсивному впливу на здобувача задля спонукання його до художньо-дослідницької та творчої діяльності; принцип синкретичності в контексті єдності, цілісності, органічного співіснування явищ художньої культури; принцип розвивального навчання як опанування мистецьких феноменів на основі виконавської, слухацької та композиторської діяльності; принцип суб'єктної взаємодії в процесі організації художньо-музичної, творчої діяльності [7, с. 125–126].

Чень Чень упевнена, що з текстоцентричним підходом корелюються: структурно-текстовий принцип, що містить задум, структуру та способи реалізації текстових повідомлень; принцип «перешкодостійкості інформації», завдяки якому відбувається оптимізація обсягу повідомлень і кодування інформації; принцип «істинності інформаційного повідомлення», що дає змогу уникнути неоднозначності вислову та його багатослівності; принципи «мовного етикету», увічливості та діалогу, що є орієнтирами в інформаційному спілкуванні. Розумово-діяльнісний підхід, на думку авторки, включає такі принципи: розмірковування (виведення каузальних значень і висновку з декількох посилань); інтроспекції, що характеризується орієнтацією на відстеження основних стадій процесу створення презентації; метапредметного навчання, що пов'язаний із формуванням цілісного образного бачення світу; транспрофесійності, що орієнтує на осягнення широкого спектру фахових умінь. Культурологічний підхід передбачає впровадження таких принципів: інтонаційно-стильової семантики; розуміння мовних значень та оцінки виразності мови; опанування світоглядних установок епохи; голографічного навчання, що враховує багатовимірне зображення та сприйняття модельованого освітнього об'єкта; ретроспективного аналізу життєвого досвіду; раціональної фундаментальності, що поєднує знання в галузях музикознавства, інструментального виконавства, психології та педагогіки [7, с. 126–127].

У вирішенні проблеми обґрунтування методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу слід ураховувати іманентний зв'язок категорій «художнє» та «естетичне». За результатами компаративного порівняння їх трактовки у зарубіжній науковій літературі можемо стверджувати таке. Якщо естетичне у природі, у матеріальній культурі й у людині виявляється у формі, то в художньому творі естетичне подвоюється, воно присутнє й у формі, й у змісті. Загальними для феноменів естетичного і художнього вважаємо такі фактори, як почуттєво-емоційні й раціонально-логічні початки, а також ізоморфність структур, які включають у себе процеси сприймання, пізнання, оцінювання і перетворення [5, с. 51–94].

У порівняльному плані стає очевидним, що, з одного боку, естетичне становить основу художнього, а з іншого – у співвідношенні означених категорій естетичне є ширшим, оскільки характеризує різнорідні сфери життєдіяльності людини. Проте саме продукти художньої діяльності, шедеври мистецтва, викликаючи естетичні почуття, впливають на духовний світ людини і становлять найвищий прояв естетичного. Отже, якщо розглядати формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу в естетичному ракурсі, бажано спиратися на такі методологічні підходи:

− аксіологічний, що передбачає трактування естетичних цінностей як дороговказів художньо-педагогічної діяльності і створює ефективні умови для розвитку естетичних переживань, естетичного ставлення викладача-вокаліста до професійної діяльності, освітнього середовища, самого себе, спрямовує його на усвідомленість значення естетичних цінностей як провідних пріоритетів власної художньо-педагогічної діяльності;

− культурологічний і діяльнісний, які забезпечують культуровідповідність художньо-педагогічного освітнього процесу і пропонують його учасникам перспективу сходження від індивідуального естетичного

досвіду до загальнолюдського, надають їм можливість ставати суб'єктами культури, які в процесі художньо-педагогічної діяльності набувають здатності до естетичного самовизначення і самореалізації;

– інтердисциплінарний, завдяки якому у змісті підготовки майбутніх викладачів вокалу створюються концептуальні зв'язки між різними галузями знань, а у них самих формується цілісна і гармонійна картина всесвіту, який бринить музикою сфер у своїй досконалій красі.

У зв'язку з означеним уважаємо, що серед методичних принципів формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу важливе місце займає принцип естетизації освітнього процесу. Означений принцип дає змогу формувати художньо-почуттєву сферу особистості, викликати оціночні судження, формувати естетичні ідеали, стимулювати якісні психофізіологічні зміни, які характеризуються ускладненням, удосконаленням, насамкінець оновленням структури художньо-педагогічної майстерності, набуттям автономності власної педагогічної діяльності.

З огляду на проблематику статті, на додачу до принципу естетизації освітнього процесу охарактеризуємо деякі інші методичні засади власних розвідок. Так, сформульовано принцип методичної компетентності, що спрямовує майбутнього викладача вокалу на свідоме формування такого складника його художньо-педагогічної майстерності, як спроможність методично забезпечувати освітній процес на базі вільного володіння практичними здобутками найкращих вокальних шкіл та інноваційними педагогічними технологіями з фаху.

Принцип цілісності скеровує майбутнього викладача вокалу на симультанну активізацію мотиваційної, афективної, когнітивної, психосоматичної та нейрофізіологічної сфер особистості здобувача у процесі опанування художньо-образної та технологічної сфер вокального мистецтва. Принцип полілогу культур орієнтує на пошуки мультикультурної художньої взаємодії, на поєднання китайських співочих традицій (пентатоніка, плагальність, речитативність викладення вокальної партії тощо) з надбаннями європейського вокального мистецтва, зокрема бельканто або української вокальної школи, що характеризується емоційністю, яскравістю художніх образів, мелодичністю, регістровою насиченістю.

Висновки. Універсальність категорії «педагогічна майстерність» вбачаємо в її здатності трансформуватися залежно від контенту (професійного становлення, компетентнісного підходу, педагогічної творчості, предметної спеціалізації тощо). Художньо-педагогічна майстерність викладача вокалу відрізняється прагненням реалізувати власний творчий потенціал і художньо-комунікативну компетентність у роботі з майбутніми співаками й є запорукою успішної викладацької діяльності у сфері музичної педагогіки.

Обґрунтування методичних засад формування художньо-педагогічної майстерності викладача вокалу повинно здійснюватися з опорою на низку загальнонаукових та методичних підходів, зокрема герменевтичного, аксіологічного, культурологічного, міждисциплінарного, компаративного, особистісного, комунікативного й рефлексивного, які конкретизуються у відповідних принципах.

Серед методичних принципів окреме місце займають: принцип естетизації освітнього процесу, що дає змогу формувати художньо-почуттєву сферу особистості та її естетичні ідеали; принцип цілісного впливу на мотиваційну, афективну, когнітивну та нейрофізіологічну сфери особистості здобувача; принцип методичної компетентності, за яким формується спроможність майбутнього викладача вокалу методично забезпечувати освітній процес.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в розширенні переліку методологічних підходів до вирішення проблем формування художньо-педагогічної майстерності здобувачів-вокалістів. Наукові положення теорії педагогічної майстерності потребують конкретизації у сфері фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу, зокрема стосовно їхньої вокальної та педагогічної техніки, а також здатності створювати яскраві художні образи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Косінська Н.Л. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки : дис. … доктора філософії : 011 ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021.

2. Кьон Н.Г., Лоу Яньхуа. Досвід формування вокально-орфоепічної культури іноземних магістрантів у процесі підготовки до фахової діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання.* 2018. Вип. 2(12). С. 141–149.

3. Лоу Яньхуа. Формування вокально-орфоепічної культури іноземних магістрантів у процесі підготовки до фахової діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 ; СумДПУ імені А.С. Макаренка. Суми, 2019.

4. Москва О.М. Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки : дис. … доктора філософії : 014 ; ОПНПУ імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2021.

5. Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (ХХ століття) : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01 ; ІПООД, АПН України. Київ, 2008.

6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

7. Чень Чень. Методика формування презентаційних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки : дис. … доктора філософії : 014 ; ОПНПУ імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2020.

8. Чжоу Є. Проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів : дис. … доктора філософії : 014 ; ОПНПУ імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2020.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСУ LEARNINGAPPS.ORG НА УРОКАХ ІСТОРІЇ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

USE OF LEARNINGAPPS.ORG INTERNET SERVICE IN HISTORY LESSONS BY FUTURE HISTORY TEACHERS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

УДК 377.091.33-027.22:[94:004.4]
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.26

Ухналь О.М.,
аспірант факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

У статті проведено аналіз популярного Інтернет-ресурсу, що використовується для інтерактивного навчання. Визначено його переваги та недоліки. Охарактеризовано основні можливості конструювання інтерактивних завдань сервісу Learningapps.org, який надає можливість перевірити та закріпити знання у цікавій ігровій формі під час уроку або у домашньому режимі. Здійснено аналіз нормативної бази щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти із застосуванням технологій дистанційного навчання. Розглянуто та розкрито значення понять «Інтернет-сервіс», «дистанційне навчання», «хмарні сервіси», «інноваційні педагогічні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», «Learningapps.org», «технології дистанційного навчання», «візуальні джерела». Зроблено наголос на постійній необхідності використання новітніх інформаційних засобів та Інтернет-сервісів на уроках історії майбутніми учителями історії в процесі їхньої професійної підготовки. На основі аналізу науково-педагогічних досліджень виокремлено перспективний напрям упровадження на уроках історії популярного Інтернет-сервісу Learningapps.org із метою візуалізації навчального матеріалу на уроках історії. Проведено аналіз щодо ефективності та доцільності використання і застосовування на уроках історії інноваційних педагогічних технологій, ураховуючи когнітивні особливості сучасного покоління учнів та подання матеріалу, їх сприйняття, розуміння, засвоєння, запам'ятовування. Актуальність статті зумовлена застосуванням та використанням Інтернет-сервісу Learningapps.org на різних етапах подання, засвоєння, перевірки та застосування нового матеріалу учнями на уроках історії. Проведено аналіз можливостей застосування інтерактивних завдань Інтернет-сервісу Learningapps.org прикладами конкретних вправ. Доведено актуальність хмарних сервісів та технологій дистанційного навчання, що забезпечує принципово нову якість обміну інформацією між учителем, учнем та технічною системою. Інформаційно-комунікаційні технології дають можливість паралельного навчання і контролю знань.

Ключові слова: *Інтернет-сервіс, дистанційне навчання, хмарні сервіси, інноваційні педагогічні технології, інформаційно-комунікаційні технології, Learningapps.org, технології дистанційного навчання, візуальні джерела.*

The article analyzes the popular Internet resource used for interactive learning. Its advantages and disadvantages are identified. The main possibilities of the designer of interactive tasks of the Learningapps.org service are described, which gives an opportunity to test and consolidate knowledge in an interesting game form during the lesson or at home. We analysed the normative base of the educational process organization in secondary education with application of technologies of distance learning. The meaning of the terms "Internet service", "distance learning", "cloud services", "innovative pedagogical technologies", "information and communication technologies", "Learningapps.org", "distance learning technologies", "visual sources" is learned . The article emphasizes the constant need of using the latest information tools and Internet services in history lessons by future history teachers in the process of their professional training. Based on the analysis of scientific and pedagogical researches, distinguished the necessity of perspective direction for the introduction of the popular Internet service Learningapps.org in history lessons, in order to visualize the educational material in history lessons. An analysis of the effectiv use of application of innovative pedagogical technologies in history lessons is made, taking into account the cognitive features of the current generation of students and the presentation of material, taking into account their perception, understanding, learning. The relevance of the article is in using the online service Learningapps.org at different stages such as demonstrating, mastering, testing and application of new material by students in history lessons. The article analyzes the possibilities of using interactive tasks of the Internet service Learningapps.org with examples of specific exercises. The relevance of cloud services and distance learning technologies is proved, which provides a fundamentally new quality of information exchange between teacher, student and technical system. Information and communication technologies are suitable for learning and testing.

Key words: *Internet service, distance learning, cloud services, innovative pedagogical technologies, information and communication technologies, Learningapps.org, distance learning technologies, visual sources.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Події, які відбулися у світі, що пов'язані з пандемією COVID-19, повернули весь світ до технологій дистанційного навчання, яке включає у себе поєднання Інтернет-ресурсів, соціальних мереж, Інтернет-платформ, Інтернет-сервісів, хмарних технологій, тестових технологій. Процес інформатизації суспільства активно розпочато саме з 2020 р. [2, с. 146]. Зміни в системі освіти поставили низку викликів: умотивованість педагогів, викладачів, учнів, студентів; здатність до самоосвіти; комунікація в процесі навчання; індивідуалізація навчання;

ідентифікація учня, студента; регламент у часі; відсутність єдиної платформи для навчання; як альтернатива очному навчанню у складних умовах. Підтвердженням є низка нормативно-правових актів щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти із застосуванням технологій дистанційного навчання: закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про Національну стратегію розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні», «Про Національну доктрину розвитку освіти України в XXI столітті»; Положення дистанційне навчання, затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04 2013 № 466, зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства і науки України від 01.06.2013 № 660, 14.07.2015 № 761, 08.09.2020 № 1115; Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2020 р. «Про організаційні заходи щодо запобігання поширенню коронавірусу COVID-19»; Лист Міністерства освіти і науки України від 16 березня 2020 р. № 1/9-173 «Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину»; Лист Міністерства освіти і науки України від 05 серпня 2020 р. № 1/9-420 «Щодо організації роботи закладів загальної середньої освіти у 2020–2021 навчальному році». Перед сучасною системою освіти стоїть низка завдань: формування високої адаптивності у молоді, вміння сприймати та аналізувати великі обсяги інформації. У всьому світі й у нашій державі відбулося термінове переформатування (курси, конференції, освітні платформи, онлайн-уроки, онлайн-зустрічі). Навчальні заклади масово перейшли з офлайн- в онлайн-спілкування: електронна пошта, чати, соціальні спільноти, система відео-конференцій, сучасні комунікаційні технології [5, с. 250].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на всіх етапах різних типів та форм уроків розглядали П. Гевал, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Завізєна, О. Мокрогуз, О. Пометун, Т. Ремех, А. Фоменко, О. Ходубець, які займалися підготовкою навчально-методичного забезпечення комп'ютерно зорієнтованих уроків, розробляли методичні підходи до організації роботи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій на уроках суспільно-гуманітарного циклу. Із переходом суспільства на якісно новий рівень з'являється потреба у вдосконаленні візуалізації навчального матеріалу. Комп'ютерна графіка стає базою в освітньому процесі [6, с. 18]. Самим поняттям візуалізації навчальної інформації займалися Г. Лаврентьєв та Н. Лаврентьєва. Формування інформаційних навичок є складовою частиною не лише вітчизняної педагогіки, а й міжнародної освіти загалом. Інноваційні методики сприяють підвищенню загального фахового рівня педагогів, а також стимулюють інтерес учнів до поданого матеріалу, як зазначають О. Крапівіна, В. Олійник, А. Соколовська. Однією з ключових компетентностей Нової української школи визначена інформаційно-цифрова, яка включає у себе застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, засвоєння інформації та критичного застосування [7, с. 112].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на актуальність використання інноваційних технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, є аспект недостатньої обізнаності як педагогів, так і учнів у використанні Інтернет-сервісів, інформаційно-комунікаційних технологій, що зумовлено невідповідністю матеріально-технічної бази вимогам сучасності, а також недостатнім рівнем професійно важливих якостей особистості педагога (зокрема, освіта протягом життя) [8].

Мета статті. Нині набуває популярності використання Інтернет-сервісів для візуалізації дидактичного матеріалу в електронному форматі (тести, пазли, карти, квести, QR-коди). Інтернет-сервіси стають зручним інструментом для супроводу уроку. Головна мета статті – ознайомити з популярним Інтернет-сервісом Learningapps.org та його можливостями, показати легкість та практичність у використанні цього Інтернет-сервісу на будь-яких етапах та формах уроків історії, змінити характер розвитку, надання і розповсюдження знань, умінь і навичок [1, с. 10].

Виклад основного матеріалу. В умовах карантину дистанційне навчання стає помічником очній формі навчання. Що ми про нього знаємо? Це освітній процес із застосуванням телекомунікаційних технологій, метою якого є надання можливості учасникам освітнього процесу засвоїти основний обсяг необхідної інформації без посереднього контакту між учителем та учнем, який відбувається як у синхронному, так і в асинхронному режимі. Сучасна дистанційна освіта базується на таких основних елементах: середовище передачі інформації – пошта, телебачення, радіо, хмарні технології, інформаційно-комунікативні мережі; методи, які залежать від технічного середовища обміну інформацією. Дистанційне навчання виправдало себе та показало низку позитивних переваг: гнучкість; комунікація на далеких відстанях, економічність, мобільність, оперативність. А також має низку форм, завдяки яким відбувається обмін інформацією, комунікування: чат-заняття, вебзаняття, телеконференції, телеприсутність [1, с. 23].

Одним із помічників дистанційного навчання є Інтернет-сервіси – це послуги, які надаються Інтернет-користувачам з основними сервісами Інтернету або сервісами Веб 1.0, 2.0, що дають можли-

вість переглядати інформацію, використовувати опублікований матеріал, обмінюватися тестовими, аудіо-, відеоповідомленнями [1, с. 76].

Хочеться ознайомити з онлайн-сервісом LearningApps.org, який дає змогу швидко та креативно створювати на основі вже існуючих шаблонів мультимедійні дидактичні вправи, які сприяють візуалізації навчального матеріалу. Цей сервіс є додатком Веб 2.0, що дає змогу розробляти, зберігати різного рівня завдання з різних дисциплін. Це своєрідний конструктор, який дає змогу в ігровій формі перевірити та закріпити отриманні на уроці знання.

Для того щоб скористатися конструктором вправ на уроці історії, викладачеві потрібно авторизуватися. Потрібно уважно заповнити усі поля реєстраційної форми і потім зайти під створеним акаунтом. Бажано вірно вказати правильно адресу електронної пошти, дійсні дані, щоб потім колегам, учням можна було швидко ідентифікувати вас. LearningApps.org має досить зручний інтерфейс, що дає змогу створювати за наявними шаблонами інтерактивні вправи або офіційно скористатися вже створеними іншими педагогами, блогерами світу. Звичайно, користуючись такими вправами, потрібно враховувати індивідуальні особливості класу, учня. Цей Інтернет-сервіс підтримується понад двадцятьма мовами [1, с. 65].

Після того як удало зареєструвалися, відкривається основне поле, де можна вибрати у вкладці «Категорії» потрібний вам предмет (на разі це історія).

LearningApps.org є цілком безкоштовним сервісом, що надає переваги у його використанні. У вкладці «Перегляд вправ» можна вибрати клас і, відповідно, саму вправу. Хочеться зазначити, що цей сервіс підтримує більше 20 вправ: «знайди пару», «класифікація», «числова пряма», «вгадай слово», «пазли», «деформований текст», «вікторини», «таблиця відповідностей». Хочеться зазначити, що для застосування вправ на будь-якому етапі та формі уроку не потребує окремих технічних умов. Це може бути смартфон, телевізор із комп'ютером, інтерактивна дошка, якість виконання роботи не зміниться, а, навпаки, розшириться діапазон використання гаджетів [10].

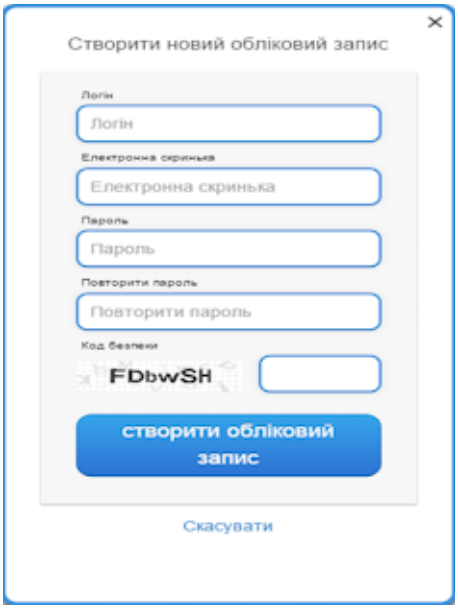


Рис. 1. Створення акаунту в онлайновому середовищі LearningApps.org

Сервіс LearningApps.org надає можливість зберігати створені власні вправи, які можна з легкістю знайти у вкладці «Мої вправи». Також для зручності та залучення всього класу в освітній процес зазначений сервіс має ще одну функцію – отримання QR-коду для виконання завдання, таким чином, зменшується час на вбивання адреси із завданням, достатньо лише завдяки програмі сканування QR-кодів навести гаджет на нього і перейти на сайт із завданням. На уроках історії робота з історичними постатями, картами, датами є фундаментальною, тому цей сервіс надає безперешкодний доступ до завантаження зображень. Однією з переваг LearningApps.org є завантаження або використання вправ без доступу до мережі Інтернет. Використання таких ігрових форм роботи є досить актуальним для учнів 5–7-х класів, коли запам'ятовування матеріалу та перевірка набутих знань позитивніше проходять завдяки інтерактивним методам навчання [10].

Хочеться вказати на позитивні боки сервісу LearningApps.org: безкоштовність, можливість

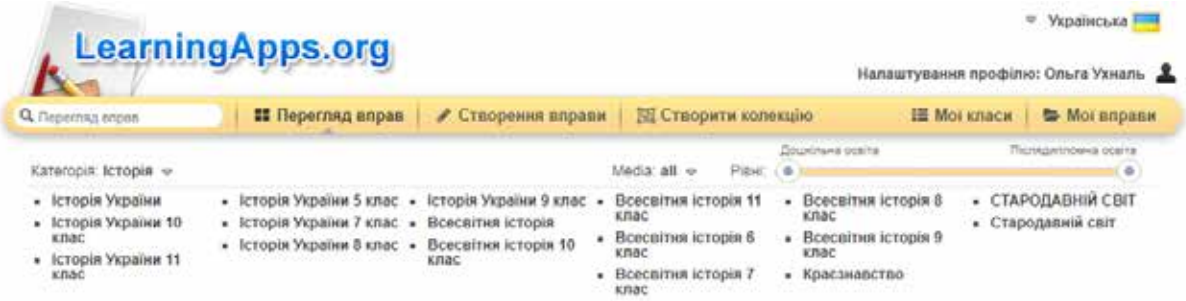


Рис. 2. Режим «Перегляд вправ»

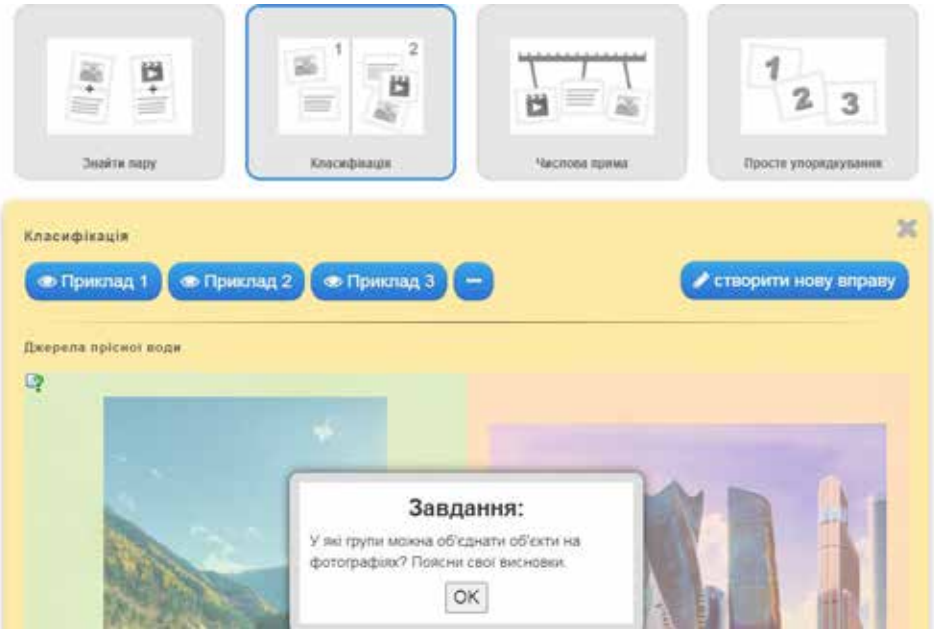


Рис. 3. Режим «Створення вправи»

Рис. 4. Режим «Мої вправи»

Рис. 5. Режим «QR-код»

вибору зручної мови, великий спектр шаблонів та готових завдань, моментальна перевірка завдання, охоплення великої аудиторії, технічність, мобільність, легкодоступність та зрозумілість різним віковим категоріям, завдання легко завантажуються на навчальну платформу у вигляді посилання або QR-коду, вправи легко редагуються в режимі онлайн педагогом [10].

Завдяки інтерактивним вправам в учнів розвиваються критичне мислення, просторова уява, увага, здатність аналізувати отриманий матеріал, логіка, вміння систематизувати знання та вміння, швидкість, робота в колективі, володіння культурою комунікації.

Висновки. Виходячи з основного матеріалу статті, можна чітко зазначити, що інтерактивні дидактичні вправи, створені завдяки Інтернет-сервісу LearningApps.org, мають безліч переваг. Вони легкодоступні, цікаві, сучасні, сприяють розвитку інтересу до предмету, розвивають інформаційно-комунікативну компетентність учнів. Цей сервіс буде доцільним у використанні на будь-яких етапах уроку історії. Для цього сервісу розроблено методичні рекомендації, він є популярним в Інтернет-спільнотах педагогів, легкий у користуванні [4].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аман І.С., Литвиненко О.В. Інтернет-сервіси в освітньому просторі : методичний посібник. Кропивницький : Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2016. 88 с.

2. Безуглий Д.С. Візуалізація як сучасна стратегія навчання. *Фізико-математична освіта.* 2015. № 1(7). С. 146.

3. Досвід учителів України з використанням хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти : збірник наукових праць / за заг. ред. С.Г. Литвинова. Київ : Компринт, 2016. 310 с.

4. Інтернет-сервіс LearningApps, як конструктор для створення візуальних дидактичних вправ. URL: https://learningapps.org/create?new=40#preview (дата звернення: 09.07.2021).

5. Когут І. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс.* 2018. № 3–4(22023). С. 246–258

6. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020–2021 навчальному році : методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Шуляра. Миколаїв : ЩШППО, 2020. 108 с.

7. Бикова В.Ю., Овчарук О.В. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2017. 160 с.

8. Положення про дистанційне навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.042013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text (дата звернення: 09.07.2021).

9. Технології освіти від початкової до вищої : матеріали регіональної дистанційної конференції, м. Харків 22–23 січня 2021 р. / гол. ред. Т.О. Стрілкова. Харків : Колегіум, 2021. 80 с.

10. Усі типи вправ з LearningApps.org, які можна створити. URL: http://dystosvita.blogspot.com/2014/05/learningappsorg.html (дата звернення: 09.07.2021).

МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF DISTANCE LEARNING

УДК 373.1
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.27

Харченко Н.Б.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри
природничо-математичної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

Позднякова Т.Є.,
старший викладач кафедри
природничо-математичної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

Філіпчук В.Г.,
старший викладач кафедри
природничо-математичної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

Стаття присвячена дослідженню методики і технології дистанційного навчання. Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в умовах дистанційного навчання, коли вчитель і учні територіально розділені, а організація освітнього процесу базується переважно на інформаційних ресурсах, звична методика і технологія викладання потребують коригування. Мета статті полягає у дослідженні сучасних методів та технологій шкільного дистанційного навчання та наданні рекомендацій вчителям щодо їх використання в освітньому процесі. З'ясовано, що ефективність дистанційного навчання залежить від педагогічних технологій і методів навчання, від взаємодії вчителя та учня і ефективного зворотного зв'язку. Зазначено, що процес дистанційного навчання реалізується через освітні технології (технології розвивального, проєктного, змішаного, диференційованого, програмованого, модульного навчання тощо) та інформаційно-комунікаційні (цифрові) технології. Доведено, що з розвитком технологій дистанційного навчання змінюються його методи. Розглянуто зміст ефективних методів дистанційного навчання (презентації, інтерактивні дошки, попередньо записані відеоуроки, відео- та аудіокліпи, «перевернутий клас», інтерактивні ігри, чат у прямому ефірі тощо) та надані рекомендації вчителям щодо активного використання їх в освітньому процесі. З'ясовано, що процес навчання у дистанційному режимі може проходити з використанням синхронного (30% навчального часу) і асинхронного (70% навчального часу) навчання. Відзначено, що під час синхронного навчання створюється ефект присутності в класі незалежно від віддаленості всіх учасників один від одного. Наголошено, що асинхронне навчання є більш гнучким, оскільки передбачає самостійне навчання за власним графіком та у власному темпі. Обґрунтовано доцільність комбінування синхронного і асинхронного навчання та перевірки засвоєння учнями навчального матеріалу, розглянуто різні способи їх поєднання в освітньому процесі. Підкреслено важливість підтримання постійного контакту з батьками учнів під час дистанційного навчання.

Ключові слова: *дистанційне навчання, педагогічні технології, методи навчання, синхронне навчання, асинхронне навчання.*

The article is devoted to the study of methods and technology of distance learning. The relevance of the research topic is due to the fact that in terms of distance learning, when teachers and students are territorially separated, and the organization of the educational process is based mainly on information resources, the usual methods and teaching technology need to be adjusted. The purpose of the article is to study modern methods and technologies of school distance learning and provide recommendations to teachers on their use in the educational process. It has been found that the effectiveness of distance learning depends on pedagogical technologies and teaching methods, on teacher-student interaction and effective feedback. It is noted that the process of distance learning is realized through educational technologies (technologies of development, design, blended, differentiated, programmed, modular learning, etc.), information and communication (digital) technologies. It is proved that with the development of distance learning technologies its methods change. The content of effective distance learning methods (presentations, interactive whiteboards, pre-recorded video lessons, video and audio clips, "inverted classroom", interactive games, live chat, etc.) is considered and recommendations are given to teachers to actively use them in the educational process. It was found that the process of distance learning can take place using synchronous (30% of training time) and asynchronous (70% of training time) training. It is noted that synchronous learning creates the effect of presence in the classroom, regardless of the distance of all participants from each other. It is emphasized that asynchronous learning is more flexible, as it involves independent learning on its own schedule and at its own pace. The expediency of combining synchronous and asynchronous learning and checking the assimilation of educational material by students is substantiated, different ways of their combination in the educational process are considered. The importance of maintaining constant contact with students' parents during distance learning is emphasized.

Key words: *distance learning, pedagogical technologies, teaching methods, synchronous learning, asynchronous learning.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Технології дистанційного навчання тривалий час використовувалися в освітньому процесі школи частково (консультування учня, який тривалий час був відсутній на уроках, тренувальне тестування за пройденою перед контрольною роботою темою). Масове ж впровадження дистанційного навчання пов'язане із пандемією COVID-19. Складність полягала у тому, що вперше потрібно було охопити дистанційним навчанням усіх учнів на досить тривалий час. Тому запровадження дистанційного навчання стало серйозним та несподіваним викликом для всіх шкіл України.

В умовах, коли вчитель і учні територіально розділені, а організація освітнього процесу базується переважно на інформаційних ресурсах, звична методика і технологія викладання потребують коригування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дистанційне навчання в Україні регулюється Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти. Різні аспекти дистанційного навчання досліджувались вітчизняними і зарубіжними вченими. Зокрема, О. Пасічник вивчала питання синхронного і асинхронного дистанційного навчання, І. Воротникова – цифрові

інструменти для проведення синхронного та асинхронного дистанційного навчання, В.В. Кольтинова і А.Ф. Нассер – використання ігрових методів в умовах дистанційного навчання, М.З. Чемерис презентувала досвід впровадження та використання дистанційних технологій навчання в ліцеї.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки організація освітнього процесу в умовах карантину вимагає від учителя володіння широким спектром сучасних педагогічних технологій та методів дистанційного навчання, вважаємо за доцільне більш детально розглянути окремі інноваційні методи шкільного дистанційного навчання.

Мета статті – дослідження сучасних методів та технологій шкільного дистанційного навчання та надання рекомендацій вчителям щодо їх використання в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційне навчання базується на взаємодії віддалених один від одного вчителя і учнів та реалізується через телекомунікаційні технології і ресурси мережі Інтернет. До характерних особливостей дистанційного навчання можна віднести: відокремленість учасників освітнього процесу в часі або просторі, використання інформаційних та телекомунікаційних технологій у процесі навчання, інтерактивний характер процесу навчання, наявність усіх компонентів освітнього процесу (мети, змісту, організаційних форм, засобів навчання, системи контролю та оцінки результатів) і певної дидактичної системи. Під час дистанційного навчання реалізується особистісно-орієнтований підхід до навчання, відбувається максимальна індивідуалізація освітнього процесу.

Сучасне дистанційне навчання не можна вважати ідеальною формою шкільного навчання. Не можна назвати дистанційною освітою у класичному її розумінні той дистанційний формат, до якого довелося екстрено перейти в зв'язку із пандемією Covid-19. Однак варто зазначити, що така вимушена форма освіти покликана не замінити, а доповнити і збагатити традиційне навчання. Водночас за допомогою дистанційних освітніх технологій можна організувати по-справжньому якісне, індивідуальне і диференційоване навчання. Для цього навчальний матеріал має бути цікавим, а спосіб його подачі – динамічним та інтерактивним (коротке навчальне відео, додаток для самоперевірки, інтерактивні робочі листки, анімація тощо). Завдання вчителя – не оцінити учня, а навчити його вчитися самостійно.

Ефективність дистанційного навчання залежить від взаємодії вчителя та учня, технологій та методів дистанційного навчання, розроблених методичних матеріалів та ефективності зворотного зв'язку.

Передусім для організації навчального процесу в дистанційному форматі необхідно вибрати інтернет-платформу з огляду на функціональні можливості школи, її інфраструктуру, освітній контент. Платформа дистанційного навчання є центральним елементом, навколо якого збираються учасники дистанційного навчання. У початковій школі як базову платформу для зв'язку із учнями зручно використовувати Google Meet і Discord, у середній і старшій школі – ZOOM. Важливо, щоб у класі використовувалася одна платформа, про що слід заздалегідь домовитися з іншими вчителями.

Хороші результати дає поєднання очного дистанційного (Zoom) і практичного (Google Classroom) навчання. Наприклад, платформу Zoom учитель використовує для пояснення матеріалу під час уроку, а платформу Google Classroom – для формування і упорядкування завдань. У Google Classroom також можна ставити і коригувати оцінки, спілкуватися.

Учитель має розробити правила роботи онлайн (учні повинні заходити під власними іменами і прізвищами, включати камери, не допускати звукові перешкоди, вимикати мікрофон під час пояснення вчителем матеріалу, вмикати мікрофон під час обговорення, у разі бажання відповідати – піднести руку і так далі), завчасно повідомляти учнів про онлайн-урок і те, як до нього приєднатися (посилання і пароль Zoom-конференції), для різних класів зробити одне і те ж запрошення (конференція, яка повторюється).

Процес дистанційного навчання реалізується через освітні технології (технології розвивального, проєктного, змішаного, диференційованого, програмованого, модульного навчання тощо), а також через інформаційно-комунікаційні (цифрові) технології [4].

З розвитком технологій дистанційного навчання змінюються його методи. Серед ефективних методів дистанційного навчання, які вчителі повинні активно практикувати у своїй роботі, можна виділити презентації, інтерактивні дошки, попередньо записані відеоуроки, відео- та аудіокліпи, «перевернутий клас», інтерактивні ігри, чат у прямому ефірі, дискусійні дошки та форуми тощо.

Онлайн-дошка є інструментом візуалізації. На ній можна розмістити текстовий, графічний і мультимедійний контент (відео, аудіо). Учитель пише на дошці питання в режимі реального часу, а учні на віртуальних стікерах фіксують відповіді. Є можливість відстежувати, хто з учнів працює активно, хто висловлює свою думку швидко, хто друкує повільно. Онлайн-дошку можна використовувати для створення ментальних карт, проведення мозкового штурму, залучення учнів до дискусії тощо [7].

Презентація – один із найефективніших методів дистанційного навчання. Використання учителем креативних візуальних зображень і слайдів сприяє кращому засвоєнню матеріалу учнями. Можна доручити й учням підготувати презентацію,

що розвиватиме їх презентаційні навички. Для створення презентації використовують Microsoft PowerPoint, GoogleSlides, SlideShare, KeyNote, Canva та інші інструменти.

Відеоурок дає можливість учням сприймати інформацію через візуальний та аудіальний канали, що сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Ролик із поясненням закону Ньютона сприймається краще, ніж опис матеріалу у підручнику. Слід надавати перевагу відеоурокам під час використання методу «перевернутого класу», коли уроки і домашні завдання міняються місцями: учні дивляться вдома навчальне відео, а в класі виконують вправи і дискутують.

Ігрові методи особливо пріоритетні для роботи з молодшими школярами. З допомогою ігрових елементів моделюються ситуації, що сприяє отриманню учнями нових компетенцій, досвіду спільної роботи та управління своєю поведінкою. Сучасна педагогіка володіє значним арсеналом ігрових методів:

− інтелектуальна презентаційна гра, мета якої полягає в адаптації навчальної інформації до запам'ятовування найважливішого. Можна використовувати слайди, що акцентують увагу учнів на основних поняттях змісту уроку, замаскованих барвистим і музичним супроводом (для молодших школярів, наприклад, у вигляді загадок, кросвордів, прислів'їв);

− під час скрайбінгу (оформлення графічної презентації) розкриття певної теми супроводжується замальовками у режимі реального часу. З ескізів монтуються скрайб-ролики тривалістю сюжету 5–9 хвилин. Спрощені зображення з паралельними короткими коментарями допомагають тезисно і цікаво пояснити зміст складної теми, не завантажуючи школярів великим обсягом інформації;

− буктрейлер – короткий анімаційний кліп, який у довільному порядку візуалізує яскраві моменти книжки. Доцільно, зокрема, використовувати для формування у молодших школярів навичок смислового читання;

− комп'ютерне колажування – учням для засвоєння певної теми пропонується скласти колаж;

− ділова гра «Веб-портфоліо» – зміст гри полягає у складанні електронного портфоліо, що орієнтує школярів на усвідомлення необхідності вести портфоліо для оцінки прогресу в особистісному зростанні;

− веб-квест – інтерактивна діяльність проблемно-дослідницького характеру, яка моделює ситуацію рольової сюжетної гри із використанням освітніх онлайн-платформ та інших електронних ресурсів. Використовується для тренування розумових здібностей учнів, виховання відповідальності та допитливості. Інтелектуальні завдання квест-уроку пов'язані з вирішенням логічних головоломок, аналізом картинок і відеоматеріалів, пошуком інформації в мережі Інтернет, включаючи перехід за вказаними посиланнями [2].

− чат може використовуватися вчителем для оперативного інформування учнів, розміщення повідомлень (розкладу, домашнього завдання), живого спілкування, відповідей на запитання тощо.

Процес навчання у дистанційному режимі може проходити з використанням синхронного (30% навчального часу) і асинхронного (70% навчального часу) навчання. Відповідно до санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти, який діє з 1 січня 2021 року, обмежується час безперервної роботи учнів з гаджетами [5]. Тому вчителі повинні поєднувати завдання, коли учень дивиться на екран, з іншими видами активностей.

Методика синхронного дистанційного навчання передбачає, що учні і вчитель одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі або спілкуються у режимі реального часу за допомогою засобів аудіо-, відеоконференції (online спілкування) [4]. Створюється ефект присутності в класі незалежно від віддаленості всіх учасників один від одного. Форми синхронного навчання: урок у режимі реального часу, online-тест, чат, веб-конференція, онлайн-консультація та інші.

Під час асинхронного дистанційного навчання учні і вчитель взаємодіють між собою із затримкою в часі (offline спілкування) через інтерактивні освітні платформи, електронну пошту, форуми, соціальні мережі тощо [4]. Це режим самостійного навчання за власним графіком та у власному темпі.

Для проведення онлайн-уроку вчителям рекомендується використовувати вебінари та відеоконференції. Для проведення вебінарів можна використати різні інструменти: BigBlueButton, Zoom, Hangouts, YouTube, Skype для бізнесу, MeetGoogle [1, с. 93].

Під час синхронного навчання онлайн-урок потрібно спланувати таким чином, щоб учні постійно були включені у процес навчання. Учитель повинен створити освітнє онлайн-середовище, у якому учні зможуть дискутувати, аргументувати свою думку (пояснювати хід розв'язання задачі, коментувати прочитаний твір чи аналізувати дослід), не займатися плагіатом.

З метою запобігання перевантаженню учнів доцільно максимально ущільнити навчальний матеріал з усіх предметів. Проведення кейс-уроків дає можливість об'єднати декілька предметів і мінімізувати домашні завдання.

Для підтримання ефективної взаємодії з учнями учитель повинен враховувати присутність великої кількості учасників. Можна використовувати інтерактивні прийоми, практикувати роботу в малих групах (у Zoom активувати кімнати BreakoutRooms), скористатись інструментами миттєвої взаємодії (Kahoot, MentiMeter, Classtime), створити шаблон

завдання на білій дошці, який кожен учень зможе заповнити індивідуально (сервіс WhiteBoardChat). Учитель має можливість переглядати результати опрацювання шаблону усіма учнями, демонструвати окремі фрагменти розв'язків, коментуючи їх.

Під час планування асинхронних занять учителю доцільно використовувати інструменти, що дозволяють учням виконувати завдання довільну кількість разів без ризику отримати погану оцінку (LearningApps, LiveWorkSheets). Гнучкий розподіл часу доцільно використати для виконання творчих, проєктних робіт. Для реалізації диференційованого підходу можна використовувати дошку вибору, коли учням на вибір пропонують набір завдань, а вони у довільному порядку виконують всі або частину завдань.

Для отримання зворотного зв'язку під час асинхронного навчання варто застосовувати різні опитувальники. Крім стандартних інструментів створення форм (у хмарних сервісах Google чи Office 365), можна використовувати онлайн-дошки (Padlet, LinoIt, Flinga). Зворотній зв'язок також можна здійснювати через електронну пошту, Viber, чат, Skype, телефон, відеозв'язок.

Учителю доцільно організувати навчальний процес таким чином, щоб комбінувати синхронне й асинхронне навчання:

− на уроці вчитель пояснює новий матеріал (або розв'язує типові задачі, аналізує роботи учнів) (синхронне навчання), а вдома учні самостійно закріплюють пройдений матеріал (асинхронне навчання);

− учні вдома готуються до майбутнього уроку, самостійно вивчають новий матеріал (асинхронне навчання), а обговорення і закріплення матеріалу відбувається в онлайн-режимі (синхронне навчання) (метод «перевернутого класу»);

− спочатку в режимі онлайн учитель робить огляд уроку (синхронне навчання), тоді рекомендує учням переглянути записаний відеоурок і самостійно виконати письмове завдання (асинхронне навчання), а в кінці уроку повертається у синхронний режим і з'ясовує проблемні моменти, дає відповіді на запитання учнів, підводить підсумок уроку;

− учитель може проводити опитування частини учнів у синхронному режимі онлайн, а решта учнів у цей час працюватимуть самостійно (при цьому клас ділиться на групи, які наступного уроку міняються місцями) [3].

Якщо є обґрунтовані сумніви, що не всі учні зможуть підключитись до синхронних онлайн-уроків, учитель повинен забезпечити їх навчальними матеріалами для самостійного опрацювання матеріалу (відеозаписи, відкриті для перегляду в будь-який час, посилання на сторінки підручника в електронному форматі, надання доступу до презентації, конспекту уроку чи інших матеріалів).

Перевірка засвоєння учнями матеріалу може здійснюватися як у синхронному (індивідуальні розмови), так і в асинхронному (тести, індивідуальні завдання) режимах. Контроль знань може бути традиційним, але під час написання контрольної роботи у всіх учнів має бути включене відео, щоб учитель міг спостерігати за кожним учнем. Розв'язки задач учні можуть надсилати вчителю у вигляді фото. Більш ефективно для проведення тестування використовувати спеціальні платформи (Classtime, На Урок, Kahoot, Google Forms) [6, с. 65]. Для оцінювання учнів можна розробити Excel-таблицю, у якій робити відмітки про здані домашні завдання.

Під час дистанційного навчання особливо важливо підтримувати постійний контакт з батьками учнів. Регулярне і своєчасне інформування батьків (у формі повідомлень, нагадувань) про роботу шкільної онлайн-платформи, про освітні результати дитини (наприклад, невиконане домашнє завдання) дозволяє істотно підвищити успішність учнів.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можна зробити такі висновки:

− під час дистанційного навчання відбувається максимальна індивідуалізація освітнього процесу;

− дистанційне навчання покликане не замінити, а доповнити і збагатити традиційне навчання;

− ефективність дистанційного навчання залежить від педагогічних технологій і методів навчання, від взаємодії вчителя та учня та ефективного зворотного зв'язку;

− процес дистанційного навчання реалізується через освітні та інформаційно-комунікаційні технології;

− в умовах дистанційного навчання вчителям доцільно активно практикувати такі методи: презентації, інтерактивні дошки, попередньо записані відеоуроки, відео- та аудіокліпи, «перевернутий клас», інтерактивні ігри, чат у прямому ефірі, дискусійні дошки та форуми тощо;

− процес навчання може проходити у синхронному та асинхронному режимах, більш ефективним вважається комбінування синхронного та асинхронного навчання.

Подальші розвідки у цьому напряму вбачаються у дослідженні проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах дистанційного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воротникова І. Цифрові інструменти для проведення синхронного та асинхронного дистанційного навчання. *Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб.* / упоряд.:Воротникова І.П,. Чайковська Н.В. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 86–99.

2. Кольтинова В.В., Нассер А.Ф. Применение игровых методов в условиях дистанционного

обучения младших школьников. *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 6. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30340 (дата обращения: 12.06.2021).

3. Пасічник О. Синхронне й асинхронне дистанційне навчання. ОСВІТА.UA: веб-сайт. URL: https://osvita.ua/school/method/78950/ (дата звернення: 10.06.2021).

4. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 верес. 2020 р. № 1115. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text (дата звернення: 12.06.2021).

5. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25 верес. 2020 р. № 2205. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text (дата звернення: 12.06.2021).

6. Чемерис М. З досвіду впровадження та використання дистанційних технологій навчання в ліцеї № 208 м. Києва. *Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва : навч.-метод. посіб.* / Упоряд. Воротникова І.П,. Чайковська Н.В. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 61–66.

7. Як зробити дистанційне навчання ефективним: корисні поради вчителям. 24 ОСВІТА : *веб-сайт.* URL: https://education.24tv.ua/yak-zrobiti-distantsiyne-navchannya-efektivnim-novini-ukrayini_n1394855 (дата звернення: 12.06.2021).

ІСТОРИЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОГО ТЕСТУВАННЯ У США ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

HISTORICAL AND THEORETICAL STAGES OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE TESTING IN THE USA AND THE UNITED KINGDOM

УДК 37
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.28

Яригіна Н.М.,
асистент кафедри іноземних мов
Харківського національного технічного
університету сільського господарства
імені Петра Василенка,
аспірант кафедри початкової
і професійної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Григорія Сковороди

У статті здійснено історичний аналіз розвитку мовленнєвого тестування у США та Великобританії. За умов реформування освіти в Україні проблеми лінгводидактичного тестування набувають усе більшої значущості. Сьогодні тестування як метод оцінювання та контролю знань має великий вплив на подальше життя здобувачів освіти. Від результатів тестування залежить їх подальший освітній та професійний розвиток. Отже, для розуміння повної картини розвитку та практики застосування лінгводидактичного тестування в зарубіжних країнах у статті аналізується його розвиток через історичну призму для успішної адаптації найкращих світових практик у національній системі вищої освіти України. Також розглянуті вагомі внески науковців у розвиток лінгводидактичного тестування. З проаналізованої наукової літератури виявлено, що лінгводидактичне тестування розвивалось паралельно методикам викладання англійської мови. Спочатку мовленнєве тестування застосовувалось як допоміжний засіб, а потім – як один з основних методів контролю та оцінювання.

Висвітлені та проаналізовані зарубіжні практики використання тестових технологій для оцінки мовленнєвої компетентності в різних сферах, такі як перші мовленнєві тести Кембриджського університету та американські тести Альфа и Бета для новобранців. Наведені приклади використання лінгводидактичного тестування з метою навмисної перешкоди, де тести використовували як інструмент досягнення певних цілей. Наприклад, Австралійське мовленнєве тестування для іммігрантів та мовленнєве тестування, впроваджене департаментом імміграції США. Виявлена значущість та сила впливу лінгводидактичного тестування на його учасників впродовж всього періоду розвитку. Зроблені висновки, що тестові технології мають сильний вплив на навчальний процес та на здобувачів освіти, саме тому розробці мовленнєвого тестування, а також методикам підготовки до тестування потрібно приділити більше уваги.

Ключові слова: *лінгводидактичне тестування, валідність тестових систем, стандартизоване тестування, рівень володіння іноземною мовою, контроль мовленнєвих знань.*

The article provides a historical analysis of the development of language testing in the United States and the United Kingdom. The problems of language testing are becoming increasingly important with the reform of education in Ukraine. Nowadays, testing as a method of assessment and control of knowledge has a great impact on the students' future lives. Their further educational and professional development depends on the test results. The article consider analysis of language testing development through the prism of history for better understanding the language testing development and their foreign using in practice and for adaptation the best world's practice in the national system of higher education in Ukraine. In addition, the article considers the scientists' significant contributions to the development of language testing. Analyzing scientific literature it was found that language testing developed in parallel with the methods of English teaching. Initially, the language testing was used as an additional method, and then as one of the main method of control and evaluation.

The paper highlights and analyses the using language testing in foreign countries in practice for assessing language comprehension, such as the first language test of the University of Cambridge and the American Army-Alpha and Army-Beta tests for recruits. Examples are given of using language testing for the purpose of intentional obstacles, where tests were used as a tool to achieve certain goals. For instance, The Australian dictation test, The Language Test for immigrants that were implemented by the US Department of Immigration. Also, highlighted the significance and influence power of language testing on test-takers during whole period of development. It is concluded that the test technologies have a strong affect on the learning process and on learners, therefore, the development of language testing, as well as methods of preparation for tests need more attention.

Key words: *language testing, validity of test, standardized testing, level of language proficiency, control of language knowledge.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблеми лінгводидактичного тестування привертають увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців упродовж тривалого часу, а також стали приводом багатьох дискусій у педагогічній сфері, оскільки тестування як метод контролю та оцінювання має певні переваги та недоліки. Адаптація національної системи вищої освіти до вимог сучасного ринку праці призвела до реформування освітніх програм і системи оцінювання кінцевого результату усього освітнього процесу. Упровадження тестових технологій у систему освіти зумовлено переходом на кредитно-модульну систему оцінювання та прагненням створити єдине європейське освітнє середовище. В Україні стандартизоване тестування було офіційно введено з 2006 року. Традиційні державні іспити були замінені на Зовнішнє незалежне оцінювання для випускників шкіл, а в 2016 році вперше було запроваджено Єдиний вступний іспит для здобувачів ступеня магістр. Звісно, що окрім стандартизованого тестування широко застосовуються нестандартизовані тести, які розробляються викладачами відповідно до поставлених цілей. В умовах стрімкого технічного розвитку та діджиталізації суспільство потребує спеціалістів, які здатні розвиватись упродовж

життя, які спроможні критично мислити та мають високий рівень володіння іноземною мовою. Знання іноземної мови для сучасного спеціаліста будь-якої сфери діяльності значно підвищує його конкурентоздатність як фахівця на міжнародному рівні. Тому перед ЗВО постає завдання підготовки фахівців згідно з потребами суспільства.

Згідно з результатами опитування викладачів англійської мови у ЗВО України Н.Ю. Тодорова виділяє конкретні підходи до розробки матеріалів контролю й оцінювання знань студентів, які на практиці застосовують викладачі:

− запозичення тестових матеріалів із підручників;

− запозичення готових тестових матеріалів із різних видань, безкоштовних зразків та наведених тестів в Інтернеті;

− запозичення готових тестів для перевірки прогресу у вивченні підручників;

− адаптування автентичних матеріалів самостійно [5].

Усі підходи, зазначені вище, мають певні недоліки, що не може не позначатися на їх валідності й надійності отриманих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема лінгводидактитчного тестування є досить актуальною серед зарубіжних науковців, а з реформуванням освіти в Україні усе більше привертає увагу вітчизняних науковців. Так, наприклад, у працях В.А. Антуф'євої проаналізовано тестовий контроль студентів у закладах вищої освіти та можливості його застосування залежно від етапу навчального процесу. Окрім того, науковець досліджує переваги тестів як ефективного засобу контролю знань студентів у процесі вивчення іноземних мов [1].

Н.Д. Гарматюк і В.П. Марценюк у своїх дослідженнях розкривають сутність і значення контролю знань для навчально-виховного процесу й виокремлюють тестовий контроль як один з ефективних та оптимальних методів перевірки знань, умінь і навичок студентів. Дослідники виділяють основні види тестів залежно від етапу навчального процесу, на якому вони впроваджуються, та стверджують, що тестовий контроль сприяє активізації пізнавальної діяльності, формує у студентів навички самостійної роботи, вчить студентів логічно мислити [4].

Л.Ю. Сімоненко в сфері лінгводидактичних тестів досліджує особливості використання тестів як ефективного засобу контролю сформованості методичної компетентності майбутніх філологів й узагальнює погляди науковців на тлумачення поняття «тест», аналізує їх види й особливості використання [3].

Також на багатозначність терміну «тест» звертають свою увагу В.В. Лубеннікова та О.Л. Бурдакова, які зазначають його багатозначність у галузі соціології, психології, педагогіки чи будь-яких прикладних методиках. Таким чином, залежно від галузі науковці вкладають у це поняття не завжди ідентичний зміст, тому сьогодні не існує універсального визначення поняття «тест», придатного для всіх [2].

Дослідження Н.Ю. Тодорової орієнтоване на з'ясування якості й валідності наявної системи оцінювання та контролю, що практикується у ЗВО під час навчання англійської мови спеціального вжитку. Автор зазначає, що питання контролю й оцінювання англійської мови професійного спрямування залишаються суперечливими й вимагають подальшого та більш поглибленого дослідження, а також стверджує, що українським викладачам не вистачає знань чи відповідних тренінгів через систему підвищення кваліфікації з основ складання тестів і сучасних принципів контролю й оцінювання. Саме тому вони не можуть бути ефективними у процесі навчального тестування. Окрім того, контроль та оцінювання залишаються більше орієнтованими на викладача. Студенти зовсім не залучаються до процесу розроблення тестів, абсолютно відсутній зворотній зв'язок у системі «викладач – студент», без чого не доводиться говорити про удосконалення тестів й поглиблення обізнаності студентів щодо самого процесу навчання [5].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У проаналізованих наукових працях, на наш погляд, недостатньо розкрито значущість лінгводидактичного тестування та його вплив не тільки на навчальний процес, але й безпосередньо на здобувачів освіти, їх професійний та особистісний розвиток. Оскільки Україна не має такого багатого досвіду застосування лінгводидактичного тестування порівняно з іншими країнами, ми вважаємо за необхідність розглянути історичний розвиток мовленнєвого тестування. З огляду на це **метою статті** є аналіз розвитку лінгводидактичного тестування та практики їх застосування в зарубіжних країнах, а також аналіз цілей мовленнєвого тестування для повного розуміння його значення та сили впливу на здобувачів освіти. Для досягнення зазначеної мети в дослідженні використано метод аналізу наукової та педагогічної літератури й метод узагальнення отриманої інформації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Лінгводидактичне тестування має досить тривалу історію розвитку, що бере свій початок ще з часів до нашої ери. Ми вважаємо, що розуміння повної картини розвитку лінгводидактичного тестування та зміна його цілей протягом століть дозволить сформулювати більш точне уявлення щодо тестування та сприятиме більш глибшому вивченню світової практики тестування.

Звісно, що тестування, яке було застосовано за часів Китайської імперії, у стародавній Греції та

Єгипті, сильно відрізняється від сучасних поглядів на тестування. Спільною рисою можна назвати тільки штучно створені умови для перевірки знань чи навичок. Лінгводидактичне тестування, яке має більш схожу структуру з сьогоднішнім, бере свій початок у XX столітті.

У XV столітті згідно з наказом Генріха V французьку мову королівського листування слід було замінити на англійську мову. Тож, одразу виникла необхідність у викладанні англійської мови, однак рішення щодо методики та тестування приймалося лише репетиторами. Це не призвело до значного розвитку у сфері викладання та тестування, оскільки було заборонено поширювання в маси. А вже в XVI столітті почали серйозно приділяти увагу розробці методів викладання англійської мови, про це свідчать такі видання, як “Practical English Course” (1793) Йоганна Крістіана Фіка та “The Tutor” (1797) Джона Міллера [9]. Отже, розпочався активний розвиток методики викладання англійської мови та лінгводидактичного тестування.

Сам термін «тестування» (від англійського слова testing – випробування) вперше використав Дж. Фішер для перевірки рівня знань, умінь та навичок учнів за допомогою оригінальних спеціальних книг (scale books), які з’явилися в 1864 р. у Великобританії» [5].

Значним поштовхом у лінгводидактичному тестуванні стали наукові праці Генрі Світа (1899), він вважається засновником прикладної лінгвістики, на основі його філософії вивчення англійської мови уперше були розроблені тести Кембриджського університету в 1913 році для перевірки мовної компетентності населення Британських колоній, які хотіли навчатись у Великобританії [7].

Вагомий вклад у лінгводидактичне тестування було зроблено статистом Френсіс Ю. Еджворт (1888, 1890). Він запропонував застосувати теорію ймовірності та теорію похибок, яку на той час вже досить успішно застосовували фізики у вимірі часу, відстані та ваги. Хоча довгий час його пропозицію надійності ігнорували [11].

У той же проміжок часу в Австралії розгорнулась «Політика Білої Австралії» у 1901 році було прийнято закон про проходження мовленнєвого тестування для іммігрантів. Тестування проходило у вигляді диктанту будь-якою європейською мовою. Офіцер, який приймав іспит, заздалегідь знав, якою мовою учасник тесту не володіє, і тому скласти такий іспит було неможливо. Метою цього мовленнєвого тестування було встановити расові рамки. Оскільки Британський уряд наполягав на тому, щоб не образити «не білих» підданих Британської корони в різних частинах імперії, цей тест був представлений як «тест на освіту». Таке тестування було впроваджено як перешкода для іммігрантів неєвропейського походження [8].

Розвиток лінгводидактичного тестування у США розпочався пізніше. Поштовхом для розвитку стали нові методи вимірювання інтелекту, розроблені французьким психологом Альфредом Біне в період 1905–1911 років, які були адаптовані для використання в американській армії. Зокрема, Робертом Йерксом та іншими американськими психологами були розроблені тести на інтелект Альфа і Бета для того, щоб оцінити велику кількість новобранців у період першої світової війни. Альфа-тести проходили грамотні новобранці, які вміли читати та писати англійською мовою. Усі інші, які були не грамотні або не володіли англійською мовою, або не склали Альфа-тест, проходили Бета-тести [12]. Основою Бета-тестів були завдання з різними малюнками, діаграмами та геометричними фігурами. Кожне завдання було обмежено в часі – від 1 хвилини 45 секунд до 3 хвилин. Оцінювання варіювалося від A – дуже висока оцінка, до D – дуже низька оцінка. Метою таких тестів було виявлення обдарованих солдат, які б могли обіймати інші посади, та зовсім не придатних для служби новобранців, це дозволяло офіцерам класифікувати своїх людей [13].

Також вагомий внесок у розвиток мовленнєвого тестування було зроблено Эдвардом Лі Торндайком. Він розробив перший стандартизований іспит у 1908 році, завдяки якому зібрав велику вибірку рукописних есе студентів і попросив 200 учителів організувати їх у порядку зростання від найкращих до найгірших. Таким чином, він створив шкалу, на якій були розміщені приклади есе й найближчий збіг роботи з прикладом, що знаходиться на шкалі, що дозволяло оцінити рівень володіння мовою. У 1912 р. Хіллегас, використовуючи ту саму методологію, розробив стандартизовану шкалу для письмових робіт, а в 1914 р. Кортіс, склавши перші стандартизовані екзамени з англійської мови, пояснив, що на основі тестів та вимог школи можна зробити висновок, що дитина восьмого класу зі стандартними здібностями повинна вміти писати оригінальну історію зі швидкістю 18 слів на хвилину, і що розбірливість написання повинна бути «60» за шкалою Ейреса, а також не повинно бути більше п’яти пунктуаційних помилок на сто слів: дві помилки в правописі та дві в синтаксисі. Також швидкість читання повинна становити 230 слів на хвилину [7].

Згідно з твердженням Бернарда Спольского у перші роки XX століття у США розпочалось широке розповсюдження інформації про успішність тестів інтелекту в американській армії, а з 20-х років розпочалось масштабне розповсюдження тестів та тестових компаній, які були готові продавати тести школам. Тож, Американський, або об’єктивний, тест, який спочатку складався з завдань альтернативного вибору, але пізніше складався з завдань множинного вибору, став розглядатися як

ідеальний інструмент для більшості цілей. Адаптування такого методу в інших країнах, звісно, зустрічало опір, але після Другої світової війни цей метод став широко розповсюджуватись.

Також доречно зазначити, що тестування з англійської мови у 20-х роках було застосовано департаментом імміграції США. Метою цих тестів було обмеження кількості студентів іммігрантів, а сам тест був інструментом для раціоналізації іммігрантів [12].

У період до 1960-х років викладання та тестування формувалося на граматично-перекладацькому підході. Лінгводидактичне тестування зосереджувалось на точному та безпомилковому читанні, письмі та перекладі, а також здатності учнів запам'ятовувати слова. Розробники тестів не зосереджували свою увагу на перевірці усного володіння мовою. Якщо уважніше розглянути тести цього періоду, то можна побачити, що вони надавали перевагу студентам елітного походження. Надмірний акцент на використанні та вивченні класичних текстів, кількість часу, необхідного для вивчення структур, та спорідненість між мовами еліт і підручниками свідчать про те, що студенти із соціально-культурно та економічно неблагополучного середовища розробниками тестів не розглядались. Навіть більше, ці тести використовувались як засіб для визнання таких учнів розумово недорозвиненими, а отже, непридатними для навчання [9].

У США в Мічіганському університеті в період з 1946 по 1958 рік Роберт Ладо та його колеги провели найвідоміші ранні тести-аудіювання та тести з англійської мови для іноземних студентів. Ці тести ілюстрували теорію мовленнєвого тестування Ладо. Роберт Ладо стверджував, що студенти мають проблеми з вивченням мови й основною проблемою був контраст між рідною мовою студента та мовою, яку він вивчає, тож завдання розробників тестів було знайти ці проблеми та протестувати їх [14].

Згодом у 1960 році у США було впроваджено тест з англійської мови як іноземної (TOEFL), який був частково змодельований з тестів Ладо. У Великобританії на початку 1980-х років було вирішено питання тестування мови для конкретних цілей та впроваджено тестування з англійської мови (ELTS). Незабаром цей тест перетворився на міжнародну систему тестування з англійської мови (IELTS), який і досі переважає в багатьох країнах і широко використовується для різних цілей. IELTS вважається тестом з цілісним підходом до перевірки знання мови, що є однією з основних причин його міжнародного визнання [7].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши історичні та теоретичні аспекти мовленнєвого тестування, можна зробити висновок, що проблема оцінювання мовленнєвої компетентності зосереджена в полі зору науковців вже багато років. Звісно, що сьогодні ми маємо сучасні та вдосконалені стандартизовані тести, але проблема валідності, достовірності та надійності результатів усе ще досліджується науковцями. Шляхом історичного огляду розвитку застосування лінгводидактичного тестування можна визначити, що такий вид оцінювання знань застосовувався не тільки для виявлення рівня мовленнєвої компетентності, але й був інструментом для постановки певних соціальних бар'єрів. Отже, тестування – це не тільки універсальний метод контролю та оцінювання, а ще й потужний інструмент для досягнення певних цілей. Оскільки результати тестування мають великий вплив, питання надійності, достовірності, якості тестування, а також методи підготовки до тестування повинні бути сконцентрованими в полі зору вітчизняних науковців. Отже, перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо в поглибленому порівняльному аналізі методик підготовки до лінгводидактичного тестування, що дасть змогу як науковцям, так і викладачам – практикам англійської мови у ЗВО України підвищити рівень валідності тестових систем, а це своєю чергою позначиться на рівні конкурентоздатності випускників українських ЗВО на міжнародному ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антуф'єва В.А. Використання текстового контролю як засобу перевірки знань студентів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Філологія.* 2018. Вип. 37. С. 4–7.

2. Лубеннікова В.В., Бурдакова О.Л. Щодо організації і проведення тестування з іноземної мови. Лінгводидактичний тест. *Сер. Філологічні науки.* Вип. 5. URL: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Philologia/23936.doc.htm (дата звернення: 02.07. 2021).

3. Сімоненко Л.Ю. Тест як засіб контролю сформованості методичної компетентності студентів-філологів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 64. С. 316–322.

4. Гарматюк Н.Д. Особливості застосування тестового контролю при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Науково практичний журнал Медична освіта.* 2013. Вип 3. С. 17–24.

5. Тодорова Н.Ю. Стан контролю рівня володіння англійською мовою в немовних ВНЗ України. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах освіти* : матеріали Всеукр. Наук.-практ. конф., Донецьк : ДонНТУ, 2004.

6. Carson J. Army Alpha, Army Brass, and the Search for Army Intelligence. *The University of Chicago Press*. 1993. Vol. 84, №. 2. P. 278–309

7. Goundar P.R. An overview of language testing. *European Journal of Language and Literature*. 2020. Vol. 4, №. 3. P. 161–165.

8. Robertson K. Hohmann J. Stewart I. Dictating to one of 'us': the migration of Mrs Freer. *Macquarie law journal.* 2005. Vol. 5, P. 241.

9. Mahapatra S. Evolution of English Language Assessment: A Critical Account. URL: https://theonlyeducationist.blogspot.com/2019/11/evolution-of-english-language.html.

10. Spolsky B. Language Assessment in Historical and Future Perspective. *Encyclopedia of Language and Education.* 2008. DOI: https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_192.

11. Spolsky B. The state of the art in language assessment: Notes for the third millennium. *Russian Language Journal*. 2001. Vol. 55, №. 180/182. P. 169-187.

12. Spolsky B. Testing the English of Foreign Students in 1930. 1993. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368155.pdf.

13. Warne R. T., Burton J. Z., Gibbons A., Melendez D. A., Stephen J. Analysis of the Army Beta Test in The Mismeasure of Man: Distortions and Misconceptions Regarding a Pioneering Mental Test. *Journal of Intelligence*. 2019. Vol. 7, № 1. DOI: 10.3390/jintelligence7010006. PMID: 31162385; PMCID: PMC6526409.

14. Davies A. The 1950s and 1960s: the English Proficiency Test Battery. *Assessing Academic English Testing English proficiency 1950–89: the IELTS s olution. Cambridge University Press.* URL: https://www.academia.edu/47918396/Testing_the_English_of_Foreign_Students_in_1930?email_work_card=view-paper.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ТЕНДЕНЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

TRENDS OF PSYCHOLOGICAL AND COGNITIVE READINESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

УДК 373.2.015.3:159.922
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.29

Бєлова О.Б.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Стаття присвячена дослідженню проблеми психологічної та пізнавальної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку. Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз психологічної та пізнавальної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку. Основними методами дослідження є теоретичний аналіз класичної та сучасної психолого-педагогічної літератури. Завдання статті включають обґрунтування науково-теоретичного матеріалу з проблеми дослідження, розгляд терміносполук, таких як «психологічна готовність», «інтелектуальна готовність», «когнітивна готовність», «пізнавальні процеси», вивчення змістовності психічної готовності та її важливе значення для навчання у школі, опис складників пізнавальної готовності, розкриття сутності інтелектуальної готовності, осмислення когнітивної готовності. Визначено, що психологічна готовність до школи є складним процесом, який включає сформованість у дітей старшого дошкільного віку пізнавальної, емоційної, вольової сфер, достатній рівень навчальної мотивації, інтелектуальних та довільних можливостей. Психологічна готовність дошкільника вказує на вміння дитини відповідально ставитися до навчальної діяльності, вміння довільно керувати своєю поведінкою, вільно розмовляти з дорослими, налагоджувати стосунки з колективом однолітків. Сутність психологічної готовності дітей дошкільного віку полягає у зміні провідних видів діяльності та періодизації психічного розвитку. Пізнавальний рівень готовності є базою для оволодіння учнями першого класу новим рівнем знань, вмінь та навичок, які забезпечує початкова освіта. Інтелектуальна готовність до шкільного навчання визначає сформованість пізнавальних процесів, таких як сприйняття, увага, мислення, уява, пам'ять, мовлення, мотивація тощо. Розумова готовність до навчання передбачає розвиток процесу узагальнення, порівняння, класифікації предметів, виділення причинно-наслідкової залежності, розрізнення істотних ознак, вміння робити висновки. Когнітивна готовність до школи розглядає здатність до концентрації уваги, розвитку різних видів пам'яті (короткострокової слухової, образної), сформованість мотивів до навчання – допитливість та інтерес, розвиток мисленнєвих операцій тощо.

Ключові слова: *психологічна готовність, пізнавальна готовність, інтелектуальна готовність, когнітивна готовність, діти старшого дошкільного віку.*

The article is devoted to the study of the problem of psychological and cognitive readiness for the school of older preschool children. The study aims to carry out a theoretical analysis of psychological and cognitive readiness for the schooling of older preschool children. The main research methods are theoretical analyses of classical and modern psychological and pedagogical literature. The objectives of the article include substantiation of scientific and theoretical material on the research problem; consideration of terms such as "psychological readiness", "intellectual readiness", "cognitive readiness", "cognitive processes"; study of the content of mental readiness and its importance for schooling; description of the components of cognitive readiness, disclosure of the essence of intellectual readiness; comprehension of cognitive readiness. It is determined that psychological readiness for school is a complex process, which includes the formation of children of older preschool age cognitive, emotional, volitional spheres, a sufficient level of learning motivation, intellectual and arbitrary abilities. The psychological readiness of the preschooler indicates the child's ability to be responsible for educational activities, the ability to arbitrarily manage their behaviour, talk freely with adults, to establish relationships with peers. The essence of the psychological readiness of preschool children is to change the leading activities and periodization of mental development. The cognitive level of readiness is the basis for the first-grade students to master the new level of knowledge, skills and abilities provided by primary education. Intellectual readiness for schooling determines the formation of cognitive processes such as perception, attention, thinking, imagination, memory, speech, motivation and more. Mental readiness for learning involves the development of the process of generalization, comparison, classification of subjects, the selection of causal relationships, the distinction of essential features, the ability to conclude. Cognitive readiness for school considers the ability to concentrate; development of different types of memory, such as short-term auditory, figurative; formation of motives for learning – curiosity and interest; development of mental operations, etc.

Key words: *psychological readiness, cognitive readiness, intellectual readiness, cognitive processes, children of senior preschool age.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна модернізація освітнього простору перелаштовує взаємозв'язки між дошкільною та початковою освітою. Пізнавальний рівень готовності стає основою для оволодіння майбутніми першокласниками новими знаннями, уміннями та навичками, які передбачені шкільною програмою. Психічний розвиток вказує на особистісну, вольову, моральну готовність, сформованість довільності та регуляції в поведінці. Відповідно, завданням дошкільної освіти є форму-

вання в дітей дошкільного віку пізнавальної активності та психічної витривалості. Пізнавальний рівень готовності до шкільного навчання старшого дошкільника передбачає сформованість «пізнавального психічного процесу», за допомогою якого відбувається пізнання навколишнього світу. Доволі часто в наукових джерелах *«пізнавальні процеси»* паралельно розглядають із розвитком *«когнітивної»* та *«інтелектуальної»* діяльності, а до складу *«психічної готовності»* включають *«пізнавальну діяльність»*. У нашій роботі буде висвітлено сутність кожного компонента окремо. Достатній рівень розвитку психічних процесів, таких як відчуття, сприймання, пам'ять, увага, мислення, уява, дає змогу дитині відчувати, сприймати, запам'ятовувати, фіксувати, усвідомлювати, уявляти, узагальнювати, систематизувати та оперувати новими знаннями; розвинені мовленнєві навички сприяють розширенню комунікативного світу; набутий психологічний досвід дозволяє вибудовувати соціальні відносини, що є важливим пріоритетом в умовах шкільного оточення. Недостатня психологічна зрілість та несформованість пізнавальних процесів у старших дошкільників призводить до відповідних труднощів під час адаптації та навчальної діяльності у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні та класичні дослідження психологічної та пізнавальної готовності дітей до школи охопили проблеми взаємодії дошкільників із батьками (C. Connell, R. Prinz,) [20], підготовки (S. Dockett, B. Perry, G. Doherty) [21; 22] та готовності (M. Janus, A. Gaskin) [24] дітей до шкільних умов, переосмислення дошкільної програми (D. Farran, S. Kagan) [23; 26], психологічної сформованості (Л. Божович, Н. Буранова, Н. Вюнова, Н. Гуткіна, О. Кравцова) [1; 2; 4; 7; 11], діагностики (Ю. Гільбух, С. Гончаренко) [5; 6] та корекції (Л. Венгер) [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Тенденція сучасної початкової освіти спрямована на всебічний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і пізнавальних потреб. Впроваджені моделі інтеграції та інклюзії в освітнє середовище передбачають залучення до навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовлення. Відповідно, постає питання психологічної та пізнавальної готовності цієї категорії дітей до навчання в закладах загальної середньої освіти.

Мета статті – здійснити науково-теоретичний аналіз психологічної та пізнавальної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Готовність до навчання розглядається як рівень розвитку, який особистість готова здобувати під час опанування пізнавального матеріалу (S. Kagan) [26]. ***Психологічна готовність*** вказує на достатній рівень психічного розвитку дитини для засвоєння нею шкільної програми в нових соціальних умовах. До складу психологічної готовності Н. Буранова [2], G. Doherty [22], C. Connell, & R. Prinz [20], D. Farran [23], M. Janus, & A. Gaskin [24] та інші вчені зараховують інтелектуальну, особистісну, вольову зрілість дитини сформованість у неї довільності та регуляції в поведінці. Перехід від дошкільного віку до шкільного завжди є критичним періодом і зовнішньо проявляється через неслухняність – демонстрацію дорослості; замкнутість, впертість, формування суб'єктивності – переживання стосунків з близькими людьми, різкі зміни в поведінці, прояви внутрішніх позицій – суперечки, непогодження, прояви агресії. Але водночас відбуваються і внутрішні новоутворення: прагнення до самостійності, потреба відчувати соціально-значущу роль. Відсутність «кризи» може означати про недостатню готовність дитини до школи, збереженість нею внутрішньої позиції «дошкільника». Натомість О. Леонтьєв мав іншу думку: він вважав, що криза не є супутником психічного розвитку. Важливими є переломні моменти, тобто якісні зрушення в розвитку дитини. Критичного періоду може й не бути, якщо психічний розвиток скерований і не складається стихійно [13].

Психологічна готовність старшого дошкільника вказує на відповідальне ставлення дитини до навчальної діяльності, вміння керувати своєю поведінкою, підтримувати розмову з учителем, налагоджувати стосунки з однолітками. Розуміння психологічної готовності дітей дошкільного віку вчені (О. Кравцова, В. Мухіна та ін.) [11; 16] розглядають через зміни провідних видів діяльності та періодизацію психічного розвитку. Провідною діяльністю дитини є сюжетно-рольова гра, яка дає змогу закріпити важливі новоутворення. Відбувається пізнавальна та емоційна децентрація – розвиток пізнавальних процесів особистості, формування моральної зрілості, досконалість навичок спілкування. Усі ці особливості ґрунтуються на сприйнятті думки інших людей. Відповідні зміни впливають на усвідомлення своєї поведінки, зростає відповідальність за свої вчинки та дії. Поступово відбувається перехід від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності, який є важливим та актуальним, хоча й не визначає цілісної підготовки [11, с. 47]. Головний аспект у психологічному розвитку дитини, за твердженнями О. Кравцової [11] та О. Лісіної [14], – вміння спілкуватися з дорослими, однолітками та адекватне сприйняття самого себе.

Психологічна готовність до навчальної діяльності є складним процесом, який включає достатній рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальної довільної, мовленнєвої сфер (Н. Гуткіна, І. Кулагіна) [7; 12, с. 237].

R. Anayanti, T. Mareyke, & F. Nur, Н. Салмінова та інші науковці зазначають, що сформованість довільності забезпечує стійкість у навчальній діяльності та розвиток інтелектуальних можливостей, особистісних якостей, комунікативних умінь, емоційної усвідомленості [27; 19].

Більшість вчених (І. Кулагіна, Л. Коломинський, Р. Овчарова та ін.) у розумінні інтелектуальної готовності спираються на сформованість відповідного рівня уваги, пам'яті, мислення, дрібної моторики, мовлення, а також на розвиток предметних компетенцій (математичні, природничі знання). За їхніми міркуваннями, ***інтелектуальна готовність*** до школи вказує на сформовану пізнавальну активність дитини (диференційованість сприймання, довільність уваги, осмислене запам'ятовування, розвиток наочно-образного та логічного мислення) [10; 12; 17].

Науковиця В. Мухіна наголошує, що на інтелектуальну готовність впливає розвиток пізнавальних процесів [16]. Її позицію підтримує й І. Кулагіна [12], котра доводить, що розумова готовність до навчання в початковій школі пов'язана з розвитком процесу узагальнення, порівняння, класифікації предметів. Старший дошкільник має вміти виділяти причинно-наслідкову залежність, розрізняти істотні ознаки, робити узагальню вальні висновки. У дитини має бути сформований відповідний кругозір знань про суспільне життя (професії, правила поведінки, вміння спілкуватися тощо), основи природничих знань (жива і нежива природа), тобто вся необхідна інформація є фундаментом для засвоєння навчальної програми в школі (Р. Овчарова) [17]. Аби успішно навчатися в школі, за словами Л. Божович, дитина має міркувати: вміти порівнювати, виділяти суттєве, подібне, відмінне, робити висновки, знаходити причинно-наслідкові зв'язки тощо [1, с. 201].

Л. Коломинський, Є. Панько, працюючи над питаннями вікової психології, зауважують, що велике значення для подальшої готовності до школи має розвиток образної мисленнєвої діяльності. Рівень розвитку логічного мислення, на їхню думку, не гарантує дітям успішного навчання. Розвиток образного мислення допомагає уявити завдання, знайти спосіб для його вирішення. А розвитку образного мислення сприяють різні види діяльності (малювання, ліплення, слухання казок, драматизація, конструювання), які проводять паралельно з навчанням [10].

Дослідниця Є. Кравцова підкреслює, що в дітей цього віку на високому рівні розвинена пізнавальна допитливість до навколишнього світу. Ігрова діяльність перетворюється на мінілабораторію, де є змога експериментувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, їх взаємозалежність, оперувати своїми знаннями, досвідом, вирішувати логічним шляхом завдання, уявляючи реальні ситуації [11].

Л. Венгер, В. Мухіна, окрім сформованості пізнавальних процесів, виділяють у дошкільників уміння прислухатися до порад та вказівок дорослих, розуміти й виконувати відповідні правила соціальної поведінки. Таких самих поглядів дотримується й В. Маралов, котрий зазначає, що в дітей старшого дошкільного віку відбуваються суттєві зміни у сфері свідомої діяльності, які пов'язані із засвоєнням суспільно-історичного досвіду. На основі розвитку розумової діяльності відбувається диференціація їх самооцінки, формується критичність, а також відбувається становлення саморегуляції поведінки [3; 16].

Окрім зазначених психологічних складників, І. Дубровіна, S. Dockett, & B. Perry та інші вчені описали додатковий складник – розвиток мовлення. На їхню думку, мовлення тісно пов'язане з інтелектом і вказує як на загальний розвиток дитини, так і на рівень її логічного мислення. Перед вступом до школи вона повинна вже мати сформований високий рівень фонематичного слуху, на що вказують уміння знаходити в словах окремі звуки. Також розвиток мовлення є передумовою для засвоєння навичок письмового мовлення, що є важливим аспектом під час навчання в початкових класах [8; 21].

Низка науковців під керівництвом Ю. Гільбуха розглядали психологічну готовність до школи через сформованість у дітей розумових здібностей, виділяючи їх основні складники: розумову активність (ініціативність, наполегливість, доведення завдань до логічного завершення та ін.); психічні процеси (різні види пам'яті (короткочасна, довготривала та ін.); мислення (аналіз, синтез, узагальнення, висновки та ін.); словниковий запас; фонетичне сприйняття; навички довільної саморегуляції до навчальної діяльності [5, с. 178].

Когнітивна готовність дитини старшого дошкільного віку до школи вказує на рівень розвитку її пізнавальних процесів (Р. Єфімкіна, О. Поліщук, І. Коновальчук, Janus & Offod та ін.) [9; 18; 25].

С. Гончаренко, А. Ваврик, Є. Верещак у структурі когнітивного розвитку розрізняють три складові частини: фізіологічну (біологічну, функційну), навчальну (систематичне накопичення знань, вплив соціального досвіду) та розвивальну (процес адаптації до середовища). Дві останні складові частини залежать від особливостей взаємодії дитини з оточенням (як фізичним, так і соціальним) [6].

Когнітивну готовність дослідниця Р. Єфімкіна розглядає як рівень розвитку пізнавальних процесів, а саме: уваги, мислення, пам'яті, уяви тощо. О. Поліщук, І. Коновальчук зазначають, що цей вид готовності забезпечує дитину вмінням спілкуватися, аналізувати, сприймати думку інших людей, усвідомлювати та адекватно використовувати емоції і почуття, критично сприймати інформацію в різноманітних ситуаціях [9; 18].

Janus & Offod до готовності до школи дітей, окрім фізичного здоров'я (фізична підготовка, витривалість, самостійність, сформованість дрібної моторики тощо), соціальної компетентності (громадянська свідомість, відповідальність, повага, потреба у навчальній діяльності та готовність пізнавати оточуючий світ), емоційної зрілості (соціальна поведінка, вміння керувати своїми переживаннями), комунікативної відповідності (навички спілкування), зараховують мовленнєвий та когнітивний розвиток, що включає мовленнєву

грамотність, зацікавленість до навчання, сформованість пізнавальних процесів, які забезпечують дитину базовими знаннями [25].

Висновки. На основі теоретичного аналізу матеріалів дослідження можна зробити такі висновки.

1. Встановлено, що «психологічна готовність» – це сформованість пізнавальної та емоційно-вольової сфер, доволі високий рівень розвитку навчальної мотивації, інтелектуальних та довільних можливостей.

2. Визначено, що пізнавальна готовність до школи включає сформованість у старших дошкільників пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, пам'ять, увага, мислення, уява та мовлення, за допомогою яких відбувається пізнання навколишнього світу.

3. Доведено, що інтелектуальна готовність до школи старших дошкільників визначає сформованість пізнавальних процесів: сприйняття (перцептивної зрілості), довільної концентрації уваги, мисленнєвих операцій (наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного мислення; аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікації тощо), логічного запам'ятовування, фонематичного мовлення, мотивацій до навчання, образного уявлення тощо.

4. Розкрито, що когнітивна готовність до школи включає в себе здатність до концентрації уваги, розвиток різних видів пам'яті, зокрема короткострокової слухової, образної, сформованість мотивів до навчання – допитливість та інтерес, розвиток мисленнєвих операцій тощо.

Перспективою цього напряму є вивчення психологічної, пізнавальної та мовленнєвої готовності до школи дітей із логопатологією.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Божович Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка. *Народное образование Культурно-историческая психология.* Том. 2, № 2. 2006. URL: https://psyjournals.ru/kip/2006/n2/Bozhovich_full.shtml

2. Буранова Н.П. Формирование психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников. *Методический журнал «Культура и образование: от теории к практике».* 2015. Т. 1. С. 36–42.

3. Венгер Л.А. О формировании психологической готовности к овладению учебной деятельностью у детей дошкольного возраста. *Формирование школьной зрелости ребенка*. Таллин, 1982. С. 33–36.

4. Вьюнова Н.И. Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе *Психолого-педагогические основы*. Москва : Константа, 2009. 255 с.

5. Гильбух Ю.З. Диагностика психологической готовности к школьному обучению. *Темперамент и познавательные способности школьника*. Киев,1993. С. 178–208.

6. Гончаренко С.А., Ваврик А.Й., Верещак Є.П. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : монографія. Кіровоград : ІмексЛТД, 2014. 228 с.

7. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 208 с.

8. Дубровина И.В. Практикум возрастной и педагогической психологи. Москва, 1998. 225 с.

9. Ефимкина Р.П. Детская психология: методические указания. Москва : Новосибирск : Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995.

10. Коломинский Л.Л., Панько Е.А. Вчителю про психологію дітей шестирічного віку. Мінск, 1998. 190 с.

11. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва : Педагогика, 1991. 150 с.

12. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрасная психология: Полный жизненный цикл развития чловека. Москва : ТЦ «Сфера», 2003. 464 с.

13. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Москва, 1981. 584 с.

14. Лисина М.И., Силвестру А.И. Психология самосознания у дошкольников. Кишинев : Штиинца, 1983. 109 с.

15. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. Москва : Просвещение, 2002. 256 с.

16. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. Москва : Просвещение, 1986. 141 с.

17. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. Москва : ТЦ «Сфера», 1996. 240 с.

18. Поліщук О.В., Коновальчук І.І. Формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні :* збірник наук. праць. Хмельницький : ХГПА, 2018. С. 111–115.

19. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. Москва : Моск. ун-та, 1988. 288 с. URL: http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=237748.

20. Connell, C.M., & R.J. Prinz. The Impact of Childcare and Parent Child Interactions on School Readiness and Social Skills Development for Low Income African American Children, *Journal of School Psychology*. 2002. 40(2). 177–193.

21. Dockett, S. & Perry, B. Transitions to School: Perceptions, Expectations, Experiences. Sydney, Australia: University of New South Wales Press. 2007. 272 s.

22. Doherty, G. Conception to Age Six: The Foundation of School Readiness. Toronto, Canada: Learning Partnership. 2007. URL: http://www.thelearningpartnership.ca/policy_research/Early_Years_researchpaper-jan07.pdf.

23. Farran, D.C. Rethinking School Readiness. Exceptionality Education International, 2011. 21(2). 5–15.

24. Janus, M., & Gaskin, A. School Readiness. Encyclopedia of quality of life research. New York, NY : Springer. 2013.

25. Janus, M. & Offord, D. Readiness to Learn at School. *Isuma*, 2000. 1. 71–75.

26. Kagan, S.L. Readiness 2000: Rethinking Rhetoric and Responsibility. *Phi Delta Kappan*, 1990. 72 (4). 272–289.

27. Anayanti R., Mareyke T., & Nur. F. Children's School Readiness: Teachers' and Parents' Perceptions. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*. 2018. 2. 201. 10.20961/ijpte.v2i1.14876. h1> ABSTRACT.

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

PEDAGOGICAL FEATURES OF IMPLEMENTATION OF THE DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS IN INCLUSIVE CLASSES

УДК 371.315
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.30

Горліченко М.Г.,
завідувач кафедри
фундаментальних наук
Військової академії (м. Одеса)

Аксьонова О.М.,
доцент кафедри фундаментальних наук
Військової академії (м. Одеса)

Інклюзивна освіта – це дуже складний і багатогранний процес, який зачіпає адміністративні, наукові та методологічні ресурси.
Отримання дітьми з обмеженими можливостями здоров'я (далі – ОМЗ) якісної не тільки загальної освіти, а і професійної, є однією з основних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності. Саме інклюзивна освіта найкраще дозволяє забезпечити соціалізацію дітей (порівняно з навчанням в умовах спеціальних корекційно-розвивальних шкіл). Кожен, хто навчається, може розвиватися в своєму режимі й отримати доступну і якісну освіту з урахуванням власних можливостей і потреб в умовах інклюзивної освіти.
Для успішного вирішення проблеми інклюзивної освіти необхідним є її активне впровадження в освітні установи, адже діти з ОМЗ повинні мати право вибору місця навчання, яке має бути закріплене та регламентоване на законодавчому рівні.
На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури розкрито поняття і сутність інклюзивної освіти, розглянуто проблеми методів інклюзивної освіти. Виявлено, що ефективність навчання в побудові уроків математики в інклюзивних класах можна підвищити за рахунок використання диференційованого підходу. Виявлено, що різнорівневі завдання є ефективними засобами, спрямованими на реалізацію диференційованого підходу в інклюзивних класах.
Використання різнорівневих завдань в інклюзивних класах і створення певних умов для дітей з ОМЗ допоможе значно розширити можливості в розвитку, навчанні, спілкуванні не тільки з учителями, а й з однолітками, стимулювати перспективу подальшого зростання; різнорівневі завдання можна застосовувати на різних етапах уроку, а також пропонувати як домашнє завдання. У процесі індивідуальної та індивідуально-групової форм навчальної діяльності в умовах інклюзії здійснюють роботу з диференційованими завданнями залежно від здібностей.
Ключові слова: *інклюзія, освіта, інклюзивні класи.*

Inclusive education is a very complex and multifaceted process that involves administrative, scientific and methodological resources.
Obtaining quality not only general but also professional education for children with disabilities is one of the main and integral conditions of their successful socialization, ensuring their full participation in society, effective self-realization in various types of professional and social activities. Inclusive education is the best way to ensure the socialization of children than training in special correctional and developmental schools. Everyone who learns can develop in the mode and receive accessible, qualitative education taking into account own possibilities, and also individual needs in the conditions of inclusive education.
To successfully solve the problem of inclusive education, it is necessary to actively implement it in educational institutions, children with disabilities should have the right to choose a place of study, and it in turn should be enshrined and regulated at the legislative level.
Based on the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the concept and essence of inclusive education were revealed, the problems of inclusive education methods were considered. It was found that the effectiveness of teaching in the construction of mathematics lessons in inclusive classrooms can be increased through the use of a differentiated approach. It is revealed that multilevel tasks are one of the effective means aimed at implementing a differentiated approach in inclusive classes.
The use of multilevel tasks in inclusive classrooms and the creation of certain conditions for children with disabilities will help significantly expand their opportunities in development, learning, communication not only with teachers but also with peers, stimulate further growth, multilevel tasks can be used at different stages of the lesson. as homework. In the course of individual and individual-group forms of educational activity, in the conditions of inclusion to the extent of their abilities, carry out work with differentiated tasks.
Key words: *inclusion, education, inclusive classes.*

Постановка проблеми. Освітня система дітей з обмеженими можливостями здоров'я в процесі свого історичного розвитку пройшла шлях від ізоляції до інклюзії. Найкращою альтернативою установам спеціальної освіти, визнаною у всьому світі, є навчання в загальноосвітніх установах разом зі здоровими школярами.

Проблема розвитку інклюзивної освіти є одним зі складних напрямів освітньої та психологічної практики. На думку багатьох авторів, інтеграція – це процес розвитку, в результаті якого відбувається досягнення єдності та цілісності в системі, заснованій на взаємній підтримці окремих спеціалізованих елементів [2; 4; 6; 8].

Проаналізувавши літературу багатьох авторів, можна дати визначення самого поняття «інклюзія». Термін відрізняється від поняття інтеграції. За умов інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

Інклюзія (від inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі,

насамперед тих, хто має труднощі у фізичному розвитку, що передбачає розробку і застосування конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь у суспільному житті. Також інклюзія – це процес включення осіб з обмеженими можливостями в активне суспільне життя, однаково необхідне всім членам суспільства [11].

У широкому сенсі поняття «інклюзія» включає не тільки сферу освіти, а й весь спектр суспільних відносин (праця, спілкування, розваги). Скрізь має бути створена доступна та доброзичлива атмосфера, подолані бар'єри середовища та суспільної свідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи виокремлені О.Р. Ярською-Смірновою принципи відображення інклюзії в освіті [14], можна зробити висновок, що суть полягає в доступності шкільної освіти для всіх дітей, які проживають поруч із загальноосвітньою установою. Для учнів з ОМЗ має бути забезпечений фізичний доступ до шкіл (транспорт, пандуси, підйомники). Структура навчальної програми має складатися так, щоб вона була найбільш мобільною, а різноманітність освітніх методів і прийомів дозволяла задовольнити потреби всіх учнів.

Говорячи про загальноосвітні заклади, поняття інклюзії розглядається як задоволення індивідуальних освітніх потреб особистості, залучення в освітній процес кожної дитини за допомогою спеціальних навчальних програм, які відповідають її здібностям.

Багато авторів розглядають інклюзивну модель освіти як динамічну дію, спрямовану на постійне вдосконалення умов освітнього та виховного процесу, метою якого є облік індивідуальних можливостей кожного учня. На думку багатьох авторів, інклюзія не протиставляє дві освітні системи (спеціальну і загальну), а зближує їх. А інтегроване навчання дає можливість дитині з відхиленнями у розвитку опанувати загальноосвітні стандарти в ті ж терміни, що і здорові діти [11; 12; 13].

Аналізуючи мінуси і проблеми інклюзивної освіти в сучасній практиці навчання дітей з ОМЗ, виявлено суперечності між освітнім середовищем, що забезпечує спільне навчання дітей з ОМЗ зі звичайними дітьми, і збільшенням кількості таких учнів. Ще одна суперечність пов'язана з відсутністю необхідної психолого-медико-педагогічної діагностики, що передбачає індивідуальний підхід до дитини з ОМЗ.

Також у разі великого запиту батьків на впровадження інклюзивної освіти немає достатніх умов для її реалізації. Додатково можна вказати на необхідність спеціальної підготовки педагогів і вчителів для роботи з дітьми з ОМЗ і відсутність програм професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації в цьому напрямі.

Для більш ефективного впровадження інклюзивної освіти необхідно розглянути всі можливі методи її реалізації і виокремити найбільш актуальні.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можна виокремити невелику підгрупу методів здійснення навчально-пізнавальної діяльності [10]:

− перцептивні (методи словесного передання, зорового і слухового сприйняття навчального матеріалу. Інформація передається за способом її засвоєння (наочні, практичні методи));

− логічні (індуктивні та дедуктивні);

− гностичні (репродуктивні, проблемно-пошукові, дослідницькі).

Застосування цих методів можливе як під керівництвом учителя, так і самостійно. Але при цьому в умовах інклюзивної освіти у дітей з ОМЗ не завжди виходить самостійно реалізовувати ці методи.

Виклад основного матеріалу. Математика – це один із провідних загальноосвітніх предметів у школі. Під час навчання дітей з ОМЗ математики проблеми організації освітнього процесу полягають у відсутності адаптованих програм та методичної літератури. На уроках математики у дітей виникають труднощі під час виконання малюнків, графіків, креслень, через що їм важко дається засвоєння геометричного матеріалу. Деякі учні добре відповідають на теоретичні питання, але не можуть вирішувати завдань, багато писати, оскільки швидко втомлюються. Вони не мають стійкої уваги, залежать від педагога, мають повільний темп виконання роботи і підвищену стомлюваність.

Можна виокремити комплекс педагогічних методів, засобів та прийомів для формування математичних навичок та вмінь [10; 14]. На уроках повинні бути усні розминки-обчислення. Коментарі з місця, обговорення запропонованих рішень допоможуть сформувати вміння застосовувати алгоритм дій. Для опорної наочності необхідно написати на дошці правила й формули. Постійно повторювати правила, використовувати картки з малюнками, просити дітей шукати свої помилки. Для контролю засвоєння теорії після вивчення теми, а також проведення узагальнювальних уроків варто використовувати дидактичний матеріал в ігровій формі. Незамінними будуть й опорні конспекти, тому їх необхідно видати всім учням як довідковий матеріал. Для формування рефлексивних навичок зі знаходження помилок буде корисним проведення невеликих самостійних робіт з обов'язковою перевіркою в класі.

Через те, що однією з проблем у роботі з дітьми з ОМЗ є те, що вони потребують додаткового часу для виконання завдань, завдання можна давати у вигляді завдань-шаблонів для економії часу на

уроці. Основна письмова частина в таких завданнях уже виконана (є умова і початок рішення, необхідно його завершити).

Для найкращого розуміння завдання можна використовувати мультимедійні засоби. Особливо вони будуть необхідні під час побудови графіків. Учневі в інклюзивній освіті простіше накреслити фігуру на комп'ютері, ніж використовувати олівець та лінійку.

Для соціалізації дітей з ОМЗ і під час організації самостійної навчальної діяльності використовується не тільки індивідуальна форма роботи, а й робота в парах, мікрогрупах, групах. Невід'ємною частиною уроків для дітей в інклюзивній освіті є робота в таких парах, як учень з особливостями і звичайний учень. При цьому склад пари необхідно періодично змінювати, коли учень з особливостями залишається, а до нього приєднується новий учень. Це допоможе всьому класу набути досвіду роботи з особливим учнем. Досвід роботи в таких парах необхідний для успішної соціальної взаємодії в класі. Після успішного досвіду роботи в парах можна і потрібно організувати роботу в групах, але необхідно враховувати різні можливості засвоєння навчального матеріалу.

Успішне навчання дітей з ОМЗ математики залежить від труднощів та особливостей опанування математичних знань, а також від потенційних можливостей учнів. А ці можливості є індивідуальними. При цьому можна виокремити і деякі загальні особливості знань, умінь і навичок, які є характерними для всіх дітей з ОМЗ.

Погана активність сприйняття, нецілеспрямованість, вузькість пізнання створюють великі труднощі в розумінні учнями завдання. Вони сприймають його не в повному обсязі, а частинами. Через недосконалість аналізу і синтезу учні не можуть зв'язати ці частини в єдине ціле, встановити зв'язок і залежність між ними. Головною причиною неправильного обчислення значення числових виразів, які містять більше одного виду діяльності, є фрагментарність сприйняття завдання. Учневі дуже складно зрозуміти питання в задачі, якщо воно стоїть у середині або на початку завдання. Знаходження в тексті числових даних, якщо вони записані словами, становить великі труднощі для дітей. Для успішного вирішення завдань із дітьми з ОМЗ необхідно забезпечити планомірну роботу, спрямовану на розвиток розумових операцій, більше часу приділяти предметно-практичним діям.

Учителі часто задають швидкий темп роботи, не враховуючи особливостей психофізичного розвитку таких дітей, тому в учнів спостерігається негативне ставлення до математики як до найбільш важкого предмета. Тому під час роботи в умовах інклюзивної освіти вчителеві необхідно вивчити клас, знати особливості кожного учня, під час залучення до роботи з класом ураховувати психофізичні особливості. Це дозволить зробити навчання успішним для всіх дітей, а також окреслити шляхи корекційної роботи, допоможе правильно реалізувати індивідуальний підхід.

Із кожної теми, що вивчається, необхідно розробляти спеціальні завдання і вправи, які повинні бути спрямовані на відпрацювання досліджуваного матеріалу і закріплення отриманих умінь і знань. Також ці вправи повинні бути цікаві та різноманітні, при цьому необхідно враховувати кількість заданого матеріалу і можливості учнів з ОМЗ.

Найбільшої ефективності під час навчання в інклюзивних класах можна досягти шляхом реалізації диференційованого підходу.

Оскільки інклюзивна освіта передбачає навчання дітей, що нормально розвиваються, з учнями, що мають різний рівень особистісного і пізнавального розвитку, соціальних і комунікативних навичок, різний рівень адаптації, у вчителя виникає необхідність у пошуку нових засобів та прийомів навчання. Побудова уроків в інклюзивних класах повинна спиратися на облік індивідуальних особливостей кожного учня [4]. Ефективність навчання під час побудови уроків можна підвищити за рахунок диференційованого підходу до навчання математики.

Метою диференційованого навчання є забезпечення максимального розвитку здібностей і задоволення пізнавальних потреб кожного учня (незалежно від рівня знань та вмінь). Створення психологічно комфортних умов для учнів, забезпечення індивідуального характеру процесу розвитку кожного школяра є головними елементами диференційованого підходу. Учень є суб'єктом процесу навчання, тому йому відводиться активна роль. В умовах диференційованого навчання виникає можливість залучення в навчально-пізнавальну діяльність усіх учнів (незалежно від рівня засвоєння ними навчального матеріалу). При цьому в учнів із високим рівнем засвоєння навчального матеріалу виникає можливість творчого зростання, а учні з більш низьким рівнем засвоєння навчального матеріалу можуть побачити перспективу успіху. Завдяки диференційованому підходу в побудові уроків математики вчитель може враховувати рівень пізнавального розвитку кожного учня, а також труднощі і можливості, необхідні для засвоєння певного рівня знань, умінь та способів діяльності [2].

Таким чином, реалізація диференційованого підходу в процесі навчання математики в інклюзивних класах (як на змістовному рівні, так і на процесуальному) сприяє побудові індивідуальної траєкторії учнів незалежно від рівня засвоєння знань та способів діяльності, має вагоме значення в успішній соціалізації дітей з ОМЗ, є одним із важливих аспектів підвищення якості

засвоєння навчального матеріалу і забезпечення психологічної комфортності всіх учасників освітнього процесу.

У сучасній школі урок, як і раніше, залишається основною формою навчання. А його проведення і планування – це те, з чим учитель має справу щодня.

Для полегшення засвоєння матеріалу дітьми з ОМЗ урок в інклюзивному класі повинен містити велику кількість наочності. Оскільки словесно-логічне мислення у таких дітей порушено, то вони спираються на збережене у них наочно-образне мислення.

Під час використання засобів наочності необхідно знати і враховувати:

− роль цих засобів у вирішенні навчальних завдань;

− зрозумілість засобів наочності для учнів;

− функції наочних посібників у навчальному процесі;

− вікові та індивідуальні особливості учнів, тобто матеріал повинен бути цікавим, яскравим, наповненим, оскільки низький обсяг сприйняття і уваги не дозволить повністю вивчити посібник;

− рівень знань учнів (матеріал повинен містити тільки той обсяг, у якому вивчена тема);

− наочний матеріал повинен сприяти пізнанню, а не розгляданню картинок.

Урахування слабкої уваги дітей з ОМЗ є однією з основних вимог до уроку. Такі учні швидко втомлюються і втрачають інтерес до уроку, тому вчитель повинен постійно змінювати види діяльності:

а) починати урок краще із завдань, що тренують пам’ять та увагу;

б) складні завдання необхідно використовувати тільки посеред уроку;

в) необхідно чергувати завдання, пов’язані з навчанням, і завдання на розвиток сприйняття та мислення;

г) використовувати ігрові завдання, що зачіпають емоції дітей і зв’язують знання із життям.

Пояснення домашнього завдання необхідно проводити індивідуально або фронтально (залежно від складності досліджуваної теми). Залежно від складності завдання перевірку можна проводити почергово або разом із класом. Оцінка домашнього завдання повинна виставлятися з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня.

Контрольні та перевірочні роботи повинні виноситися на індивідуальні заняття для дітей з ОМЗ.

Під час організації навчання та вибору завдань в інклюзивних класах необхідно враховувати особливості дітей з ОМЗ:

− відсутність мотивації до навчальної діяльності;

− низький рівень пізнавальної активності;

− незрілість емоційно-вольової сфери;

− недостатній розвиток просторового орієнтування;

− порушення мови;

− різні за структурою інтелектуальні порушення;

− повільний прийом інформації;

− знижена працездатність.

На початковому етапі навчання у дітей з ОМЗ переважає конкретно-ситуативний тип мислення. Через недостатній розвиток операцій аналізу і синтезу учням важко виокремити головне із завдання, зрозуміти пропоноване завдання. Спостереження у таких дітей здійснюються хаотично та безсистемно, вони спираються на випадкові і несуттєві ознаки, не вміють самостійно встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Під час виконання завдань із геометричними фігурами вони не вміють об’єднувати за родовою ознакою через недостатню сформованість понять.

Труднощі всіх видів запам’ятовування спостерігаються у всіх дітей з обмеженими можливостями (як короткочасного і довготривалого, так і мимовільного і довільного запам’ятовування). Є зниженими можливості словесного матеріалу, тому в процесі навчання необхідно використовувати різноманітний наочний матеріал (геометричні фігури, дошку, проєктор, тощо). Від внутрішньої установки на запам’ятовування залежить сама продуктивність цього запам’ятовування. Але підвищена імпульсивність або ж загальмованість і повільність, інертність нервових процесів знижують швидкість та якість запам’ятовування навчального матеріалу, тому з дітьми з ОМЗ необхідно постійно повторювати пройдений матеріал і поступово представляти новий.

Особливості сприйняття полягають у недостатній швидкості і фрагментарності інформації, що сприймається. В учнів з ОМЗ є труднощі в розпізнаванні подібних за зображенням геометричних фігур та цифр, особливо ускладненим є впізнавання предметів у схематичних зображеннях.

Знаючи, що на якість сприйняття впливають такі особливості, як розташування предметів під незвичним кутом зору, погане освітлення, часта зміна об’єктів, учитель може більш продуктивно представляти матеріал.

У всіх дітей з ОМЗ відзначаються особливості уваги. Значно зменшують працездатність на уроці і впливають на мотивацію навчання часті відволікання, повільні переключення на інші завдання, недостатня зосередженість на завданні. Багато дітей не можуть засвоювати матеріал у повному обсязі через нестійку увагу. Їхні дії часто характеризуються незавершеністю. Інші діти повільно включаються в роботу і також повільно переключаються на іншу діяльність, що призводить до слабкого орієнтування в нових умовах завдання.

Майже у всіх дітей з ОМЗ особливості мовного розвитку виявляються в недостатньому розвитку фонетико-фонематичних процесів (порушення вимови), лексико-граматичних засобів (обмеженість словникового запасу), контекстної промови (труднощі планування самостійних висловлювань та міркувань). Тому таким дітям складно своїми словами переказати умову задачі. Низький рівень аналітичних та синтетичних процесів впливає на формування письмового мовлення. Завдання для таких дітей не повинні змушувати їх багато писати. Найкраще підійдуть завдання-шаблони, де велика частина вже прописана.

В усному мовленні у дітей з ОМЗ спостерігається непослідовність у міркуваннях, повторення фраз та слів. Своєчасна корекція порушеної мови допомагає багатьом дітям значно просунутися в навчальній діяльності за рахунок регуляції своїх дій за допомогою мовних висловлювань, зовнішнє і внутрішнє промовляння є дієвим механізмом навчання. З огляду на рівень розвитку кожної дитини, її особливості, вчитель може правильно знайти індивідуальний підхід на уроках, підібрати індивідуальні завдання, передбачити поведінку учнів, не допустити негативних реакцій на навчальні вимоги або завдання.

Рекомендації вчителеві щодо поведінки та ставлення до дітей з ОМЗ в умовах реалізації диференційованого підходу в інклюзивному навчанні:

− не ставити учневі несподіваного запитання і не чекати швидкої відповіді на нього;

− надавати достатньо часу для вирішення і підготовки до відповіді;

− відповіді дітей з ОМЗ бажано приймати в письмовій формі;

− не вимагати виконання завдань на щойно вивчений матеріал, а запропонувати підготуватися до наступного уроку;

− намагатися уникати негативних оцінок, обережно вказувати на невдачі, заохочувати старання і прагнення до результату;

− навчити дітей не боятися звертатися по допомогу і ставити питання;

− виключити фактори, що відволікають, надлишок наочної інформації, що не належить до уроку;

− не вимагати від дітей з ОМЗ швидкого включення в роботу, тому що їх активність зростає поступово;

− поки учень не відповість на завдання, не перемикати його увагу на інше;

− не перебивати, не зупиняти під час усних відповідей;

− давати додаткові хвилини відпочинку;

− уникати численних повторів завдань з унесенням змін до формулювання, інструкції давати короткі, зрозумілі та чіткі, а для деяких дітей видавати завдання в письмовій формі;

− залучати дітей з ОМЗ до роботи біля дошки, пропонувати завдання в ігровій формі, оскільки публічна активність стимулює компенсаторні можливості.

Висновки. На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури можна зробити висновок, що різнорівневі завдання під час навчання математики будуть найбільш ефективним засобом диференційованого підходу в навчанні школярів з ОМЗ, оскільки завдяки цьому у вчителя з'являється можливість давати завдання (ураховуючи здібності кожного учня), оцінювати їх можливості і підбирати завдання таким чином, щоб кожна дитина змогла впоратися з ними. При цьому створюється позитивна мотивація до навчання, активізується розумова діяльність учнів.

Побутує думка, що діти з ОМЗ сприймають матеріал повільно, з великою допомогою і на основі великого обсягу наочного матеріалу. Але досвід навчання дітей показав ефективні результати розвитку за умови системного характеру реалізації корекційно-розвивального навчання. Необхідно обмірковувати завдання таким чином, щоб дитина опинилася в ситуації вибору, пошуку правильного рішення, тоді вона зможе самостійно навчитися долати труднощі вирішування завдання.

Таким чином, використання різнорівневих завдань в інклюзивних класах і створення певних умов для дітей з ОМЗ допоможе значно розширити їх можливості в розвитку, навчанні, спілкуванні не тільки з учителями а й з однолітками, стимулювати перспективу подальшого зростання, різнорівневі завдання можна застосовувати на різних етапах уроку, а також пропонувати як домашнє завдання. У процесі індивідуальної та індивідуально-групової форм навчальної діяльності в умовах інклюзії здійснюють роботу з диференційованими завданнями (залежно від здібностей).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аввакумова І.А. Узагальнююче повторення в шкільному курсі планіметрії в умовах рівневої диференціації учнів : дис ... канд. пед. наук : Єкатеринбург, 2005. 191 с.

2. Акімова О.І. Інклюзивна освіта як сучасна модель освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я. *Інклюзивна освіта: методологія, практика, технології* : матеріали міжнар. науч. практ. конф. [Під. Ред. С.В. Альохін]. Москва. 2011.

3. Беличева С.А. Соціально-педагогічне обстеження і підтримка сімей групи ризику. *Вісник психосоціальної та корекційно-реабілітаційної роботи*. 2005. № 2. С. 21–32.

4. Борисова Н.В. Інклюзивна освіта: ключові поняття. Москва : Перспектива; Володимир : Транзит-ІКС. 2009. 47 с.

5. Бутузов І.Г. Диференційоване навчання – важливий дидактичний засіб ефективного навчання школярів. Москва : Владос. 2007. С. 237.

6. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. Москва : Эксмо. 2003. С. 5–199.

7. Гілевич І.М. Якщо дитина зі зниженим слухом навчається в масовій школі. *Дефектологія.* 1995. № 3. С. 39–46.

8. Гудоніс В.П. Незрячий в суспільстві: соціальні меридіани. *Світ психології*. 2001. № 2. С. 186–197

9. Гуменюк С.В. Здоровязберігаючі технології в системі освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Вип. 26. 2013. С. 55–57

10. Данілавічютє Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.

11. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник [Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. / За заг. ред. Даниленко Л.І.] Київ. 2007. 128 с.

12. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

13. Потешкіна Г.В. Різнорівневі завдання при реалізації рівневої диференціації навчання на уроках математики. *Молодий вчений*. 2015. № 11.1. С. 65

14. Ярська-Смирнова Є.Р. Інклюзивна освіта дітей-інвалідів. *Соціологічні дослідження*. 2003. № 5. С. 100–106.

ЗМІСТОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДІЄСЛІВНОЇ ЛЕКСИКИ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗИВНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

FORMATION OF VERBAL VOCABULARY IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT: PRINCIPLES OF CONTENTS

УДК 376-056.2.016:81-053
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.31

Мілевська О.П.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри логопедії
та спеціальних методик
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Статтю присвячено проблемі формування дієслівної ланки лексичного компоненту в дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, зокрема розробленню змістово-методичних аспектів логопедичної роботи щодо нормалізації дієслівної лексики. Наголошено на значенні дієслівної лексики для розвитку смислових компонентів мовлення, синтаксичних структур та змістовності дитячого мовлення. Визначено типові особливості опанування дієслівної лексики дітьми з мовленнєвим недорозвитком: порушення розрізнення семантико-граматичних форм дієслів, ситуативні вербальні та жестові заміни дієслів, звуження семантичного поля дієслів, труднощі реалізації синтаксичних зв'язків дієслів у висловлюваннях. Проаналізовано сучасні критерії діагностики словника дітей із загальним недорозвиненням мовлення та конкретизовано їхній зміст стосовно дієслівної лексики; зазначено про важливість оцінки сформованості у дітей граматичних форм дієслів (родових, видових, ін.), семантичних (префіксальних, суфіксальних), лексико-семантичних форм дієслівної синонімії, антонімії, багатозначності, ін.; навичок лексичного контролю у процесі вживання дієслів.

Розроблено змістові засади роботи з формування дієслівної лексики у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, зокрема: накопичення дієслівних лексем з урахуванням граматичної категоріальності дієслова як частини мови; розвиток розуміння і використання дериваційних значень дієслів, зумовлених словотворчими морфемами; формування лексико-семантичних форм дієслова; формування операцій лексичного контролю на морфологічному та смисловому рівнях. При цьому враховано як особливості засвоєння і використання дієслівної лексики цими дітьми, так і принцип логопедичної тераностики, який полягає у застосуванні діагностичних методик із терапевтичною метою; такий підхід сприятиме розв'язанню проблеми єдності діагностики та корекції у логопедичній роботі.

Запропоновано окремі методичні вказівки щодо актуалізації дієслівного словника у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, щодо вмінь дітей відображати смислові зв'язки дієслів у словосполученнях, щодо розвитку вмінь дієслівної сполучуваності та вмінь контекстуально-диференційного вживання дієслів.

Ключові слова: *загальне недорозвинення мовлення, дошкільники, дієслівний словник, лексична семантика дієслів, граматична семантика дієслів, граматико-синтаксичні зв'язки, дієслівні словосполучення.*

The article is devoted to the problem of forming the verb part of the lexical component in preschoolers with general speech underdevelopment. Semantic and methodological aspects of speech therapy work on normalization of verb vocabulary in these children have been developed. The importance of verb vocabulary for the development of semantic components of speech, syntactic structures and content of children's speech is emphasized.

Typical features of verbal vocabulary acquisition by children with speech underdevelopment are determined: violation of distinction of semantic-grammatical forms of verbs, situational verbal and gestural substitutions of verbs, narrowing of semantic field of verbs, difficulties of realization of syntactic connections of verbs in utterances. The modern criteria for diagnosing vocabulary of children with general speech underdevelopment are analyzed and their content in relation to verb vocabulary is specified; the importance of formation assessing of grammatical forms of verbs (generic, specific, etc.), semantic (prefixal, suffixal), lexical-semantic forms of verb synonyms, antonyms ambiguity, etc.; skills of lexical control in the process of verbs using.

The content of verb vocabulary formation in preschoolers with general speech underdevelopment is developed. This is the accumulation of verb tokens, taking into account the grammatical category of the verb as part of speech; development of understanding and use of derivational meanings of verbs caused by word-forming morphemes; formation of lexical and semantic forms of verbs; formation of lexical control operations at the morphological and semantic levels. This takes into account both the peculiarities of learning and use of verbal vocabulary by these children, and the principle of speech therapy theranostics (a combination of diagnostic and therapy), which consists in the use of diagnostic techniques for therapeutic purposes; this approach will help solve the problem of unity of diagnosis and correction in speech therapy.

Some methodical instructions on actualization of verb vocabulary in preschoolers with general speech underdevelopment, on children's ability to reflect semantic connections of verbs in phrases, on development of verb compatibility skills and skills of contextual-differential use of verbs are offered.

Key words: *general speech underdevelopment, preschoolers, verb vocabulary, lexical semantics of verbs, grammatical semantics of verbs, grammatical-syntactic connections, verb phrases.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Мовленнєвий розвиток дитини з раннього віку опосередкований процесом накопичення знань та уявлень про навколишнє. Спілкуючись із дорослими, дитина сприймає вербальну інформацію про навколишню дійсність і тим самим поступово засвоює лексичні засоби – слова для позначення предметів, дій, станів, якостей, ознак, простору, часу тощо. Надалі сприйнята та засвоєна лексика слугує дитині для відображення її власних знань та уявлень про картину світу.

Система лексичних засобів (лексичний компонент мови і мовлення) є важливим чинником розвитку у дитини понятійного (вербального) мислення,

адже малюк поступово опановує різні семантичні значення слів (конкретні чи ситуативні, контекстуальні, переносні, узагальнені; протилежні, подібні, багатозначні; родові, числові, часові та ін.).

Важлива роль серед компонентів лексичної системи належить словам для позначення дій та процесів – дієсловам. Як граматична одиниця української мови дієслово характеризується складністю та різноманітністю, оскільки володіє розгалуженою системою граматичних категорій і граматичних форм. Лінгвістами, психолінгвістами, філологами відзначається така характеристика української мови, як «дієслівність» (предикативність), адже семантичним центром висловлювання виступає дієслово, від якого утворюються смислові зв'язки. Значення дієслівної лексики полягає, безперечно, у тому, що дієслова організують синтаксичну структуру висловлювань, мають найбільше смислових зв'язків у реченнях і загалом створюють умови для виникнення зв'язного мовлення [13, с. 138–159].

За наявності загального недорозвинення мовлення (далі – ЗНМ) у дітей порушується процес засвоєння лексичного компоненту, зокрема системи лексичних значень [2; 10]. Страждають функції предметної та понятійної співвіднесеності слів, виявляється слабка орієнтація у змістовному боці слів, характер лексичних значень залишається тривалий час дифузним і нестійким, обсяг семантичних полів є обмеженим [3, с. 49–51]. Дієслівна лексика не є винятком: типовими недоліками її засвоєння дитиною із ЗНМ є жестові заміни дієслівних лексем (показ, жестова імітація замість називання), пропуски дієслів у словосполученнях та реченнях, змішування значень дієслів за функціональною чи фонетичною ознакою, недоліки у розрізненні дієслівної семантики у цілому [7]; мовлення дитини із ЗНМ утрачає змістовність, смислову наповненість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Семантику дієслова науковці вивчали з позицій мовознавства, психології мовлення та комунікації, а також у контексті мовленнєвого розвитку дитини, зокрема лексичного компоненту. Ними було визначено, що цей складник лексичного компоненту позначає процес, який має певні часові показники: початок процесу, ознаку закінченості, тривалість та нетривалість (В. Русанівський, 1986); деталізовано лексико-семантичні характеристики дієслова як частини мови (М. Лукач, 2014); описано зв'язок семантичних характеристик дієслів із граматичними або словотворчими елементами (М. Лукач, 2014; Н. Костишин, 2005; І. Вихованець, М. Плющ, К. Городенська, 1988 та ін.); розглянуто дієслівно-предикативну лексику як детермінант зв'язного висловлювання в онтогенезі дитячого мовлення (С. Цейтлін, 2000); проаналізовано залежність процесу засвоєння дієслів від здійснюваної дитиною предметно-практичної та ігрової діяльності (О. Гвоздєв, 2007; М. Жинкін, 1958; О. Леонтьєв, 1965).

Дослідження дієслівної ланки у мовленні у дітей із ЗНМ здійснювалися у напрямі діагностики лексичних умінь (розуміння і вживання дієслів у мовленні) та у напрямі формування у цих дітей лексичних умінь і фразового мовлення загалом.

Зокрема, діагностичне вивчення мовленнєвої діяльності середніх та старших дошкільників із ЗНМ показало, що цим дітям властиві труднощі розрізнення значень афіксальних дієслів (Г. Грибань 2005; Л. Трофіменко, 2012); порушення сприймання значень завершеності дії та відтінків значень дій (Л. Трофіменко, 2013); заміни назв дій словами, близькими до ситуації та зовнішніх ознак (В. Гончарова, 2005); переважання інтуїтивно-практичної стратегії сприймання значення дієслова через призму власного досвіду та індивідуальних уявлень про навколишнє (О. Мілевська, 2020); малий обсяг семантичного поля дієслів, що проявляється в обмеженій кількості значеннєвих зв'язків (Є. Соботович, 2003; Л. Трофіменко, 2007; Г. Грибань, 2005); важкодоступність у сприйманні та засвоєнні дієслівної антонімії та синонімії (Л. Трофіменко, 2007); наявність структурного аграматизму, який виявляється у порушенні синтаксичних зв'язків дієслова (предиката) з іншими структурно-синтаксичними одиницями висловлювання (В. Гончарова, 2005).

Окремим предметом уваги науковців були аспекти корекції лексичних умінь у цілому та у дієслівній ланці зокрема. Було здійснено науково-теоретичне обґрунтування змісту і послідовності корекційної роботи з формування дієслівної лексики у дошкільників із ЗНМ (Є. Соботович, 2005; Л. Трофіменко, 2007; 2013); визначено, що результативність засвоєння дітьми із ЗНМ дієслівної семантики залежить від продуманого добору самої дієслівної лексики (передусім особистісно значимої) (Є. Кузнєцова, І. Тихонова, 2005); наголошено на важливості дотримання діяльнісного принципу навчально-корекційної роботи у цьому напрямі (Н.Ніщєва, 2004).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Значимість дієслівної лексики для розвитку синтаксичної структури висловлювань, для змістового боку мовлення у цілому, роль дієслів у динаміці понятійного мислення дитини та, з іншого боку, специфіка засвоєння дітьми із ЗНМ дієслівної лексики об'єктивують потребу поглибленого вивчення проблеми опанування дітьми вказаної нозології дієслівним вокабуляром та водночас скеровують у русло розроблення змістових аспектів та їх методичного наповнення щодо формування у дітей із ЗНМ знань та вмінь практичного використання дієслівної семантики.

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні змістових засад логопедичної роботи з формування дієслівної лексики у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

Виклад основного матеріалу. Чимало дослідників дитячого мовлення, у т. ч. психологів, лінгвістів, психолінгвістів, зазначають, що становлення лексичної семантики в онтогенезі має специфіку у послідовності засвоєння лексики на імпресивному та експресивному рівнях (праці О. Гвоздєва, М. Жинкіна, О. Леонтьєва, С. Цейтлін, Г. Ляміної, Т. Ушакової, О. Шахнаровича та ін.). Зокрема, в активному мовленні дитини спочатку з'являються іменники, потім – дієслова, хоча на імпресивному рівні відповідні лексичні значення дитина починає засвоювати інакше: її увагу спочатку привертають назви дій або назви тих предметів, з якими дорослий знайомить дитину через процес виконання (демонстрації) дій із ними (М. Жинкін, 1958; С. Цейтлін, 2000). Цю особливість науковці пояснюють тим, що дієслова більшою мірою наповнені особистісно значимим смислом і мають для дитини конкретизоване значення [1; 4; 13; 15]. Зокрема, це лексеми, які позначають активні, візуалізовані стани чи дії (*спить/спати, їсть/їсти, купатися, гуляти, кусає/кусай, їде, біжить, читає, плаче та ін.*), більшість з яких дитина може самостійно виконати та, відповідно, сприйняти й осмислити на рівні особистого досвіду.

У дошкільників із ЗНМ спостерігається недостатня активність засвоєння та вживання дієслівної лексики. Певною мірою ця особливість пояснюється тим, що більшість слів-назв дій, презентованих дитині дорослим, супроводжуються відповідними жестами: для дієслова *їсти* – жест, який імітує рух руки з ложкою, піднесеною до рота, та жест-імітація прийняття їжі у ротову порожнину та жування; для дієслова *різати* – жест рукою, який імітує рухи з ножицями чи ножем, тощо. Тому тривалий час зберігається значна різниця між кількісним складом активного і пасивного словника дієслів. Особливу трудність становить актуалізація (пригадування, добір) дієслівних лексем. Натомість частими є мімікожестові заміни дієслів.

У дослідженнях В. Гончарової [2, с. 419], Г. Грибань [3], Л. Трофіменко [12, с. 31–32], Н. Жукової та інших науковців висвітлено якісну характеристику словника дієслів у дітей із ЗНМ. На переконання дослідників, це переважно назви тих дій, які дитина щодня виконує (*вмиватися, їсти, спати*, ін.) або спостерігає у дорослих. У мовленні цих дітей присутні ситуативні лексичні заміни назв дій назвами предметів (спати → *ліжко,* відкриває → *двері*, росте → *дерево,* ін.) або функціональні дієслівні заміни (біжить → *йде,* шиє → *в'яже,* варить → *смажить,* пише → *малює,* ін.). Їх труднощами діти із ЗНМ добирають дієслова-синоніми, антоніми; антонімія утворюється ними зазвичай шляхом приєднання до дієслова заперечної частки «не»: «смітить → *не смітить»* замість «прибирає» тощо. Тобто дошкільникам із ЗНМ властиві порушення у засвоєнні і використанні дієслівної семантики [6, с. 153–154; 7, с. 339–341].

Зазначимо, що, відповідно до сучасних методичних положень щодо логопедичної корекції, обов'язковою є попередня діагностика фактичного рівня сформованості певних мовленнєвих умінь у дитини з мовленнєвим недорозвитком. Нами був проведений аналіз науково-методичної літератури (праці Г. Грибань, Є. Соботович, Л. Трофіменко, Н. Чепелюк та ін.), на основі якого було визначено основні критерії оцінки стану сформованості словника та конкретизовано їх зміст стосовно дієслівної лексики [3, с. 47–48; 9, с. 4; 11; 13]:

– достатній розвиток родових і числових форм дієслів; особових форм дієслів; видових категорій дієслів;

– розуміння дериваційного значення дієслів (із різними за значенням морфемами);

– засвоєні лексико-семантичні явища (добір антонімічних пар; добір синонімів; диференціація близьких за значенням дієслів; розуміння багатозначності дієслів);

– сформованість лексичного контролю (на морфологічному і смисловому рівнях).

Керуючись цими діагностичними критеріями та спираючись на принцип логопедичної тераностики (за P. Dobson, 2010; S. Warner, 2004; В. Тищенко, 2016), який передбачає використання діагностичних методик як терапевтичних [11], а також ураховуючи труднощі актуалізації дієслівної лексики та недостатність кількісного й якісного складу дієслівного словника у дошкільників із ЗНМ, уважаємо за доцільне визначити *змістові аспекти* формування дієслівної семантики у дошкільників із ЗНМ:

1. Розширення (уточнення, накопичення) дієслівного словника та формування граматичної семантики дієслова (приналежність до категорій роду, числа, особи, виду (доконаний, недоконаний), відмінка, часу, способу (дійсний, наказовий, умовний, ін.)), форм безособовості та зворотності.

2. Формування дериваційної семантики дієслова (префіксальної, суфіксальної, префіксально-суфіксальної).

3. Формування лексичної семантики дієслова (понятійної співвіднесеності, протилежності значень, подібності значень, багатозначності).

4. Відпрацювання операцій лексичного контролю (верифікація вживання дієслова відносно контексту з візуальним підкріпленням та без нього).

Узагальнення викладеного вище дає підстави сформулювати такі *методичні вказівки* щодо формування дієслівної семантики у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення:

– передусім потрібно відпрацювати навички актуалізації словника дієслів, оскільки, з одного боку, вони є базовими мовленнєвими операціями лексичного рівня, а з іншого – саме ці навички виявляються порушеними за наявності ЗНМ. Для оптимізації процесу актуалізації дієслівної лексики варто активізувати вміння дітей орієнтуватися на дієслівну семантику; зосередити увагу на лексико-семантичних ознаках дієслів (синонімія, антонімія, багатозначність ін.). Доречними будуть завдання з візуальним підкріпленням, без візуального підкріплення (слухове сприймання), з демонстрацією або імітацією дії; робота над категоріальним і контекстуальним значенням дієслова;

– окремої уваги потребує розвиток у дошкільників із ЗНМ мовленнєвих умінь відображати смислові зв'язки, залежності у словосполученнях та реченнях, адже дієслова є основою їхнього змісту, від їх адекватного вживання великою мірою залежать внутрішня семантика висловлювання та семантичні відтінки (чіткість) висловлювань. Наприклад, до різних номінативних понять (іменників) можна вжити однакові предикативні поняття (дієслова): «дощ *йде, падає», «*сніг *йде, падає»*. Поряд із цим окремі предикативні поняття можуть бути використані лише диференційовано: «дощ *ллється»*; «сніг *сиплеться»;*

– не менш важливим є формування дієслівних словосполучень та розвиток валентності (тобто сполучуваності) дієслова на основі граматичної та смислової узгодженості, зокрема узгодження дієслова з іменником у відмінку без прийменника та з прийменником. Водночас така робота, на нашу думку, сприятиме виробленню у дітей із ЗНМ практичних навичок синтаксичної трансформації та операцій лексико-семантичного контролю. Наприклад: орієнтовна лексика – *одягати, шапка, голова, куртка*; варіанти дієслівних словосполучень:

1) «одягаю *шапку*» (відмінкова форма іменника без прийменника);

2) «одягаю *на голову*» (відмінкова форма іменника з прийменником);

3) «одягаю *шапку на голову*» (розширення синтаксичного конструкту шляхом граматико-смислового узгодження номінативних лексем);

4) «одягаю *на голову шапку*" (трансформація синтаксичного конструкту шляхом зміщення смислового акценту);

5) «одягаю *куртку»; «*одягаю *куртку на голову*» (тут останнє словосполучення використовується з метою верифікації – виявлення дитиною відповідності змісту висловлювання);

– з огляду на об'єктивну складність у засвоєнні дітьми із ЗНМ умінь контекстуально-диференційного вживання дієслів, необхідна спеціальна робота з розвитку навичок поєднувати однакові номінативні лексеми з різними дієслівними та, навпаки, однакові дієслівні з різними номінативними: напр., «хлопчик *спить, читає, малює, прибирає»; «*спить *дівчинка*, *котик, мама», ін*.

Висновки. Отже, дієслівна лексика великою мірою детермінує процеси становлення смислових компонентів мовлення, опосередковує розвиток синтаксичних структур, надає змістовності мовленнєвим висловлюванням. Урахування значимості дієслівної лексики, виявлення особливостей опанування дієслівної лексикиу дошкільників із ЗНМ та визначення на цій основі змістових та методичних аспектів логопедичної роботи з формування дієслівної лексики у дітей указаної категорії є необхідними умовами здійснення корекційної-розвивальної роботи стосовно підвищення рівня їхньої мовленнєвої компетентності.

Проведене нами дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Перспективою є розроблення методичного наповнення (змісту корекційних завдань, супровідних матеріалів) відповідно до визначених змістових напрямів формування дієслівної лексики у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2007. 472 с.

2. Гончарова В.А. Динамика усвоения структуры значения слов детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием. *Онтогенез речевой деятельности: норма и патология*. Москва : Прометей, 2005. С. 418–426.

3. Грибань Г.В. Дослідження особливостей оволодіння дієслівної лексикою молодшими школярами з ТВМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*. 2005. Вип. 2. С. 47–53.

4. Жинкин Н.И. Механизмы речи. Москва, 1958. 378 с.

5. Лукач М.О. Лексико-семантична класифікація дієслів української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2014. Вип. 46. С.106–108.

6. Мілевська О.П. Особливості семантичної домінанти сприймання слова у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2020. № 15. С. 146–154.

7. Мілевська О.П. Дослідження дієслівної семантики у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення. *Materials of the XXX – the Intern. Science Conf. «Interaction of society and science: problems and prospects»,* London, England (June 15–18, 2021). p. 334–341.

8. Русанівський В.М. Структура українського дієслова. Київ : Наукова думка, 1986. 96 с.

9. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на

різних вікових етапах. *Дефектологія*. 2003. № 2. С. 2–7.

10. Соботович Є.Ф. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку *Теорія і практика сучасної логопедії*. 2005. Вип. 2. С. 3–17.

11. Тищенко В.В. Логопедична теранос-тика: концепт нового напряму діагностики та корекції мовленнєвих порушень. URL: https://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/ticshenko-vv-logopedichna-teranostika-koncept-novogo-naprjamu-diagnostiki-ta-korekcii-movlennjevih-porushen.html.

12. Трофіменко Л.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Київ, 2012. 144 с.

13. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. Москва : ВЛАДОС, 2000. 240 с.

14. Чепелюк Н.І. Збагачення словникового запасу учнів початкових класів дієслівними формами : автореф. дис. … канд. пед. наук. Одеса, 2001. 30 с.

15. Шахнарович А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи. Москва : Наука, 1990. 166 с.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

DEVELOPMENT OF TOLERANCE OF A FUTURE DIPLOMAT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

УДК 378.096 (477.83)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.32

Балануца О.О.,
канд. екон. наук,
Надзвичайний і Повноважний
Посол України в Кувейті

У статті розглянуто проблему розвитку толерантності в майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки.
Поява різноманітних концепцій виховання толерантності свідчить про поворот сучасного технократичного суспільства до проблем людського співіснування, про намагання глобалізованого суспільства досягти прагматичної мети – сформувати толерантність у міжетнічних стосунках. Об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку культури міжнаціональних відносин у майбутніх фахівців загалом та майбутніх дипломатів зокрема.
У процесі підготовки майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати не тільки на вивченні політичних і економічних чинників країни перебування, а й на формуванні в майбутніх дипломатів толерантності як особистісної якості.
Встановлено, що формування і розвиток толерантності як стійкої ціннісно-смисловий установки відбувається на особистісно-світоглядній основі шляхом усвідомлення і прийняття особистістю культурних особливостей інших народів та відбувається на таких рівнях: розвиток терпимості до культурних відмінностей; розуміння і сприйняття іншої культури; повага до культурних відмінностей; утвердження культурних відмінностей.
Професійна підготовка відіграє у цьому провідну роль, оскільки характеризується пошуком таких новітніх підходів і методів навчання майбутніх дипломатів в умовах гуманізації освіти, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію. У зв'язку з цим у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів необхідно передбачити використання матеріалів національно-культурного змісту, що забезпечують мотиваційну включеність майбутніх фахівців міжнародної сфери у процес розвитку толерантності, організацію освітнього процесу, орієнтованого на застосування знань у різних сферах, інтеграцію навчальної, позанавчальної, виховної та позакласної роботи, що сприяє накопиченню досвіду з розв'язання проблеми розвитку культури міжнаціональних відносин.
З'ясовано, що розвиток толерантності як установки особистості, що володіє навичками толерантного спілкування і поведінки, відбувається в комунікативному контексті. Тому особливо важливо виробляти функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки.
Ключові слова: *толерантність, міжкультурна толерантність, комунікативна толерантність, майбутній дипломат, професійна підготовка.*

The article considers the problem of developing tolerance in the future diplomat in the process of professional training.
The emergence of various concepts of education of tolerance indicates: the turn of modern technocratic society to the problems of human coexistence; about the efforts of a globalized society to achieve a pragmatic goal – to form tolerance in interethnic relations. Objective reality encourages us to pay more attention to the development of a culture of interethnic relations among future specialists in general and future diplomats in particular. When preparing future diplomats and international specialists to work abroad, it is necessary to focus not only on the study of political and economic factors of the host country, but also on the formation of future diplomats' tolerance as a personal quality.
It is established that the formation and development of tolerance as a stable value-semantic attitude occurs on a personal-worldview basis due to the awareness and acceptance of the cultural characteristics of other peoples and occurs at the following levels: development of tolerance to cultural differences; understanding and perception of another culture; respect for cultural differences; assertions, cultural differences.
Professional training plays a leading role in this, as it is characterized by the search for such innovative approaches and methods of training future diplomats in the humanization of education, the implementation of which brings the future specialist to intercultural interaction. In this regard, in the process of professional training of future diplomats it is necessary to provide for the use of materials of national and cultural content, ensuring the motivational involvement of future professionals in the international sphere in the development of tolerance; organization of the educational process focused on the application of knowledge in various fields; integration of educational, extracurricular, educational and extracurricular activities, which contributes to the accumulation of experience in solving the problem of developing a culture of interethnic relations.
It has been found that the development of tolerance as an attitude of an individual with tolerant communication skills and behavior takes place in a communicative context. Therefore, it is especially important to develop functional skills to understand the views and opinions of other cultures, to correct their behavior, to overcome conflicts in the communication process, to recognize the right to the existence of different values, norms of behavior.
Key words: *tolerance, intercultural tolerance, communicative tolerance, future diplomat, professional training.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Оскільки життя в суспільстві неможливе без соціалізації, впровадження соціальних норм толерантності за рахунок навчання основам толерантної поведінки і спілкування, в тому числі з представниками інших культур, стає необхідною умовою гармонізації суспільних відносин і має стати результативно-цільовий основою професійної підготовки майбутніх фахівців. Розглядаючи особливості діяльності людини в суспільстві, в якому взаємодіють безліч культур, традицій і новацій, де відбувається постійна зміна життєвих ситуацій, нестабільність, непередбачуваність стає нормою буття, вчені підкреслюють, що в цих умовах формування ідентичності, усвідомлення себе передбачає наявність в особистості особливої якості – толерантності, в якій інтегруються всі вияви ціннісних установок та орієнтацій. Толерантність означає відмову від догматизму, від абсолютизації права на істину, повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Порозуміння представників різних мов та культур, досягається за наявності міжкультурної толерантності. З огляду на сучасні реалії, провідним завданням професійної підготовки майбутніх дипломатів є формування і розвиток особистості фахівця, що володіє професійною толерантністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні і зарубіжні вчені визначають толерантність як феномен, що є необхідною умовою продуктивної співпраці і взаємодії людей в умовах багатокультурного і різноманітного соціуму (А. Асмолов, В. Бойко, С. Братченко, В. Зінченко, В. Лабунська, Л. Свойкіна, Т. Скрипкіна, О. Реан, О. Фролова та ін.). Однак у теорії і практиці підготовки майбутніх дипломатів вона не знайшла відображення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різнорівневості, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. У процесі підготовки майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу не тільки на вивченні політичних і економічних чинників країни перебування, але й на формуванні в майбутніх дипломатів толерантності як особистісної якості.

Мета статті – розглянути проблему розвитку толерантності в майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. В останні роки XX століття толерантність стала міжнародним терміном, який використовується для характеристики способів співіснування і взаємодії людей, що відрізняються один від одного за багатьма ознаками. Виховання ж толерантності до культурних відмінностей – процес надзвичайно складний, оскільки пов'язаний з утвердженням певних морально-етичних норм.

Різноманіття визначень толерантності зумовлює наявністю різних філософських, психологічних і педагогічних підходів до розгляду толерантності.

Так, наприклад, філософ В. Лекторський приводить чотири можливі моделі толерантності: толерантність як байдужість, толерантність як неможливість взаєморозуміння, толерантність як поблажливість, толерантність як розширення власного досвіду та критичний діалог [6, с. 50–53].

За М. Мацковським, основними складовими тезами сучасних уявлень про толерантність є: презумпція особистості (оцінювання кожної людини за її конкретним рисами і вчинками, а не на підставі очікувань, зумовлених її національними, релігійними, культурними та іншими характеристиками); презумпція прав людини (кожна людина має право на виявлення національних, релігійних, професійних та інших особливостей у власній поведінці, висловлюваннях, поглядах в усіх випадках, коли вони не суперечать нормам моралі і правам іншої людини); терпляче ставлення до недоліків, слабкостей і помилок інших людей, якщо вони не порушують права людини і норми моралі; визнання цінності згоди і ненасильницького вирішення конфліктів, цінності людського життя, співчуття і милосердя [9, с. 85–86].

П. Лушин підкреслює, що толерантність – це інтегральна характеристика індивіда, що виявляє його здібність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіями із зовнішнім середовищем [7]. Метою такої взаємодії є успішність адаптації, врівноваження власного стану для розвитку позитивних взаємовідносин із довкіллям і власним «Я», неприпустимістю їх конфронтації. Автор наголошує, що толерантність – насамперед когнітивний феномен, спрямований на позитивне сприйняття глобальних культурно-історичних форм людських відносин і особливостей окремих людей. Толерантність виявляється в налаштованості особистості на діалог, рівноправне спілкування, відмову від монопольного володіння істиною і поважного ставлення до права «іншого» мати свої власні думки і погляди. Толерантність є активною асиміляцією нового, тобто «чужого», під час якої певній трансформації піддається система поглядів і уявлень індивіда і та інформація, яку він сприймає. Толерантність виявляє наявність в особистості позитивного образу культури іншого за умови збереження позитивного ставлення до власної.

Декларація принципів толерантності, затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року, наводить найбільш повне визначення толерантності, яке означає «повагу, прийняття і правильне

розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності <...>, це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру <...>, це перш за все активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини <...>, це визнання того, що люди за своєю природою розрізняються за зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою і цінностям і мають право жити в мирі та зберігати свою індивідуальність» [4].

У педагогічній літературі поняття толерантності пов'язане з розв'язанням проблеми розвитку культури міжнаціональних відносин. Наприклад, Б. Гершунський вводить в обіг такі поняття, як «менталітет толерантності», «світогляд толерантності», «толерантна поведінка» [3].

Ю. Ірхіна, наголошує, що феномен толерантності можна розглядатися з позицій різних підходів, але в цілому вони базуються на декількох спільних аспектах [5]. Ці аспекти полягають у визнанні того, що: толерантність не є механічним результатом дії внутрішніх або зовнішніх чинників, а є наслідком свідомого, осмисленого й відповідального вибору людини, її власної позиції й активності, спрямованої на побудову певних відносин із тим світом людей, що її оточують; за психологічним змістом толерантність не зводиться до окремої властивості або характеристики, а являє собою складний поліфункціональний і багатокомпонентний феномен, який має кілька базових вимірів. Ключовим виміром толерантності є особистісний, в якому вона проявляється у вигляді цінностей, сенсів і установок, що визначають поведінку й діяльність людини в соціумі; загальною для всіх видів і форм толерантності є міжособистісна толерантність як особливий спосіб відносин, спілкування й взаємодії людини з іншими.

Узагальнення позицій вітчизняних і зарубіжних дослідників дозволяють виділити риси, що впливають на прояв толерантності в поведінці та діяльності особистості. До них належать:

– гуманність як увага і повага до самобутнього внутрішнього світу іншої людини, віра в її добрі наміри, людяність міжособистісних відносин, відмову від методів примусу і форм придушення гідності людини;

– рефлексивність як глибоке знання особистістю власних особливостей, переваг та недоліків, їх відповідності до толерантного ставлення до оточуючих, світосприйняття загалом;

– незалежність, впевненість у собі як наявність самоповаги і самодисципліни, неприйняття насильницьких інструкцій і заборон, способів діяльності, як адекватна оцінка власних сил і здібностей, віра в змогу подолати перешкоди ненасильницькими засобами;

– відповідальність як прояв внутрішньої сили в ситуації прийняття рішення, його якісного виконання на основі варіативного підходу й системи особистих вимог;

– гнучкість, багатовимірний та ймовірнісний підхід як уміння приймати рішення залежно від складу учасників подій і обставин, їхніх можливостей і інтересів і обставин, що склалися; відсутність категоричності суджень, здатність не судити інших;

– самовладання та емпатійність як співпереживання проблемам інших людей, емоційна оцінка подій; як володіння собою, управління емоціями, вчинками, незважаючи на ситуацію;

– почуття гумору як іронічне ставлення до безглуздих обставин, непродуманих дій, вміння посміятися над собою [5].

Міжкультурна толерантність визначається як прагнення досягти взаємної поваги, розуміння та злагоди різних інтересів та поглядів без використання тиску, переважно методами роз'яснення та переконання (Д. Зінов'єв), як моральна якість особистості, яка передбачає терпимість до інших поглядів та думок незалежно від національної та культурної належності, що сприяє порозумінню між представниками різних мов та культур (Л. Свойкіна), як особистісну або суспільну характеристику, що передбачає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище є багатовимірними, а отже, і погляди на цей світ є різними і не можуть, і не мають зводитися до одноманітності або на чиюсь користь (В. Тишков).

На останнє визначення спирається рівнева теорія виховання толерантності Г. Дмитрієва, згідно з якою формування толерантності відбувається на таких рівнях: розвиток терпимості до культурних відмінностей; розуміння і сприйняття іншої культури; повага до культурних відмінностей; утвердження, культурних відмінностей [11, с. 59].

Згідно з концепцією М. Беннетта усвідомлення культурних відмінностей відбувається на чотирьох рівнях: існування відмінностей не усвідомлюється людиною; чужа культура починає усвідомлюватися як один із можливих поглядів на світ, починає зростати міжкультурна чуйність: людина почувається членом більш ніж однієї культури; міжкультурна чуйність зростає, тобто визнається існування кількох різних поглядів на світ; формується новий тип особистості, яка свідомо добирає й інтегрує елементи різних культур [12].

В основу теорії М. Беннетта покладене чуттєве сприйняття і тлумачення культурних, відмінностей за двома підходами –етноцентристським та етнорелятивістським. Суть етноцентристського підходу, за М. Беннеттом, – *заперечення*: ізоляція і сепаратизм як засіб збереження заперечення; захист сприйняття культурних відмінностей як загрози і протистояння їй за допомогою наклепу,

зверхності; *мінімізація*: культурні відмінності визнаються і не оцінюються негативно. Основою ж епюрелятивістського підходу є припущення, що поведінку людини можна зрозуміти лише відповідно до конкретної ситуації, що стандарти правильності культурної поведінки відсутні. Суть підходу – *визнання*: культурні відмінності сприймаються як об'єктивна необхідність; *адаптація*: усвідомлення, що культура – не застиглий факт, а процес, де людина може тимчасово поводитися відповідно до вимог чужої культури, не відчуваючи загрози цінностям своєї: власної культури; *інтеграція*: цілковите пристосування до чужої культури, яка сприймається як своя. Отже, М. Беннетт бачить розв'язання проблеми підготовки до життя в іншомовній культурі і до міжкультурної взаємодії у спосіб розвитку міжкультурної чуйності особистості. Цей процес, на нашу думку О. Хоменка, надзвичайно складний, оскільки пов'язаний із необхідністю пристосовуватися до навколишнього середовища. Окрім того, не можна виключати, що результатом цього процесу може бути втрата ідентичності із власною культурою і відсутність ідентифікації з чужою культурою.

Таким чином, формування і розвиток толерантності як стійкої ціннісно-смислової установки відбувається на особистісно-світоглядній основі шляхом усвідомлення і прийняття людиною складності, багатовимірності як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння і оцінювання різними людьми, а також відносності і суб'єктивності власних уявлень і своєї картини світу, за допомогою формування емоційної стійкості до неприємних емоцій і переживань при розходженні думок і зіткненні з відмінностями, за рахунок застосування знання особливостей здійснення толерантних міжособистісних і міжкультурних комунікацій на основі поваги, розуміння, визнання й прийняття, не боячись при цьому висловлювати і відстоювати власну позицію.

З аналізу вищесказаного випливає, що розвиток толерантності як установки особистості, що володіє навичками толерантного спілкування і поведінки, відбувається в комунікативному контексті. Тому особливо важливо виробляти «функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки» [8, с. 266].

Як стверджує В. Бойко, формування комунікативної толерантності та розвиток її як соціально значущої особистісної якості відбувається в тому випадку, коли людина вміє долати або згладжувати негативні враження від відмінностей між підструктурами своєї особистості і особистості партнера, а також уміє усувати обставини, що викликають або підкреслюють ці відмінності [2, с. 210–211].

Професійна підготовка відіграє у цьому провідну роль, оскільки характеризується пошуком таких новітніх підходів і методів навчання майбутніх дипломатів в умовах гуманізації освіти, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію.

Розглядаючи умови, що сприяють формуванню та розвитку толерантності, О. Балданова пропонує дотримуватися принципу культуровідповідності освіти і комунікативно орієнтованого підходу до виховання толерантності. У зв'язку в процесі професійної підготовки фахівців необхідно передбачити використання матеріалів національно-культурного змісту, що забезпечують мотиваційну включеність здобувачів у процес розвитку толерантності, організацію освітнього процесу, орієнтованого на застосування знань у різних сферах, інтеграцію навчальної, позанавчальної, виховної та позакласної роботи, що сприяє накопиченню досвіду з розв'язання проблеми розвитку культури міжнаціональних відносин [1, с. 10–13].

Педагогічними умовами розвитку комунікативної толерантності виступають, на думку Л. Ніколаєвої, такі критерії: виявлення, вивчення і вдосконалення індивідуальних особливостей, що виявляються в міжособистісних взаєминах здобувачів освіти, в комунікативній сфері повсякденної навчальної та позанавчальної діяльності; розвиток рефлексії і трансформація якостей практичної і творчої діяльності, характерних для комунікативної толерантності; актуалізація комунікативної компетентності майбутнього фахівця, що включає здатність до діалогу, мобільність стилю спілкування, адекватну самооцінку [10, с. 12–14].

Висновки. Отже, поява різноманітних концепцій виховання толерантності свідчить про поворот сучасного технократичною суспільства до проблем людського співіснування, про намагання глобалізованого суспільства досягти прагматичної мети – сформувати толерантність у міжетнічних стосунках. Вирішення цього завдання неможливе без знання конкретних етнічних культур. Об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку культури міжнаціональних відносин у майбутніх фахівців загалом та майбутніх дипломатів зокрема.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балданова Е.А. Развитие коммуникативной толерантности студентов технического вуза средствами иностранного языка : автореф. дис. … канд. пед. уаук. Улан-Удэ, 2011. 25 с.

2. Бойко В.В. Психоэнергетика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 416 с.

3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированых образовательных концепций). РАН: Институт теории образования и педагогики. Москва : Совершенство, 1998. 608 с.

4. Декларація принципів толерантності (Declaration of Principles on Tolerance): декларація від 16 листопада 1995 р. / UNESCO. URL: http://en.unesco.org/

5. Ірхіна Ю.В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 226 с.

6. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме. *Вопросы философии.* 1997. № 11. С. 46–54.

7. Лушин П.В. О психологии человека в переходной период (Как выжить, когда все рушится). Кировоград : КОД, 1999. 208 с.

8. Макеева Е.А. Реализация условий формирования межкультурной компетенции в системе образовательного процесса. *Вестник Казанского технологического университета.* 2011. № 4. С. 266–270.

9. Мацковский М. Социологические аспекты толерантности. *Век толерантности.* Москва : МГУ, 2001. Вып. 3–4. С. 84–100.

10. Николаева Л.А. Этапы формирования коммуникативной толерантности будущих специалистов профессиональной сферы «человек-человек». *Альманах современной науки и образования.* 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. 1. С. 127–128.

11. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. *Вища освіта України.* 2012. № 2. С. 55–61.

12. Bennett M. Beyond tolerance: Intercultural communication in a multicultural society. *Matters.* 6 (2) and 6 (3). 1996.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS IN THE CONDITIONS OF ONLINE EDUCATION

УДК [378.018.43.091.212:78]:81'243:005.336.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.33

Брежнєва С.Б.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафеди теорії
і методики музичної освіти
та хореографії
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Терещенко С.В.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафеди
теорії і методики музичної освіти
та хореографії
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

У статті актуалізується проблема набуття професійних знань за фахом через дистанційну форму навчання та можливості формування в майбутніх учителів музичного мистецтва іншомовної компетентності. Звертається увага на одночасне набуття студентами-музикантами спеціальних знань за фахом та професійно орієнтованою іноземною мовою, актуалізується проблема надання якісних освітніх послуг у здобутті студентами високого рівня володіння іноземною мовою, здатністю до використання її в рамках предмета, що викладається, та особливостей його специфіки. Це дасть змогу майбутнім фахівцям бути конкурентоспроможними, орієнтуватися в міжкультурних процесах, відповідати вимогам суспільства.

Означений феномен трактується авторами як багаторівнева професійно-особистісну властивість, що виникає на ґрунті засвоєння мистецьких та філологічних знань, які втілюються в широкий спектр практичних умінь та навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, спонукають їх до активних дій у майбутній професійній діяльності, дають змогу викладати предмет на якісно новому рівні, поглибити обмін педагогічним досвідом із зарубіжними колегами, брати повноцінну участь у спільних наукових іншомовних дослідженнях, міжнародних творчих проєктах, мистецьких виставках, проходити стажування тощо.

На основі компетентнісного, особистісно зорієнтованого та професійно-діяльнісного методологічних підходів автори детально розглядають проблему формування іншомовної компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва в умовах дистанційної форми навчання. Так, авторами визначено, що компетентнісний підхід спонукає майбутніх учителів музичного мистецтва до оволодіння високим рівнем знань з іноземної мови та їх реалізацію у процесі практичної педагогічної діяльності, а також відповідності між конкурентоспроможністю таких учителів та змістом їх професійно-педагогічної підготовки у ЗВО; особистісно зорієнтований підхід спрямовується на формування особистісних якостей, необхідних майбутнім учителям музичного мистецтва для оволодіння іноземною мовою в рамках тематичного навантаження предметної галузі художньо-естетичного циклу, а професійно-діяльнісний дає змогу розглядати процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як цілісну керовану систему з максимальним узгодженням дій викладання та учіння в умовах дистанційної форми здобуття знань з іноземної мови.

Ключові слова: *іншомовна компетентність, майбутній учитель музичного мистецтва.*

The article highlights the problem of acquiring professional knowledge during online learning process and the possibility of forming competence in foreign language by future teachers of music art. Attention is paid to the simultaneous acquisition of special knowledge for the specialty and professionally-oriented foreign language by students-musicians, which consists in providing quality educational services in obtaining a high level of foreign language proficiency, ability to use it in the subject and features of its specifics. This allows future professionals to be competitive, to navigate in intercultural processes, to meet the modern society requirements for young specialists.

Foreign language competence is interpreted by the authors as a multilevel professional and personal property that arises from the acquisition of artistic and philological knowledge, which are then embodied in a wide range of practical skills and abilities of future music teachers, encourage them to take active action in future professional activities on a new level, expand the boundaries of pedagogical exchange with foreign colleagues, allow to participate fully in joint scientific research held in foreign languages, international creative projects, art exhibitions, internships and more.

The publication presents a thorough analysis of methodological approaches to research which shows that the competency approach encourages future music teachers to gain a high level of knowledge of a foreign language and to implement it in the process of practical pedagogical activities, personality-oriented approach is aimed at forming personal qualities by future music teachers to master a foreign language within the thematic load of the subject area of art and aesthetic cycle, and professional activity allows to consider the process of professional training of future music teachers as an integrated managed system with maximum coordination of teaching and learning in the form of online education of foreign language.

Key words: *foreign language competence, future teacher of music art.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Особливості навчання майбутнього фахівця іноземній мові передбачають не тільки здобуття загальних для педагогічної діяльності вмінь та навичок, особистих якостей, а й опанування уміннями та навичками, зумовленими специфікою його професійної діяльності, в контексті нашого дослідження – іншомовною компетентністю майбутніх учителів музичного мистецтва. Професійне спілкування в діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва та особливості фахової підготовки мають в основі нині важливість

та актуальність набуття високого рівня практичного володіння ними як музичним інструментом і методикою викладання предметів художньо-естетичної галузі, так і іноземною мовою, її вербальними та невербальними засобами. Саме специфіка фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей у вищій педагогічній школі, спонукають до пошуку та актуалізації тих методологічних підходів, які абсорбують специфіку фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва згідно з формуванням у них іншомовної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика нашого дослідження розкриває широкий спектр для аналітики як наукових розвідок, серед яких праці В. Андрущенка, М. Корнілової, Л. Мітіної, С. Молчанової, О. Семеног та інших. Проблема вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх фахівців різного професійного спрямування у ЗВО набула особливої актуальності й стала предметом багатьох наукових досліджень О. Бодальова, Ю. Ємельянова, Н. Кузьміної, С. Макаренка, В. Черевко та інших.

Організація навчальної діяльності студентів за допомогою технологій дистанційного навчання відображається в низці наукових розвідок С. Атанасяна, В. Бикова, Р. Гуревича, М. Кадемія, Н. Морзе, Н. Панаріна, Є. Полат та інших. Питанням професійної самореалізації учителів музичного мистецтва присвячені фундаментальні наукові дослідження Н. Гуральник, А. Козир, Н. Сегеди та інших педагогів-новаторів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та наші власні спостереження дали змогу довести, що проблема формування іншомовної компетентності саме в майбутніх учителів музичного мистецтва нині мало досліджена і потребує ґрунтовного вивчення.

Слід звернути увагу на недостатню кількість наукових досліджень, присвячених формуванню засобами дистанційного навчання іншомовної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Зауважимо, донедавна вважалося, що фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва не є сумірною дистанційному навчанню, однак сучасні комп'ютерно-дистанційні освітні платформи відкривають широкі інформаційні можливості якісного оновлення сутності та форм фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням оволодіння ними іншомовною компетентністю в рамках тематики предметної галузі.

Мета статті – на основі теоретико-методологічного вивчення проблеми формування іншомовної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва сформувати сутнісний зміст означеного феномена.

Виклад основного матеріалу. Активний процес реформування освіти України знайшов вихід у компетентнісно зорієнтованому спрямуванні навчання. Поняття компетентності випускника закладу вищої педагогічної освіти стає головним завданням освітньої галузі, що має забезпечити йому можливість самореалізації у практичній педагогічній діяльності в майбутньому.

На основі вивчення досвіду вчених, які досліджували поняття компетентності (І. Бех, І. Зимня, В. Луговий, А. Хуторський та ін.), можна сформулювати таке розуміння цього терміна, як рівень освіченості спеціаліста, набутий нам під час навчання і достатній для здійснення активної педагогічної діяльності, подальшої самоосвіти, самостійного вирішення проблем у викладанні.

Компетентнісний підхід до навчання іноземної мови у ЗВО на немовних факультетах знаходить реалізацію у формуванні в майбутніх педагогів комунікативної іншомовної компетентності, що є здатністю здійснювати мовленнєву діяльність засобами іноземної мови, влучно використовувати систему мовних норм і правил у рамках проблемного поля спеціальності за фахом, вірно вибирати спосіб комунікативної поведінки відповідно до мети і ситуації професійного спілкування в межах тієї або іншої сфери діяльності.

Досліджуючи проблему формування іншомовної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми не знайшли розвідок, що напряму розкривають нашу проблематику, однак звернули увагу на погляди науковців, які розглядають її (іншомовну компетентність), із позиції іншомовної професійної компетентності майбутнього вчителя та спрямували думки науковців у ракурс нашого дослідження. Наприклад, А. Андрієнко тлумачить іншомовну професійну компетентність як здатність здійснювати міжкультурне професійно спрямоване спілкування та уміння взаємодіяти з носіями іншої культури і вибирати комунікативні засоби вербальної та невербальної поведінки на основі знань про науку, культуру, мистецтва інших народів у межах полілогу культур [1].

Важливу складову частину професійної компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва, на нашу думку, становлять не лише його практичні уміння до музикування, а й оволодіння знаннями, уміннями та навичками, які стосуються комунікативних аспектів його діяльності та педагогічного спілкування (в ракурсі нашого дослідження, іноземною мовою в рамках специфіки предметної галузі, що буде викладатися). У цьому аспекті варто зупинитися на авторській концепті Н. Сегеди, що стосується розкриття холістсько-емерджентної взаємодії особистісних якостей майбутнього учителя музичного мистецтва, завдяки якій відбувається поява новоутворення (в нашому дослідженні таке новоутворення –

професійно орієнтована іншомовна компетентність), що дає змогу майбутньому фахівцеві самореалізуватися у професії [5].

За своєю сутністю іншомовна освіта, яку майбутні учителі музичного мистецтва опановують у закладах вищої освіти, є не лише оволодінням знаннями та вміннями з іноземної мови, а й здобування навичок пізнання культури народу, чия мова вивчається. На допомогу в цьому, на наше глибоке переконання, приходить мистецтво з його невичерпним джерелом високих культуротворчих зразків, із його образною мовою, зрозумілою навіть без слів, із його людиновімірністю, що не має комунікативних меж. Тут актуальності набувають дисертаційні дослідження авторів цієї публікації.

Так, наприклад, С. Брежнєва, досліджуючи музичну спадщину менонітів півдня України, звертає особливу увагу на етноконфесійне життя менонітів як іншомовної та іншодуховної етнічної гомогенної спільноти з власною історичною цивілізаційною місією та наголошує на важливості опанування мови менонітської спільноти, розуміння якої відкриє можливості для науковців, педагогів-музикантів до опанування культури і традицій цього народу, які відтворювалися у змісті музичної освіти того часу [2].

Своєю чергою С. Терещенко, розкриваючи у своєму дослідженні [6] розвивальний потенціал інтегрованих уроків музики, звертає особливу увагу на важливість володіння учителем музичного мистецтва іноземною мовою, адже кожна тема таких уроків торкається мистецьких зразків різних країн і народів, а розуміння їх змісту стає можливим тільки за умови сформованої іншомовної компетентності.

Залучаючи майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення культури іншого народу через мистецтво, іншомовна освіта сприяє розвитку в них аналітичної діяльності на предмет і зміст розуміння культури іншого народу, формує здатність орієнтуватися в сучасному полікультурному та інформаційному суспільстві, здійснювати грамотний переклад пісенних творів, більш детально і точно шукати біографічні відомості про митців мовою оригіналу тощо. З огляду на це, ми розглядаємо іншомовну компетентність як один із результатів іншомовної освіти в рамках специфіки вибраної майбутнім фахівцем предметної галузі, в результаті чого професійне становлення майбутніх учителів музики зумовлюється необхідністю неперервного й цілісного професійного розвитку та самовдосконалення їх особистості, в тому числі і набуття знань з іноземної мови, використання яких обов'язково стане у пригоді під час викладацької діяльності в школі.

Якщо розглядати іншомовну компетентність студентів нефілологічних спеціальностей крізь призму особистісно зорієнтованого підходу, то вона передбачає практичне застосування професійно-зорієнтованої іноземної мови, готовність демонстрації її в різних передбачених і непередбачених ситуаціях, емоційно-вольову регуляцію процесу і результату застосування іншомовної компетентності в педагогічній діяльності.

Специфіка професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва детермінує розвиток усіх сфер його індивідуальності, причому якість навчання та результативність професійної підготовки сучасного студента музичного факультету залежить від його індивідуально-особистісних характеристик. Мистецька освіта взагалі та музична фахова підготовка зокрема завжди були і мали залишатися максимально індивідуалізованими.

Тут дуже важливо дати студенту-музиканту змогу вибрати індивідуальну освітню траєкторію, в межах якої буде відбуватися його становлення як майбутнього фахівця. Ця тема актуалізується в наукових працях Л. Колоніної, яка наголошує на виключній ролі вибору майбутніми учителями музичного мистецтва індивідуальної освітньої траєкторії, що в процесі професійної підготовки буде пов'язуватися з удосконаленням теоретичних та практичних основ забезпечення якості їх професійної освіти [4].

Особистісно зорієнтований підхід у формуванні іншомовної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва заснований на врахуванні особистісних інтересів та індивідуальних особливостей музикантів у пізнанні ними іноземної мови та набутті необхідних особистісних умінь для її застосування у практичній педагогічній діяльності в майбутньому, що, звичайно, забезпечує самореалізацію їх особистості, розкриває творчий потенціал та розширює кордони професійного спілкування.

У вивченні проблеми нашого дослідження варто звернутися до професійно-діяльнісного підходу, який ми розглядаємо з позиції професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання та їх готовності до практичного застосування знань з іноземної мови на уроках мистецтва в закладах загальної середньої освіти України.

Питання професійно-діяльнісного підходу висвітлюється в розвідках І. Добронравової, на думку якої він виражається у прагненні дослідників використовувати положення теорії діяльності в методиці та інтерпретації змісту своєї роботи. Сутність його полягає у використанні при підготовці фахівців, різних видів професійної діяльності (за фахом), які сприятимуть вдосконаленню вмінь та навичок цієї діяльності [3].

За тлумаченнями довідкових видань розуміємо професійно-діяльнісний підхід – як особливу організацію навчального процесу у педагогічному

ЗВО, за якої головна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів у будь-якій формі отримання знань (очна, заочна, дистанційна, змішана тощо). Суттю такої методологічної основи в напрямі нашого дослідження є розвиток особистості майбутніх учителів музичного мистецтва упродовж засвоєння ним способів дій з оволодіння іноземною мовою задля формування іншомовною компетентністю. На основі професійно-діяльнісного підходу ґрунтовне оволодіння майбутнім учителем музичного мистецтва іноземною мовою дасть студенту-музиканту змогу отримати сформовану іншомовну компетентність, яка стане йому у пригоді у праці, мистецтві та спілкуванні.

Висновки. Проблема формування іншомовної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва реалізується шляхом цілеспрямованого, спеціально організованого фахового навчання, яке здійснюється на основі актуальних методологічних підходів, із використанням потенціалу іноземної мови. У вимірах компетентнісного, особистісно зорієнтованого та професійно-діяльнісного підходів іншомовна компетентність набуває таких сутнісних характеристик: спонукає майбутніх учителів музичного мистецтва до оволодіння високим рівнем знань з іноземної мови та їх реалізації у процесі практичної педагогічної діяльності, уможливлює відповідність між конкурентоспроможністю таких учителів та змістом їх професійно-педагогічної підготовки у ЗВО; формує особистісні якості, необхідні майбутнім учителям музичного мистецтва для оволодіння іноземною мовою в рамках тематичного навантаження предметної галузі художньо-естетичного циклу; дозволяє розглядати процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як цілісну керовану систему з максимальним узгодженням дій викладання та учіння в умовах дистанційної форми здобуття знань з іноземної мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов н/Д, 2007, 28 с.

2. Брежнєва С.Б. Розвиток етноконфесійної музичної освіти менонітів-колоністів на Півдні України (кінець XVIII – початок XX століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Мелітополь, 2019. 282 с.

3. Добронравова І.С., Руденко О.В. та ін. Методологія та організація наукових досліджень. URL: http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/Methodol.pdf (дата звернення: 05.06.2021).

4. Колоніна Л.Г. Формування індивідуальної освітньої траєкторії студента в процесі професійної підготовки вчителя музичного мистецтва : автореф. дис. … д-ра філософії (PhD): 015. Мелітополь. 2020. 12 с.

5. Сегеда Н.А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія. Київ, 2011. 273 с.

6. Терещенко С.В. Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 240 с.

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

MODELLING OF THE SYSTEM OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCIES FORMATION IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

УДК 378.011.3-051:796]:37.018.4
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.34

Даниско О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

У статті представлена авторська модель ступеневої підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання. Здійснено аналіз понять «професійна підготовка» та «змішане навчання». Охарактеризовано базові складники моделі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, визначено їх взаємозв'язки. Модель спрямована на досягнення провідної мети – формування особистісної теоретичної, методичної та технологічної готовності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання до успішної професійної діяльності. Її методологічною основою є використання сучасних наукових підходів (теоретико-пізнавальний, системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, інтегрований, аксіологічний, технологічний, ресурсно-диференційований) та принципів (загальнодидактичні, загальнометодичні, спеціальні). Розкрито змістове забезпечення, що містить блок навчальних дисциплін і педагогічних практик та навчально-методичного забезпечення до них, а також електронні курси ресурсної підтримки змішаного навчання. Визначено етапи (адаптивно-мотиваційний, навчально-моделювальний, рефлексивно-оцінний), педагогічні умови, організаційні форми (індивідуальні, групові, аудиторні та позааудиторні), методи (загальнодидактичні та комп'ютерно орієнтовані), засоби (традиційні та інформаційно-комунікаційні) навчання. Уточнено показники професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури (ціннісно-мотиваційний, гностичний, діяльнісно-практичний), рівні (низький (репродуктивний), середній (реконструктивний), високий (творчий)) та критерії їх визначення. Наголошується, що результатом професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в умовах змішаного навчання має бути сформованість у випускника предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-проєктувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що утворюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання з високим ступенем автономії, успішно провадити фізкультурно-педагогічну діяльність.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні вчителі фізичної культури, змішане навчання, модель, компетентність, цифровізація, нова українська школа.*

The article presents the author's model of step by step training of future physical culture teachers for professional activity in the conditions of blended learning. An analysis of the concepts of 'professional training' and 'blended learning' is performed. The basic components of the model of professional training of future physical culture teachers are characterized, their interrelations are defined. The model is aimed at achieving the main goal, such as, the formation of personal, theoretical, methodological and technological readiness of future physical culture teachers in the conditions of blended learning for successful professional activity. Its methodological basis is the use of modern scientific approaches (theoretical-cognitive, systemic, competence, personality-oriented, activity, integrated, axiological, technological, resource-differentiated) and principles (general didactic, general methodological, special). The content support containing the block of educational disciplines and pedagogical practices and educational-methodical maintenance to them, and also electronic courses of resource support of blended learning is distinguished. Stages (adaptive-motivational, educational-modelling, reflexive-evaluative), pedagogical conditions, organizational forms (individual, group, classroom and extracurricular), methods (general didactic and computer-oriented), means of education (traditional and informational-communicational) are defined. Indicators of professional readiness of future physical culture teachers (motivational, gnostic, activity-practical), levels (low (reproductive), average (reconstructive), high (creative)) and criteria for their definition are specified. It is emphasized that the result of professional training of future physical culture teachers in the context of blended learning should realize in the formation of subject-methodical, informational-digital, prognostic-design, creative-innovative competencies of graduate students that form an integral characteristics of the graduate's ability to solve complex professional problems with a high degree of autonomy, to perform successfully physical-pedagogical activity.

Key words: *professional training, future physical culture teachers, blended learning, model, competence, digitalization, new Ukrainian school.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку освіти зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців. У руслі реформування вищої педагогічної освіти базовим складником філософського, законодавчого, соціально-політичного дискурсу є проблема формування конкурентоспроможних, творчих, ініціативних учителів, здатних навчатися впродовж життя, адаптуватися до змінних умов суспільства, знань та цифрової економіки. Стрімкий розвиток інноваційних технологій, поява моделей дистанційного, онлайнового та змішаного навчання, що доповнюють традиційне викладання, змінили освітній ландшафт вищої школи

і зумовили розроблення й використання нових моделей організації освітнього процесу.

Ці зміни активізувалися у зв'язку з установленням карантинних обмежень в умовах пандемії COVID-19. Заклади вищої освіти змушені розробляти нові підходи щодо забезпечення безперервності навчання без зниження його якості. Так, базовою стратегією оновлення діяльності провідних зарубіжних та вітчизняних університетів визначено модернізацію освітніх програм за рахунок активного використання інформаційно-комунікаційних технологій. Така стратегія має охоплювати підвищення рівня навчання та викладання, покращення результатів підготовки майбутніх фахівців, створення доступного та гнучкого цифрового середовища. Ці вимоги здатна задовольнити інноваційна концепція змішаного (гібридного, комбінованого) навчання, що поєднує найкращі практики традиційної очної та електронної освітньої взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У більшості країн світу фізичне виховання, заняття руховою активністю, формування здорового способу життя дітей та юнацтва – пріоритетні завдання державного значення. За даними аналітичного звіту під егідою проєкту OECD «Освіта 2030», проведених у 189-ти країнах світу, найпоширеніший підхід у навчальних програмах із фізичного виховання відводиться формуванню в учнів базових рухових навичок (100%), розширенню та покращенню функціонального стану (94%), удосконаленню навичок змагальної (78%) та рекреаційної діяльності (72%), розвитку фізичних якостей (67%) [5]. Історичний контекст засвідчує високе соціальне значення фізичної культури в сучасному педагогічному дискурсі, адже школа розглядається як середовище гармонійного розвитку учнівської молоді в єдності фізичного, соціального, емоційного та психічного благополуччя. Успіх реалізації окреслених завдань значно залежить від рівня професіоналізму та компетентності вчителя. Водночас майбутній учитель фізичної культури (сучасний студент) має бути підготовленим до формування у школярів компетенцій, важливих для подальшої активної та ефективної діяльності у фокусі глобальної цифровізації. Так, у науковому просторі зростає кількість досліджень, спрямованих на вивчення особливостей використання новітніх підходів і практик професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Увагу науковців привертають можливості: використання мобільних пристроїв та мультимедійних програм для надання здобувачам освіти освітнього контенту (Л. Денисова, Ю. Драгнєв, О. Котова, С. Табінська та ін.); застосування «хмарних сервісів» та фітнес-додатків із метою діагностики результатів навчання школярів, віддаленого моніторингу і контролю функціонального стану (С. Гуменюк, Г. Глоба, В. Гєтун, В. Кондратенко та ін.); упровадження динамічно керованих моделей та безконтактних сенсорних систем із метою залучення до рухової активності, формування здорового способу життя та просування необхідних навичок XXI століття (С. Арбузов, О. Качан, П. Кіндрат та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри те, що пандемія COVID-19 актуалізувала проблему пошуку нових моделей організації професійної педагогічної фізкультурної освіти, а саме поєднання кращих практик традиційної очної та інноваційної електронної взаємодії, проблеми визначення принципів, методів, засобів та організаційно-педагогічних умов професійної підготовки вчителів фізичної культури у контексті забезпечення такої інтеграції залишається ще не достатньо вивченою. Пояснюється це хибним уявленням про те, що для ефективної професійної діяльності вчителеві фізичної культури достатньо бути фізично підготовленим та мати загальнометодичні знання і навички організації навально-виховного процесу. Як засвідчує аналіз літератури з проблеми дослідження, новітні технології змінюють ринок праці і зміст традиційних професій. Так, суспільство ставить перед учителем фізичної культури нові виклики у руслі сучасних тенденцій модернізації освітньої галузі, оновлення системи професійного зростання майбутніх учителів фізичної культури в умовах комбінованого (змішаного) навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Мета статті – теоретично узагальнити структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Моделювання передбачає подання наукових знань як уявного чи матеріального аналогу, схеми, знакової форми, що відображає або відтворює певний об'єкт, процес або явище виробництва, культури, освіти. Найчастіше процеси моделювання як проєктування нової реальності зумовлені необхідністю вивчення педагогічних процесів, їх удосконалення; апробування новітніх підходів; активізації інноваційних процесів, що забезпечують розвиток системи освіти та/або її інституцій [1, с. 110]. Отже, побудова моделі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання дасть можливість визначити конкретні особливості проєктування педагогічної системи професійного зростання майбутніх педагогів, взаємозв'язки її складників та шляхи вдосконалення.

Ураховуючи сучасні вимоги до вищої професійної освіти майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти, зауважимо, що професійну підготовку майбутнього вчителя фізичної культури ми розглядаємо як цілісний спеціально організований процес формування у здобувачів освіти предметно-методичної, інформаційно-цифрової,

прогностично-проєктувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що утворюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання з високим ступенем автономії, успішно виконувати фізкультурно-педагогічну діяльність.

Важливо підкреслити, що побудова моделі такої підготовки має враховувати основні характеристики змішаного навчання. Для цього уточнимо сутність поняття «змішане навчання», яке ми використовуємо у своєму дослідженні.

У книзі «Довідник зі змішаного навчання: глобальні перспективи, місцеві проєкти» американські дослідники К. Бонк та Ч. Грейхем (2006) визначили змішане навчання як форму здобуття знань, умінь та навичок, що поєднує традиційну очну та комп'ютерно опосередковану освітню взаємодію [4, с. 42].

Дослідники американського Інституту Крістенсена М. Горн та Х. Стаккер (2012) уточнили сутність поняття: змішане навчання визначено як освітній підхід, в основі якого – інтеграція очної та онлайн-взаємодії під керівництвом викладача з можливістю вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії, самоконтролю часу, місця і темпу навчання [6].

На думку авторів посібника «Змішане навчання під час вивчення англійської мови: Розробка та впровадження курсу» Б. Томлінсон та К. Вітейкер (2013), сутність «змішаної концепції» навчання полягає в інтегруванні інноваційних (переважно інформаційно-комунікаційних) технологій у традиційну освітню практику. Синонімами поняття «змішане навчання» є «гібридне/комбіноване навчання», «електронне навчання», «навчання за допомогою інтернет-ресурсів» [7].

Вітчизняний дослідник В. Кухаренко потрактовує змішане навчання як «цілеспрямований процес здобуття знань, умінь і навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної освітньої діяльності на основі використання та взаємодоповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання» [Цит. за: 3, с. 76].

Таким чином, змішане навчання ми розглядаємо як стратегію організації та підтримки навчального процесу в комбінованому середовищі, де студент учиться вирішувати академічні та професійні завдання під керівництвом викладача в процесі традиційної очної та високотехнологічної електронної взаємодії. Ця інноваційна технологія навчання передбачає формування у студентів навичок планування, контролю та рефлексії власної пізнавальної діяльності, інтерактивної педагогічної взаємодії, дослідницьких умінь, творчості та активності як необхідних умов осмислення й інтеріоризації теоретичних знань, формування практичних умінь і навичок.

Зважаючи на вищезазначені напрацювання та враховуючи особливості педагогічного процесу в ЗВО, пропонуємо авторський варіант структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах змішаного навчання, що містить обов'язкові загальні складники (мету навчання, зміст, методи, засоби, організаційні форми), які утворюють цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, технологічно-формувальний та діагностико-результативний блоки. Розглянемо їх більш детально.

Цільовий блок є найважливішим складником авторської системи, що передбачає активну, свідому й результативну діяльність суб'єктів освітнього процесу щодо професійного розвитку й зростання. Цей блок забезпечує досягнення ключової мети професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури – формування особистісної теоретичної, методичної та технологічної готовності в умовах змішаного навчання до успішної діяльності за фахом.

Теоретико-методологічний блок також становить підґрунтя педагогічного процесу моделювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Під час розкриття особливостей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання ми враховували такі сучасні пріоритетні методологічні підходи: теоретико-пізнавальний, системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, інтегрований, аксіологічний, технологічний, ресурсно-диференційований. Їх комплексне використання дозволяє досягти мети (формування професійних компетентностей) і завдань професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Так, застосування теоретико-пізнавального (гносеологічного) підходу дозволяє визначити наявний рівень набутих професійних знань майбутніх учителів фізичної культури, ступінь їх інтеріоризації, а також простежити взаємозв'язки загальної та фахової підготовки. Компетентнісний підхід як сукупність загальних принципів визначення освітніх цілей, змісту освіти, стратегій організації навчального процесу та оцінки його якості дає змогу встановити відповідний державним стандартам та ринку праці рівень професіоналізму майбутнього вчителя фізичної культури. Використання системного підходу передбачає забезпечення розгляду процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання у контексті багаторівневої інтегрованої системи в різноманітності взаємозв'язків її складників. Особистісно орієнтований підхід дозволяє розглядати змішану освітню комунікацію як процес взаємодії на рівнях «студент-студент» «студент-викладач», «студент-контент», «студент-інтерфейс», спрямованої на формування професійно необхідних компетентностей та соціально значущих якостей особистості майбутнього

педагога. Реалізація діяльнісного підходу спрямована на використання різних форм предметної та академічної діяльності з метою створення гнучких траєкторій розвитку особистості майбутнього вчителя фізичної культури в змішаному освітньому середовищі, формування його активної самостійності (планування, організація, самооцінювання, самоконтроль, самокорекція). Інтегрований підхід дозволив розглядати змішане освітнє середовище як активну систему, як єдність, у якій упорядкування, представлення та інтеріоризація змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (контент освітніх програм та очікувані результати навчальної діяльності, нові підходи до забезпечення якості) дозволяє системно поєднувати складники у нових комбінаціях та взаємозв'язках, взаємопроникностях. Використання аксіологічного підходу в побудові моделі професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури сприяв формуванню у майбутнього вчителя фізичної культури ціннісного ставлення до обраного фаху, спроможності до неперервного професійного й особистісного розвитку. Ресурсно-диференційований підхід дозволив забезпечити реалізацію індивідуальної траєкторії професійного розвитку майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням потреб, здібностей та інтересів. Технологічний підхід дозволив спроєктувати модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сукупності її складників.

Моделювання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури ми здійснювали з використанням загальнодидактичних (інтегративності, системності, систематичності і послідовності, індивідуалізації та диференціації, доступності, наочності, діяльнісного характеру навчання), загальнометодичних (фундаментальності змісту навчання; науковості й зв'язку теорії з практикою; активності, самостійності і свідомості студентів у навчальній роботі; створення позитивного емоційного клімату, мотиваційного забезпечення діяльності й системи відносин; раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи) та спеціальних (адаптивності та гнучкості змісту, елективності освітнього простору, інтерактивності, мобільності навчання) принципів [2].

Змістовий блок розглядаємо як модель соціального замовлення, яка відображена в законодавчих документах та визначає програмний зміст, структуру, обсяги освіти, необхідні для здобуття майбутніми вчителями вищої освіти за відповідною спеціальністю та предметною спеціалізацією. На рівні закладу вищої освіти змістовий компонент узагальнено в освітній програмі, що містить навчальний план, логічну послідовність освітніх компонентів, програмні результати навчання, ресурси їх досягнення, а також передбачає наявність розроблених робочих програм навчальних дисциплін загального та професійного циклів підготовки, силабусів, навчально-методичних комплексів дисциплін, що передбачають поєднання традиційної очної та електронної онлайн-взаємодії і мають розміщуватися в електронних системах управління навчанням ЗВО. Отже, важливим складником змістового блоку авторської моделі є елементи навчально-методичного супроводу навчальних дисциплін та педагогічних практик (із друкованою основою та електронні), а також авторські електронні курси-ресурси «Інформаційні технології у фізичній культурі», «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті», «Інклюзивне фізичне виховання», розміщені в освітньому середовищі ЗВО.

Зміст *технологічно-формувального блоку* передбачає формування вмінь і навичок фізкультурно-педагогічної діяльності майбутніх учителів фізичної культури та характеризує процесуальну сутність засвоєння змісту освітніх компонентів та навичок їх застосування у практичній діяльності. Цей блок відображає прикладну спрямованість особистості на створення чогось нового, професійне самовизначення та самоактуалізацію. Таким чином, технологічно-формувальний блок забезпечує практичну підготовку майбутніх учителів фізичної культури та передбачає використання відповідних форм, методів і засобів змішаного навчання.

Авторська модель поєднує традиційні очні групові й індивідуальні (лекційні, практичні, семінарські заняття, консультування, самостійна робота студенів, педагогічна практика, контроль знань) та інноваційні електронні синхронні й асинхронні (відеолекції, вебінари, чат- та вебзаняття, онлайн-тестування) форми організації навчального процесу.

На нашу думку, активізація практико орієнтованої активності студента безпосередньо залежить від методів, що використовуються в процесі професійної підготовки. До таких методів в умовах змішаного навчання зараховуємо загальнодидактичні та програмно-комунікаційні методи. Загалом, і перша, і друга група комбінує активні та інтерактивні ситуаційні, проєктні, проблемно-пошукові та ігрові (геймфікації) методи, методи програмового та мікронавчання, що використовуються під час очної або віртуальної взаємодії (залежно від ситуації).

Комбінування двох освітніх середовищ дозволяє збагатити й інструментарій засобів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що підвищують ефективність освітнього процесу та створюють умови для досягнення визначених результатів навчання. Такими засобами в нашій авторській моделі є системи управління навчанням (як-от Moodle), мультимедійні ресурси (презентації, електронні підручники, робочі аркуші тощо), хмаро орієнтовані середовища (як-от Google Workspace), відкриті онлайн-курси (як-от Prometheus), дидактичні вебресурси (віртуальні лабораторії, тренажери-симулятори), цифрові сервіси для формувального та контрольного оцінювання, персональні й мобільні пристрої та технології тощо.

За розробленою системою процес формування базових професійних компетенцій поєднує три етапи: 1) адаптивно-мотиваційний, на якому в майбутніх учителів фізичної культури здійснювалося визначення рівнів сформованості інформаційно-цифрової грамотності, формування навичок навчальної діяльності, навичок самостійної роботи з навчальною та науковою літературою в умовах змішаного навчання, розвиток умінь раціонального вибору інструментів та стратегій навчання з метою заохочення пізнавальної діяльності студентів; 2) навчально-моделювальний, на якому відбувається формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання; 3) рефлексивно-оцінний, на якому перевіряється рівень сформованих професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури шляхом тестування та результатів продуктів діяльності.

Зауважимо, що модель містить взаємопроникні рівні ступеневого формування професійних компетенцій здобувачів освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» та «Магістр».

Важливим елементом реалізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є визначення педагогічних умов розвитку фахової майстерності у процесі комбінуваннях очної та електронної взаємодії (формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; оновлення та структурування змісту освітнього контенту з урахуванням особливостей професійної діяльності; використання сучасних технологій та електронних освітніх ресурсів у навчально-виховному процесі; розвиток досвіду творчої діяльності та взаємодії у комбінованих освітніх середовищах на рівнях «студент-інтерфейс», «студент-контент», «студент-студент», «студент-викладач»; формування досвіду використання цифрових технологій та створення персонального освітнього середовища як інструменту інноваційної діяльності вчителя нової української школи, засобу вирішення професійних завдань).

Діагностико-результативний блок забезпечує реалізацію виконання таких завдань, як діагностика, моніторинг, контроль та прогнозування ефективності процесу засвоєння знань, умінь і навичок їх практичного застосування майбутніми вчителями фізичної культури. Блок містить показники (ціннісно-мотиваційний, гностичний, технологічний, діяльнісно-практичний), рівні (низький (репродуктивний), середній (реконструктивний), високий (творчий)) та критерії сформованості професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури.

Ефективність моделі визначається результатом – стійким творчим рівнем сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як інтегральної характеристики фахівця сфери освіти, що готовий до здійснення фізкультурно-педагогічної діяльності.

Висновки. В умовах розгортання цифрової економіки вища освіта потребує нових моделей професійної підготовки інноваційних, конкурентоспроможних педагогічних кадрів. Ці процеси зумовлюють зростання вимог до рівня професійної майстерності майбутніх учителів як агентів змін, котрі формують нову генерацію громадян України. Здійснення фізкультурно-педагогічної діяльності у Новій українській школі потребує сформованості нових компетенцій від учителя фізичної культури.

Структурна модель, розроблена нами, має цілісний характер, оскільки її базові блоки (цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, технологічно-формувальний та діагностико-результативний) взаємопов'язані та функціонують для досягнення запланованого результату – сформованості у випускника предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-проєктувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що утворюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання з високим ступенем автономії в цифровому освітньому просторі.

Уважаємо за доцільне надалі детально розглянути питання ефективності змодельованої системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Викулина М.А., Половинкина В.В. Педагогическое моделирование как продуктивный метод организации и исследования процесса дистанционного образования в вузе. *Успехи современного естествознания*. 2013. № 3. С. 109–112.

2. Даниско О. Принципи організації навчальної взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 72. С. 24–30. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/11830.

3. Кобися А.П. Інформаційне освітнє середовище як платформа для реалізації змішаного навчання у вищих навчальних закладах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 57. Вип. 1. С. 75–82.

4. Bonk C. J., Graham C. R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. Pfeiffer. 2006. 624 p.

5. OECD Future of Education 2030. Making Physical Education Dynamic and Inclusive for 2030 International Curriculum Analysis. URL: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/oecd_future_of_education_2030_making_physical_dynamic_and_inclusive_for_2030.pdf

6. Staker H,. Horn M.B, «Classifying K–12», in *Blended Learning.* 2012. [Online]. URL: https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/fromClassifying-K-12-blended-learning.pdf

7. Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. British Council 2013. URL: http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_f inal_web%20only_v2.pdf).

PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE COACHES IN SPORTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ІЗ ВИДІВ СПОРТУ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

UDC 371.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.35

Dmitriieva Nikol Subkhanivna,
Applicant for the Second (Master's) Level of Higher Education
National Pedagogical Dragomanov University

The purpose of the study is to determine the features of psychological training of future coaches in sports in higher education. For the purpose of psychological preparation of the future coach, the following disciplines of the basic and variable parts are included in the curriculum of the direction of training Physical culture of the profile Sports training in the chosen sport: "Psychology", which is studied for two semesters; "Psychology of physical culture and sports", "Fundamentals of psychodiagnostics of a person and a group", "Psychology of conflict", "Psychological support of an athlete's training". The content of the psychological preparation of these disciplines includes a different range of problematic tasks aimed at the formation of psychological literacy of the future teacher. The content of additional educational programs includes various types of activities that contribute to the formation of psychological skills. Here are some examples of tasks: to build a model of psychological support for the chosen sport; offer a psychogram of the athlete's personality in the chosen sport; resolve the conflict in the sports environment and simulate it; to develop psychological and pedagogical recommendations for a coach and an athlete in order to resolve various difficulties in sports activities (for example, correction of excessive manifestation of aggressive behavior of an athlete, adaptation of a beginner in a sports team, development of specialized perception, development of cognitive processes and personal properties of an athlete, etc.); to conduct a psychophysiological examination of an athlete using the computer complex "Nervous system – psychological test", which is intended for a comprehensive assessment of the psychophysiological and psychological properties and functions of the athlete's body; based on the results of diagnostics, draw up a psychological portrait of an athlete and offer psychological pedagogical recommendations on the peculiarities of psychological support of this athlete in the process of training sessions and competitive activity; master the methods of psychoregulation (autogenous training, ideomotor training, psychomuscular training).

Key words: *vocational training, higher education institution, sports coach, physical culture and sports, psychological training, sports psychology.*

Метою дослідження є визначення особливостей психологічної підготовки майбутніх тренерів із видів спорту у закладі вищої освіти. Із метою психологічної підготовки майбутнього тренера в навчальний план напряму підготовки Фізична культура профілю «Спортивне тренування в обраному виді спорту» включені такі дисципліни базової і варіативної частин: «Психологія», яка вивчається протягом двох семестрів; «Психологія фізичної культури і спорту», «Основи психодіагностики особистості і групи», «Психологія конфлікту», «Психологічне забезпечення підготовки спортсмена». Зміст психологічної підготовки даних дисциплін включає різний спектр проблемних завдань, спрямованих на формування психологічної грамотності майбутнього педагога. Зміст додаткових освітніх програм включає різні види діяльності, що сприяють формуванню психологічних навичок. Наведемо приклади деяких завдань: побудувати модель психологічного супроводу обраного виду спорту; запропонувати психограму особистості спортсмена в обраному виді спорту; розв'язати конфлікт у спортивному середовищі і змоделювати його; розробити психологічні та педагогічні рекомендації для тренера і спортсмена з метою вирішення різних труднощів у спортивній діяльності (як-от корекція надмірного вияву агресивної поведінки спортсмена, адаптація новачка в спортивній команді, розвиток спеціалізованого сприйняття, розвиток пізнавальних процесів і особистісних якостей спортсмена тощо); провести психофізіологічне обстеження спортсмена з використанням комп'ютерного комплексу «Нервова система – психологічний тест», який призначений для комплексної оцінки психофізіологічних і психологічних властивостей і функцій організму спортсмена; за результатами діагностики скласти психологічний портрет спортсмена і запропонувати психологічні педагогічні рекомендації щодо особливостей психологічного супроводу цього спортсмена в процесі навчально-тренувальних занять і змагальної діяльності; опанувати методи психорегуляції (аутогенне тренування, ідеомоторна тренування, психом'язового тренування).

Ключові слова: *професійна підготовка, заклад вищої освіти, тренер з виду спорту, фізична культура і спорт, психологічна підготовка, психологія спорту.*

Formulation of the problem in general. An important component of the professional training of a future coach is his psychological training [6]. Each coach must have a set of psychological knowledge and skills that will allow him to establish constructive relationships with children and adults, take into account the psychological characteristics of the individual when building educational training sessions, effectively manage the behavior of an athlete in the pre-competition and competitive periods, apply various psychotechnologies in professional activities [8–11; 13; 16–23].

Analysis of recent research and publications. As a result of the analysis of scientific publications [1–5; 7; 12; 14–15], it can be seen that when concluding an employment contract between the customer (head coach and / or team leader) and the performer, the question arises about the composition of psychological support tasks, which is difficult answer both the coach and the psychologist. In this case, the main obstacles

are: insufficient specification and completeness of these tasks in sports psychology; weakness of ideas about them among coaches and even among the coaches and psychologists themselves.

The latest pedagogical technologies focus the system of higher physical education on the training of graduates with professional competence and skills to navigate the labor market, to present themselves favorably, to compete with other job applicants. The solution to the problem of professional activity of future specialists in physical culture and sports is based on a competency-based approach, in which the professional and personal characteristics of the graduate are associated with the personnel needs of Olympic and professional sports.

The quality of higher physical education is important for the effective professional training of future specialists in physical culture and sports, which determines the degree of their readiness for the activity of a sports coach.

Selection of previously unsolved parts of the overall problem. By psychological competence we mean professional meaningful personal education, the formation and development of which occurs in the process of mastering psychology at the university, ensuring the readiness and ability of the student – the future coach to think psychologically and act in educational cognitive and real professional pedagogical activity [6].

The **purpose of the study** is to determine the features of psychological training of future coaches in sports in higher education.

Presentation of the main research material. The variety of professional duties and a wide range of pedagogical tasks solved by the coach place increased demands on his activities and personality. With a superficial acquaintance with the work of a coach in sports, it may seem that we are talking only about preparing athletes for performances at competitions of various ranks. The task of the coach is not only the sports achievements of an athlete, but also the upbringing of a comprehensively developed, educated person, capable of using the cultural heritage of society and self-development. The implementation of this task requires resolving the contradiction between the need to assimilate sports experience and knowledge of previous generations, the culture they created, learn to build on their basis their professional activities and behavior, on the one hand, and the importance of their constant improvement, on the other [6].

For the purpose of psychological preparation of the future coach, the following disciplines of the basic and variable parts are included in the curriculum of the direction of training Physical culture of the profile Sports training in the chosen sport: “Psychology”, which is studied for two semesters; “Psychology of physical culture and sports”, “Fundamentals of psychodiagnostics of a person and a group”, “Psychology of conflict”, “Psychological support of an athlete’s training”.

The named disciplines contribute to the formation of:

– knowledge of the psychological foundations of physical culture and sports;

– knowledge and skills to use psychodiagnostic methods of researching a person and a group in professional activities;

– psychological knowledge about the patterns and mechanisms of the emergence, course, resolution of conflict in professional activities;

– knowledge of the basics of psychological support for the training of an athlete;

– the ability to use psychological knowledge for psychological support of the educational and training process;

– the ability to use psychological patterns and mechanisms for psychological support of the personality in the process of its development and self-development, optimization of the psychophysical state of a person and health promotion;

– the ability to use psychological knowledge for psychological support of a person in the process of physical culture and sports.

The content of the psychological preparation of these disciplines includes a different range of problematic tasks aimed at the formation of psychological literacy of the future teacher.

Here are some examples of tasks. So, for example, in the disciplines “Psychology of physical culture and sports” and “Psychological support of the training of an athlete”, a problematic presentation of the material is used, which orientates students to independent study of individual issues. The presentation of the material is offered in the form of a lecture-dialogue, which contributes to the activation of the cognitive activity of students through a series of questions to which the future coach must answer directly during the lecture. In practical classes, the student is given the opportunity to choose differentiated tasks that provide targeted assimilation of knowledge and the formation of specific skills of the student. In the classroom, the following forms of work are used:

– discussion, disputes, round tables, where different points of view on problems in sports activities are discussed;

– watching videos with the manifestation of various emotional states in sports;

– analysis of athletes’ diary entries;

– design of the photo stand “Emotions in sports activities”;

– psychological and pedagogical recommendations for the formation of the coach's authority and other tasks are being developed.

With the aim of in-depth psychological training of the future coach, additional educational programs

Figure 1. Psychophysiological examination of an athlete using the computer complex "Nervous system – psychological test"

"Psychological training in sports", "Psychic self-regulation in sports" are being introduced in our practice. These programs are aimed at deepening and expanding the knowledge of the future coach about the psychological foundations of sports activity. Practical lessons under the program were held in children's youth sports schools, thanks to which the future teacher was able to work out the skills of psychological support for sports activities.

The content of additional educational programs includes various types of activities that contribute to the formation of psychological skills. Here are some examples of tasks:

– to build a model of psychological support for the chosen sport;

– to offer a psychogram of the athlete's personality in the chosen sport;

– resolve the conflict in the sports environment and simulate it;

– to develop psychological and pedagogical recommendations for a coach and an athlete in order to resolve various difficulties in sports activities (for example, correction of excessive manifestation of aggressive behavior of an athlete, adaptation of a beginner in a sports team, development of specialized perception, development of cognitive processes and personal properties of an athlete, etc.);

– to conduct a psychophysiological examination of an athlete using the computer complex "Nervous system – psychological test", which is intended for a comprehensive assessment of the psychophysiological and psychological properties and functions of the athlete's body (figure 1); based on the results of diagnostics, draw up a psychological portrait of an athlete and offer psychological pedagogical recommendations on the peculiarities of psychological support of this athlete in the process of training sessions and competitive activity;

– to master the methods of psychoregulation (autogenous training, ideomotor training, psychomuscular training).

Conclusions. The psychological preparation of the future coach in the conditions of pedagogical education includes a list of psychological disciplines "Psychology" defined by the curriculum; "Psychology of physical culture and sports", "Fundamentals of psychodiagnostics of a person and a group", "Psychology of conflict", "Psychological support of an athlete's training", as well as additional educational programs "Psychological training in sports", "Psychic self-regulation in sports". Qualitative mastering of the content of the named disciplines and programs will contribute to the formation of psychological competence in the future coach.

Further research is needed on the issues of psychological training and professional development of sports coaches.

REFERENCES:

1. Balagué, N., Pol, R., Torrents, C., Ric, A., Hristovski, R. On the relatedness and nestedness of constraints. *Sports Med-Open.* 2019. 5(1). P. 6. https://doi.org/10.1186/s40798-019-0178-z

2. Browne, P.R., Robertson, S., Sweeting, A., Davids, K. Prevalence of interactions and influence of performance constraints on kick outcomes across Australian football tiers: implications for representative practice designs. *Hum Mov Sci*. 2019. 66/ P. 621–30.

3. Burnie, L., Barrett, P., Davids, K., Stone, J., Worsfold, P., Wheat, J. Coaches' philosophies on the transfer of strength training to elite sports performance. *Int J Sports Sci Coach.* 2018. 13(5). P. 729–36.

4. Chow, J.Y., Davids, K., Shuttleworth, R., Araújo, D. Ecological dynamics and transfer from practice to performance in sport. In: Williams A.M., Hodges N., editors. Skill acquisition in sport: research, theory and practice. 3rd ed. Routledge, London, 2020.

5. Crowther, R.H., Gorman, A.D., Spratford, W.A., Sayers, M.G., Kountouris, A. Examining environmental constraints in sport: Spin characteristics of two cricket pitches with contrasting soil properties. *Eur J Sport Sci.* 2019. P. 1–8.

6. Dmitriieva, N. S. Psychological training of future specialists in physical culture and sports for the activities of a sports coach in higher education institutions. *Engineering and Educational Technologies*. 2021. 9 (1). P. 90–101. https://doi.org/10.30929/2307-9770.2021.09.01.08

7. Fahey-Gilmour, J., Dawson, B., Peeling, P., Heasman, J., Rogalski, B. Multifactorial analysis of factors influencing elite Australian football match outcomes: a machine learning approach. *Int J Comput Sci Sport.* 2019. 18(3). P. 100–24. https://doi.org/10.2478/ijcss-2019-0020

8. Guignard, B., Button, C., Davids, K., Seifert, L. Education and transfer of water competencies: an ecological dynamics approach. *Eur Phy Educ Rev.* 2020. https://doi.org/10.1177/1356336X20902172

9. McKay, J., O'Connor, D. Practicing unstructured play in team ball sports: a rugby union example. *Int J Sports Sci Coach.* 2018. 5(3). P. 273–80.

10. McCosker, C., Renshaw, I., Greenwood, D., Davids, K., Gosden, E. How performance analysis of elite long jumping can inform representative training design through the identification of key constraints on behaviour. *Eur J Sport Sci.* 2019. 19(7). P. 913–22.

11. Nimmins, J., Strafford, B., Stone, J. Effect of puck mass as a task constraint on skilled and less-skilled ice hockey players performance. *J Motor Learn Dev.* 2019. 7(1). P. 1–12. https://doi.org/10.1123/jmld.2017-0058

12. Ramos, A., Coutinho, P., Davids, K., Mesquita, I. Developing players' tactical knowledge using combined constraints-led and step-game approaches – a longitudinal action-research study. *Res Q Exerc Sport.* 2020. https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1755007

13. Renshaw, I., Chow, J.Y. A constraint-led approach to sport and physical education pedagogy. *Phys Educ Sport Pedagog.* 2019. 24(2). P. 103–16.

14. Renshaw, I., Moy, B. A constraint-led approach to coaching and teaching games: can going back to the future solve the "they need the basics before they can play a game" argument? *Agora, para la Educacion Fisca el Deporte*. 2018. 20(1). P. 1–26.

15. Ribeiro, J., Davids, K., Araújo, D., Guilherme, J., Silva, P., Garganta, J. Exploiting bi-directional self-organising tendencies in team sports: the role of the game model and tactical principles of play. Front Psychol. 2019. 10. P. 1–8. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02213

16. Robertson, S., Back, N., Bartlett, J.D. Explaining match outcome in elite Australian rules football using team performance indicators. *J Sports Sci.* 2016. 34(7). P. 637–44. https://doi.org/10.1080/02640414.2015.1066026

17. Robertson, S., Joyce, D. Bounded rationality revisited: making sense of complexity in applied sport science. *SportRxiv.* 2019. 33(1). P. 1–8. https://doi.org/10.1080/02640414.2014.925572

18. Robertson, S. Linking sport science and analytics in a professional football club. Football analytics, now and beyond: a deep dive into the current state of advanced data analytics. *Barca Innovation Hub.* 2019. P. 134–43.

19. Rothwell, M., Davids, K., Stone, J., O'Sullivan, M., Vaughan, J., Newcombe, D. A department of methodology can coordinate transdisciplinary sport science support. *J Exp.* 2020. 3(1). P. 55–65.

20. Russell, S., Jenkins, D., Rynne, S., Halson, S.L., Kelly, V. What is mental fatigue in elite sport? Perceptions from athletes and staff. *Eur J Sport Sci.* 2019. 19(10). P. 1367–76. https://doi.org/10.1080/17461391.2019.1618397

21. Woods, C.T., McKeown, I., O'Sullivan, M., Robertson S., Davids, K. Theory to Practice: Performance Preparation Models in Contemporary High-Level Sport Guided by an Ecological Dynamics Framework. *Sports Medicine.* 2020. Open 6, 36. https://doi.org/10.1186/s40798-020-00268-5

22. Woods, C.T., McKeown, I., Rothwell, M., Araújo, D., Robertson, S., Davids, K. Sport practitioners as sport ecology designers: how ecological dynamics has progressively changed perceptions of skill 'acquisition' in the sporting habitat. *Front Psychol In-press.* https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00654

23. Woods, C.T., McKeown, I., Shuttleworth, R., Davids, K., Robertson, S. Training programme designs in professional team sport: an ecological dynamics exemplar. *Hum Mov Sci.* 2019. 66. P. 318–26. https://doi.org/10.1016/j.humov.2019.05.015

МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

METHODOLOGY OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE FOR REALIZATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES IN EDUCATIONAL PROCESS

УДК 616.825:616-00
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.36

Долинський Б.Т.,
докт. пед. наук,
професор кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Буховець Б.О.,
канд. наук з фіз. виховання і спорту,
викладач кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Дишель Г.О.,
старший викладач кафедри біології
та охорони здоров'я
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Сучасна соціальна ситуація в країні зобов'язує школу надавати своїм випускникам якісну освіту, формувати в них важливі знання, навички та засоби діяльності, розвивати прагнення до творчості, власну індивідуальність. Сприяти опануванню всього вищеперерахованого допоможе розробка індивідуальної освітньої траєкторії для кожного школяра.

На жаль, сучасні педагоги не приділяють належної уваги розробці індивідуальних освітніх траєкторій. Можна припустити, що педагоги просто не готові до такого інноваційного виду діяльності. Саме індивідуальна освітня траєкторія лежить в основі концепції профільної освіти. Використання індивідуального навчального плану дозволяє реалізувати різні особистісні освітні потреби учнів, їхніх родин, установ професійної освіти і загальноосвітніх установ різних видів.

Таким чином, перед викладачами сучасних вищих навчальних закладів постає завдання підготовки майбутніх учителів, зокрема фізичного виховання, до розробки і впровадження індивідуальних освітніх траєкторій для учнів. Особливу увагу необхідно приділити навчанню здобувачів, розробляючи власну індивідуальну освітню траєкторію. Такі траєкторії сприятимуть саморозвитку і самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій відіграє самостійна діяльність, оскільки вона дає можливість залучити кожного студента, всіх учасників до таких ситуацій, що враховують динамізм, зміну педагогічних дій та їх нестабільність.

Актуальність розробки та впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, проблема підготовки майбутніх учителів із фізичної культури до професійної діяльності а також недостатня наукова та методична розробка означеної проблеми зумовили вибір цієї теми для наукового дослідження сучасних дослідників усього світу.

Ключові слова: *індивідуальні освітні траєкторії, здобувачі, вчителі фізичної культури, фактор.*

The current social situation in the country obliges the school to provide its graduates with quality education, to form in them personally significant knowledge, skills and means of activity, to develop the desire for creativity, their own individuality. The development of an individual educational trajectory for each student will help to master all of the above. Unfortunately, modern teachers do not pay due attention to the development of individual educational trajectories. It is possible to assume that teachers are simply not ready for such an innovative type of activity. It is the individual educational trajectory that underlies the concept of specialized education. The use of an individual curriculum allows to realize various personal educational needs of students, their families, vocational education institutions and general education institutions of different types.

Thus, teachers of modern higher education institutions are faced with the task of preparing future teachers, including physical education, to develop and implement individual educational trajectories for students. Particular attention should be paid to teaching applicants to develop their own individual educational trajectory. Such trajectories will promote their self-development and self-realization in future professional activity.

An important role in preparing future physical education teachers for the use of individual educational trajectories is played by independent activities, as such activities provide an opportunity to involve each student, all participants in situations that take into account the dynamism, change of pedagogical actions and their instability.

The relevance of the development and implementation of individual educational trajectories, the problem of preparing future teachers of physical education for professional activities, as well as insufficient scientific and methodological development of this problem led to the choice of this topic for research of modern researchers around the world.

Key words: *individual educational trajectories, applicants, physical education teachers, factor.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», а також у Національній стратегії розвитку освіти України зазначено, що основні цінності освіти орієнтуються на дитину та на формування в неї таких якостей, які забезпечують її готовність до соціального і професійного самовизначення. Необхідно зазначити, що за мінливих умов взаємодії педагога та дитини відбувається зміщення акценту з розвитку предметно зумовлених пізнавальних здібностей школяра. Таким чином, реалізувати умови, необхідні для індивідуального розвитку особистості дитини, не видається можливим.

Сучасна школа надає своїм випускникам якісну освіту. Також саме в школі формуються особистісні значущі знання і способи діяльності дитини. Педагоги розвивають прагнення учнів до творчості, розкривають індивідуальність. Сприяти покращенню професіональної діяльності педагога може розробка індивідуальної освітньої траєкторії для кожного школяра. Однак, на жаль, сучасні

педагоги не приділяють достатньої уваги розробці індивідуальних освітніх траєкторій. Причиною може бути те, що педагоги ще не готові до такої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме індивідуальна освітня траєкторія лежить в основі концепції профільної освіти. Використання індивідуального навчального плану дозволяє реалізувати різні особистісні освітні потреби учнів, їхніх родин, установ професійної освіти і загальноосвітніх установ різних видів [2].

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій відіграє самостійна діяльність, оскільки вона дає можливість залучити кожного студента, всіх учасників до таких ситуацій, що враховують динамізм, зміну педагогічних дій та їх нестабільність [6]. Таким чином, перед закладами вищої освіти постає завдання кваліфікованої підготовки майбутніх учителів. Не є винятком галузь фізичного виховання, зокрема спортивних дисциплін. Необхідно наштовхнути майбутніх учителів із фізичного виховання саме до розробки і впровадження індивідуальних освітніх траєкторій для учнів [2].

Викладачі закладів вищої освіти повинні максимально навчити майбутніх учителів із фізичної культури розробляти власну індивідуальну освітню траєкторію. Ця траєкторія повинна першочергово сприяти саморозвитку і самореалізації у майбутній професійній діяльності [3].

Актуальність розробки та впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, проблема підготовки майбутніх учителів із фізичної культури до професійної діяльності, а також недостатня наукова та методична розробка окресленої проблеми зумовили вибір цієї теми для наукових досліджень сучасних науковців з усього світу [6].

Сучасний освітній простір України збагачений особистісно орієнтованим підходом у процесі навчання, виховання і розвитку тих, кого навчають. Цей процес необхідно будувати з урахуванням індивідуальних особливостей кожного з учасників освітнього процесу [2]. Реалізація вищезазначеного підходу передбачає розробку індивідуальних освітніх траєкторій навчання і розвитку кожної особистості, задіяної у запропонованому навчально-виховному процесі [1].

Підготовку майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій доцільно розглядати як цілісний педагогічний процес, що характеризується набуттям студентами необхідних професійних знань, умінь і навичок, розвитком у них творчих здібностей, позитивної мотивації до застосування ефективних засобів індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі [1].

Підготовленість майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі прийнято розуміти як результат підготовки [4]. Підготовка характеризується вміннями і знаннями щодо проєктування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії діяльності учнів у навчально-виховному процесі школи, а також умінням своєчасно оцінювати і коригувати просування учнів індивідуальною траєкторією під час навчання у школі [6]. На підставі узагальнення теоретичних даних визначено структуру підготовленості майбутніх учителів фізичної культури до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі. Її основними компонентами є мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний [2]. Зауважимо, що визначені педагогічні умови розглядалися в комплексі, оскільки всі вони є взаємопов'язаними і впливають на процес підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальному апробуванні моделі та методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового дослідження розроблено й експериментально апробовано методику діагностування рівнів підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів. Нами розроблено модель і експериментальну методику підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування індивідуальних освітніх траєкторій, подано результати констатувального й формувального етапів дослідження. Одержані результати констатувального етапу дослідження обчислено за середньоарифметичними показниками. Це дозволило визначити наявні рівні підготовленості майбутніх учителів фізичної культури до застосування індивідуальних освітніх траєкторій.

Таким чином, виявлено низький рівень у 44,1% студентів ЕГ та 43,0% досліджуваних КГ. Задовільний рівень було констатовано у 42,6% студентів ЕГ та 43,7% досліджуваних КГ. На достатньому рівні були показники 13,3% майбутніх учителів ЕГ і КГ до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному та тренувальному процесах. На формувальному етапі експерименту розроблено методику та побудовано модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів, що містить мету, компоненти, критерії, етапи, педагогічні умови, засоби їх реалізації і результат.

Цілеспрямована робота з підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій проводилася зі студентами експериментальної групи впродовж трьох років (2–4 курси) на заняттях із таких навчальних дисциплін, як «Спортивна метрологія», «Прикладна кінезіологія», у процесі викладання спецкурсу «Конструювання навчальної діяльності учнів за індивідуальними освітніми траєкторіями», а також у позааудиторній та самостійній творчій роботі студентів. На заняттях зі спортивної метрології пропонувалося скласти план-конспект тренування з обраного виду спорту, в якому було б визначено мету заняття та розроблено систему застосування фізичних вправ для виконання в процесі тренування. Студенти складали рекомендації щодо поліпшення якості проведення тренування, обговорювали виявлені помилки, аналізували тренування своїх однокурсників. Така робота сприяла виявленню індивідуального стилю діяльності, розвитку внутрішніх позитивних мотивів студентів, а також серйозному ставленню до майбутньої педагогічної практики. Під час проведення занять із предмета «Прикладна кінезіологія» використано метод проєктів із теми «Біокінетика», у процесі реалізації якого студенти мали самостійно обрати будь-яке свято, підготувати презентацію, використовуючи наочний матеріал, плакати чи відеоролики.

Студенти складали портфоліо з теми «Видатні спортсмені», добирали список олімпійських чемпіонів, дидактичний наочний матеріал, презентували зміст портфоліо. Для самостійної роботи майбутнім учителям запропоновано підготувати доповідь із теми «Особливості проведення уроку фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку». Також у самостійну роботу входило написання реферату на тему «Особливості проведення уроків фізичного виховання дітей у спеціалізованих закладах», рецензії на переглянутий художній фільм на обрану студентом тему. Студенти опрацьовували спеціальні Інтернет-джерела, довідкову літературу, ознайомлювалися з автобіографіями видатних спортсменів України тощо.

Проєктуючи індивідуальну освітню траєкторію у процесі навчання, студент потребує взаємодії з педагогом, який виступає в ролі наставника, порадника, консультанта, здатний організувати професійну діяльність у такий спосіб, щоб навчити студентів переносити відповідальність за самостійне розв'язання особистісних і навчальних програм на себе, тобто набути абсолютної самостійності через взаємодію з педагогом [1]. Викладач надає допомогу кожному здобувачеві індивідуально. Із цієї позиції і необхідно підходити до організації самостійної діяльності вчителя фізичного виховання за індивідуальними освітніми траєкторіями. При цьому слід підкреслити, що така діяльність вимагає від людини підвищеної емоційності, образності мислення, багатства художніх асоціацій.

На підсумковій конференції з'ясовувалися труднощі, які відчували майбутні вчителі під час складання індивідуальних освітніх траєкторій, те, яких знань і вмінь їм не вистачало, на що слід звернути увагу задля покращення підготовленості до здійснення такої діяльності в майбутньому. На прикінцевому етапі проведено контрольний експеримент із метою з'ясування ефективності визначених педагогічних умов і розробленої експериментальної методики (табл. 1). Для перевірки одержаних результатів використано розрахунок λ-критерію між двома емпіричними даними (за λ-критерієм Колмогорова-Смирнова). За результатами формувального етапу експерименту отримано d емп. > d 0,01. Отже, одержані дані прикінцевого етапу експерименту виявилися статистично значущими.

Як видно з таблиці 1, в експериментальній групі достатнього рівня підготовленості до застосування індивідуальних освітніх траєкторій досягли 41,2% студентів (було 13,3%), задовільного – 47,8% респондентів (було 42,6%), на низькому рівні залишилось 11,0% майбутніх учителів (було 44,1%). У контрольній групі результати виявилися дещо нижчими: на достатньому рівні стало 24,2% студентів (було 13,3%), на задовільному – 55,5% респондентів (було 43,7%), на низькому – 20,3% майбутніх учителів (було 43,0%).

Висновки. У процесі дослідження здійснено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів у навчально-виховному процесі. Усе вищеперераховане дозволило обґрунтувати та побудувати модель і методику забезпечення цього процесу, розробити

Таблиця 1

Динаміка рівнів підготовленості майбутніх учителів фізичного виховання до застосування індивідуальних освітніх траєкторій

Групи	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (20 осіб)	На початку дослідження	16	13,3	51	42,6	53	44,1
	Наприкінці дослідження	49	41,2	58	47,8	13	11,0
КГ (20 осіб)	На початку дослідження	16	13,3	51	43,7	51	43,0
	Наприкінці дослідження	29	24,2	65	55,5	24	20,3

й експериментально перевірити педагогічні умови в системі професійної підготовки майбутніх педагогів. Одержані дані на прикінцевому етапі дослідження свідчать про те, що в обох групах результати за змістовим критерієм змінилися. Ми пояснюємо це тим, що студенти отримували певні знання щодо педагогічної діяльності, організації творчої діяльності учнів під час вивчення психолого-педагогічних і фахових дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Башавець Н.А. Педагогічні умови, що сприяють реалізації технології формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2009. № 1. С. 12–23.

2. Белкин А.С. Инновационные процессы в образовании. *Образование и наука: журнал теоретических и прикладных исследований.* 2007. № 1. С. 113–121.

3. Бодалев А.А. Общее и особенное в субъективном пространстве мира и факторы, которые их определяют. *Мир психологии*. 1999. № 4. С. 26–29.

4. Бочкин А.И. Методика обучения информационному поиску. *Информатика и образование*. 2000. № 3. С. 7–10.

5. Вєйланде Л.В. Проблема проєктування індивідуально-освітнього Маршруту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 2 (12). С. 247–257.

6. Руденко Т.Б. Компонентна структура підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів. *Наука і освіта: науково- практичний журнал ПНЦ НАПН України*. 2012. № 8. С. 143–145.

ОРГАНІЗУВАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

ORGANIZATION OF INDEPENDENT STUDENTS' WORK IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF ONLINE LEARNING

УДК 378.147:811
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.37

Дольнікова Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Гаврилюк М.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Статтю присвячено проблемі організування самостійної роботи в закладі вищої освіти під час онлайн-навчання. Наведено аналіз дидактичних підходів до організування самостійної пізнавальної діяльності студента закладу вищої освіти під час онлайн-навчання, розкрито сутність і особливості самостійної роботи студентів закладу вищої освіти в умовах дистанційного та онлайн-навчання. Основна увага закцентована на методичному забезпеченні діяльнісного компонента педагогічної взаємодії, обґрунтовано доцільність застосування проблемно-пошукового, проєктного методів навчання в реалізації завдань самостійної роботи студента із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують розвиток у студентів інтелектуальних та творчих здібностей, підвищують мотивацію до здобуття нових знань і виключають можливість репродуктивного відтворення інформації з Інтернету, надають можливість реалізації диференційованого підходу, сприяють усвідомленню студентами своїх можливостей, контролю та самоконтролю результатів самостійного опрацювання навчальної інформації. На основі літературного аналізу та власного досвіду авторів доведено, що під час онлайн-організування педагогічної взаємодії значно зросли потужності електронних моделей знань, тому спостерігається розширення діапазону самостійної роботи студентів із навчальною інформацією, збільшується кількість засобів та інструментів інформаційно-комунікаційних технологій. Акцентовано, що студенти активно застосовують інформаційно-комунікаційні технології, серед яких також з'являються сучасні форми організації самостійної навчальної діяльності студентів, однією з яких є інформальна освіта, наведено можливості інтеграції діяльності студентів під час самостійного здобуття знань, які пов'язані з професійною діяльністю і реалізуються через участь у тренінгах, майстер-класах, нових формах організації самостійної навчальної діяльності з використанням електронного навчального курсу, користувацького та дистанційного курсів. Установлено, що домінантним фактором забезпечення цільового компонента самостійної роботи є творчість, професіоналізм і педагогічна майстерність педагога, його вміння і здатності правильно налагодити педагогічну взаємодію під час організування, контролю і перевірки виконаних студентом завдань у процесі онлайн-навчання.

Ключові слова: *самостійна робота, онлайн-навчання, проблемно-пошукові методи, метод проєктів, інформаційно-комунікаційні технології.*

The article is devoted to the problem of organizing the independent students' work in a higher education institution during online learning. The analysis of didactic approaches to the organization of independent cognitive activity of a student of a higher education institution during online learning is given as well as the essence and features of independent students' work in higher education institution in the conditions of distance and online learning are revealed. The main attention is focused on methodical provision of activity component of pedagogical interaction. Expediency of application of problem-searching and project methods of training for fulfilling the tasks concerning the students' independent work by applying modern information and communication technologies which lead to the development of students' intelligence and creativity, increase their motivation to acquire new knowledge and, at the same time, exclude the possibility of reproduction of information from the Internet, provide an opportunity to implement a differentiated approach, promote students' awareness of their capabilities, control and self-control of the results of independent processing of educational information has been substantiated. Based on the literature analysis and the authors' own experience, it has been proved that during the online organization of pedagogical interaction the power of electronic models of knowledge has significantly increased, which in its turn has lead to the expanding of the range of independent students' work concerning educational information and the increase of the number of means and tools of information and communication technologies. It is emphasized that students actively use information and communication technologies, among which there are also modern forms of organizing independent student' learning activities, one of which is informal education, the possibilities of integrating students' activities during independent acquisition of knowledge related to their professional activities and are realized through students' participation in trainings, master classes, new forms of organization of independent educational activity by joining online training course, personal user and distance courses. It is established that the dominant factor in ensuring the target component of independent work is creativity, professionalism and pedagogical skills of a teacher, his/her ability to properly organize pedagogical interaction while managing, controlling and assessing students' work during online learning.

Key words: *independent work, online learning, problem-searching methods, project method, information and communication technologies.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Карантинні обмеження офлайн-навчання кардинально змінили підходи до організування освітнього процесу загалом та методичного забезпечення всіх організаційних форм навчання зокрема. У режимі онлайн-навчання змінились підходи до забезпечення цільового та діяльнісного компонентів процесу навчання. Науково-педагогічні працівники, як свідчить аналіз нашого опитування, зазначають, що найважче для багатьох було

опанувати технічний бік взаємодії, викликати студентів на зворотний зв'язок, забезпечити використання дискусійного методу навчання як найбільш ефективного для реалізації зворотного зв'язку під час проведення навчальних занять у віртуальному середовищі, організувати проведення лабораторних робіт, особливо з дисциплін природничо-наукової підготовки. Такою проблемою, про яку викладачі не говорять, залишилось питання самостійної роботи. Відповіді на додаткове запитання про особливості організування самостійної роботи в режимі онлайн-навчання свідчили про те, що вони майже не змінились: студенти виконують запропоновані їм завдання для самостійного опрацювання і подають викладачеві, а викладач не завжди аналізує і об'єктивно оцінює цю роботу через надмірну зайнятість під час організування контролю над виконанням практичних і лабораторних робіт, підготовкою до лекційних занять.

Ми вважаємо за необхідне зазначити, що самостійна робота студентів потребує змін в організуванні, змістовому забезпеченні та контролі, адже не є достатньо традиційного виконання завдань, шо винесені на самостійне опрацювання, яке полягає в репродуктивному відтворенні фахової інформації, адже майбутній фахівець має вміти самостійно розробити власний підхід до ефективного самостійного навчання впродовж усього життя, а основи цих здатностей формуються саме в період навчання у закладі вищої освіти. Таким чином, виникає суперечність між поставленими цілями щодо формування загальних та фахових компетентностей (відповідно до ОПП підготовки за кожним конкретним освітнім рівнем, спеціальністю і навчальним компонентом) та організаційно-методичним забезпеченням досягнення мети навчання. Саме наявність цих суперечностей обґрунтовує вибір теми нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самостійної роботи в процесі навчання завжди перебувало в полі зору науковців, було захищено величезну кількість дисертаційних робіт, основні наукові висновки яких упроваджуються прогресивними науково-педагогічними працівниками в процесі організування самостійної роботи в режимі онлайн-навчання. У проаналізованих нами наукових роботах обґрунтовано, що особливої актуальності питання самостійної роботи набуває із впровадженням у навчальний процес нових форм навчання (екстернату, дистанційного навчання, системи неперервної освіти), де студент є головним суб'єктом навчального процесу. Водночас нового значення набувають роль і місце викладача в організуванні самостійної роботи студентів. Так, В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн уважають, що традиційна контролювальна функція під час організування самостійної роботи доповнюється функцією управління зовнішніми чинниками, яка полягає у наданні рекомендаційних указівок, формуванні змістового характеру інформаційного середовища, включенні самостійних завдань у процес навчання, виборі методів роботи відповідно до поставленої мети та особливостей попереднього навчального досвіду здобувачів освіти. Здійснюючи управління зовнішніми чинниками, викладач формує засади для розвитку внутрішньої самостійності [5, с. 50].

Аналіз наукових публікацій дає підстави стверджувати, що багато науковців досліджували проблему забезпечення самостійної роботи для студентів як очної форми навчання, так і для дистанційної. Цікавими в цьому напрямі є роботи таких науковців, як Т. Балицька, Б. Буряк, Л. Вяткин, М. Гарунов, Л. Головко, С. Гончаренко, Б. Єсипов, В. Євдокимов, І. Ільясов, Т. Коноваленко, В. Козаков, А. Котова, М. Солдатенко, О. Цись, Н. Шишкіна та ін. Ці вчені аналізували дидактичні, психологічні, діяльнісні, цільові, змістові, технологічні аспекти самостійної роботи як педагогічної проблеми. Упродовж останніх років вагомого значення набувають інформаційно-комунікаційні технології організування самостійної роботи студентів. Водночас можемо констатувати, що дослідження проблем організування самостійної роботи під час онлайн-навчання залишається не досить дослідженим в українській педагогіці, а незначна кількість публікацій, які стосуються методичного забезпечення онлайн-навчання, часто має дискусійний характер.

Так, О. Тамаркіна [12, с. 227] аналізує проблеми організування самостійної роботи в умовах дистанційного навчання, акцентуючи на особливостях позааудиторної роботи. Науковиця виокремлює загальні підходи до організування самостійної робити як позааудиторної діяльності, зазначаючи, що «позааудиторну роботу можна поділити на професійно та соціально спрямовану.

До першої категорії належить участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, дослідницьких проєктах, олімпіадах, конференціях. Така діяльність носить фаховий характер, об'єднує студентів схожих спеціальностей, проходить під керівництвом або наглядом викладача-куратора та вимагає від студентів чималих зусиль, послідовності, цілеспрямованості та вмотивованості. Позааудиторна робота другої категорії носить загальний виховний характер, може поєднувати студентів різних спеціальностей. До неї належать, наприклад, спортивні секції, театральні та танцювальні групи, екскурсії, відвідування виставок та музеїв тощо. Для багатьох позааудиторна робота може починатися просто як хобі, але згодом стати основою майбутньої кар'єри. У будь-якому разі навички командної роботи, вміння знаходити спільну мову з оточенням, задатки лідера будуть корисними в будь-якій галузі. Також участь

у позааудиторній роботі вчить відповідальності, дає почуття самоповаги [12, с. 229].

Ми ж розглядаємо самостійну роботу студента як цілеспрямовану пізнавальну діяльність, що орієнтована на самостійне засвоєння навчальної інформації з конкретної навчальної дисципліни відповідно до поставлених викладачем цілей і завдань, що закладені в ОПП підготовки фахівця. Зазначимо, що в робочих програмах дисциплін виокремлено достатньо часу на самостійне опанування навчального матеріалу, а науково-педагогічні працівники зобов'язані забезпечити студентів методичними рекомендаціями до їх виконання, організувати і забезпечити контроль за рівнем формування запрограмованих результатів навчання.

Упровадження онлайн-навчання сприяло тому, що науково-педагогічні працівники створили електронні навчально-методичні комплекси, які сприяють якісному засвоєнню навчальної інформації під час лекційних занять, формуванню вмінь і навичок під час онлайн-проведення практичних чи лабораторних занять. Для частини студентів і викладачів лекційні чи практичні заняття проводяться з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а самостійна робота виходить на другий план.

Як зазначає О. Цись [13, с. 184], ефективній організації самостійної роботи студентів сприяє використання Інтернету як джерела інформації, засобу, що підвищує мотивацію у вивченні дисциплін, забезпечує індивідуалізацію, інтерактивність навчання, моделювання особливого навчального середовища і підвищує якість навчання. О. Демченко [6, с. 69] виокремлює такі особливості самостійної роботи студента: можливість вивчати навчальний матеріал без суворого обмеження у часі та тільки після засвоєння попереднього навчального матеріалу; розробку програми самостійного навчання самим студентом за допомогою комп'ютера та під методичним керівництвом викладача; використання аудиторних занять тільки як форми спрямування самостійного навчання, а не як основного джерела інформації; підвищення ролі самостійних письмових робіт як системи завдань, що відповідає логіці опанування предмета і спрямовує на розвиток професійних умінь студентів; залучення методистів-консультантів і викладачів із метою об'єктивної та оперативної перевірки знань студентів.

Саме ці підходи ефективно моделюють самостійну роботу в режимі онлайн-навчання. І. Дичківська найефективнішими методами самостійної роботи студентів, що сприяють персоналізації та підвищенню якості навчального процесу, вважає [7, с. 132] проблемно-пошукові, проєктного навчання, колективної розумової діяльності, застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, що взято нами як основні дидактичні підходи до трактування проблеми організування самостійної роботи в режимі онлайн-навчання.

Виділення не вирішених частин загальної проблеми. Із вищезазначеного можемо стверджувати, що нині майже не вирішеною проблемою залишається питання дидактично обґрунтованого організування якісної самостійної роботи здобувачів та контроль над її виконанням під час онлайн-взаємодії на основі проблемного та проєктного підходів із використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій.

Мета статті – проаналізувати сучасні тенденції до організування самостійної роботи здобувачів освіти й обґрунтувати нові підходи до її організування в режимі онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу. Питання самостійної роботи має посісти чільне місце поруч із навчальним матеріалом, що розглядається під час проведення лекційних та практичних занять. Саме якісно організована самостійна робота дає підстави говорити про комплексне формування результатів навчання і загальних та фахових компетентностей відповідно до цільового компонента вивчення тієї чи іншої дисципліни. Протягом майже двох років навчання в режимі онлайн ми можемо констатувати, що онлайн-взаємодія була спрямована на забезпечення лекційного курсу, формування вмінь під час проведення практичних занять, де більша частина пізнавальної діяльності студента також мала характер самостійної.

Спостереження і власний досвід авторів дають підстави констатувати, що під час першого року в умовах онлайн-навчання самостійне опрацювання навчальної інформації майже не аналізувалось, не контролювалось викладачем через об'єктивні причини, коли викладач фізично не встигав організувати цю роботу системно (з урахуванням особливостей навчальної інформації) і не організовував контрольних заходів для їх перевірки через брак досвіду та часті технічні проблеми.

У віртуальному навчальному середовищі Національного університету «Львівська політехніка» на платформі MOODLE розміщено якісні навчальні матеріали для засвоєння лекційного матеріалу, виконання практичних, семінарських та лабораторних занять.

Методичні рекомендації до виконання самостійної роботи носять рекомендаційний перелік питань та список рекомендованої літератури, не виносяться окремо на контрольні заходи. Під час другого року онлайн-навчання ми створили систему управління самостійною роботою студента, не тільки виокремивши теми, що виносяться на самостійне опрацювання, а до кожної теми лекційного заняття додавши питання для самостійного опрацювання, причому ми вказували, як саме буде контролюватись опрацювання цього матеріалу (у кожній лекції окремим кольором висвітлюємо запитання для

самостійного опрацювання, що контролюється під час виконання тематичних тестів, які розміщені у віртуальному навчальному середовищі).

Проте тематика самостійного опрацювання часто виходить за межі тематики лекційного курсу, тоді ми пропонуємо студентам розв'язати завдання за допомогою проблемно-пошукових методів та методу проєктів, які розглядаємо й обговорюємо під час практичних та семінарських занять, а також виносимо на додаткове обговорення в позааудиторний час. Запровадження і застосування саме цих методів мотивує студентів здійснювати самостійні дослідження, розвиває логічне мислення і, як наслідок, розвиває творчу самостійну діяльність студентів, реалізацію якої закладено в завданнях щодо формування загальних компетентностей здобувача освіти.

Практиками доведено, що якісним результатом навчання за проблемно-пошуковими методами є вміння раціонально використовувати складники системи цих методів у розвитку та взаємозв'язку. Метод проєктного навчання орієнтований на те, щоб самостійно отримати очікувані результати здобувачем освітнього рівня.

Ми переконались на практиці, що для того, щоб застосовувати цей метод, обов'язково потрібно чітко поставити студентам дидактичні завдання, які вирішуються у навчальній діяльності. Упровадження методу в навчальний процес вимагає попередньої підготовки та затрат часу. Метод проєктів сприяє: забезпеченню групової та індивідуальної діяльності студентів; наявності у студентів інтегрованих знань для того, щоб побудувати план дій, спрямований на розв'язання поставленої проблеми; здатності студента до застосування науково-дослідницьких методів; здатності студента реалізувати мету застосування методу в реальному практичному значенні [14, с. 27]. Під час використання проблемного методу та методу проєктів підвищується рівень інтелектуального розвитку, виявляються творчі здібності студентів, розвивається творче мислення, формуються навички колективної роботи, комунікативні навички, покращується емоційний стан студентів.

Ми у своїй роботі часто використовуємо колективні проєкти, які як методи колективної розумової діяльності керуються комплексним підходом до розв'язання проблеми, вирізняються новизною, більшою мобільністю у виборі напрямів розв'язання проблеми, більшою самостійністю і творчістю її учасників.

Форми і методи самостійної роботи під час онлайн-навчання тісно переплітаються із застосуванням комп'ютерних технологій, які значно підвищують ефективність процесу вивчення студентами навчального матеріалу, розвивають розумові та творчі здібності студентів, підвищують мотивацію до здобуття нових знань, але виключають можливість репродуктивного відтворення інформації з Інтернету.

Правильно спланована тематика, постановка завдань сприяють творчій реалізації самостійності кожного студента, коли він представляє розроблений ним мініпроєкт чи колективний проєкт за поставленим викладачем завданням, а застосування комп'ютерних технологій у навчанні уможливлює реалізацію диференційованого підходу, сприяє усвідомленню студентами своїх можливостей контролю та самоконтролю. Під час онлайн-організування педагогічної взаємодії значно зросли потужності електронних моделей знань, тому спостерігається розширення діапазону самостійної роботи студентів із навчальною інформацією, збільшується кількість засобів та інструментів інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють організації самостійної навчальної діяльності студентів.

Ми дійшли висновку, що студенти активно застосовують інформаційно-комунікаційні технології, серед яких найбільш популярними й ефективними є такі: мультимедійні та інтерактивні технології; гіпертекстові технології; технології віртуального навчального простору; Web-технології, автоматизовані бібліотечно-інформаційні системи; SMART-технології. І саме внаслідок інформатизації освіти з'являються сучасні форми організації самостійної навчальної діяльності студентів. Однією з цих форм є інформальна освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття студентами певних компетентностей, пов'язаних із професійною діяльністю. За допомогою цієї форми навчання студенти зможуть збільшити та закріпити свої знання, набути навичок, потрібних для майбутньої професії, через участь у тренінгах, майстер-класах, нових формах організації самостійної навчальної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, як-от електронний навчальний курс, користувацький курс, дистанційний курс, які характеризуються гнучкістю, модульністю, інтерактивністю, діагностичністю [13, с. 185].

Протягом онлайн-навчання ми розробили абсолютно нову тематику самостійного опрацювання навчальної інформації дисципліни, що орієнтована на розвиток творчого підходу з урахуванням місця дисципліни в структурно-логічній схемі підготовки фахівця, індивідуальних особливостей студентів, а також запровадили постійний контроль над виконанням завдань самостійної роботи.

Висновки. Можемо констатувати, що для ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах онлайн-навчання необхідним є системне планування її цілей і завдань. Основними завданнями організації самостійної навчальної діяльності студентів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій

є забезпечення високого рівня мотивації та встановленого суб'єктного ставлення у студентів до організації самостійної навчальної діяльності із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Ефективно організована самостійна навчальна діяльність студентів сприяє впровадженню в освітній процес комплексу запланованих складників процесу навчання, як-от зміст, методи, прийоми, форми, види і технології навчання. Вони включають: створення інформаційного навчального середовища закладу вищої освіти, яке здійснює свою роботу на єдиних засадах в організації самостійної навчальної діяльності студентів із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних інструментів; мотиваційну зумовленість; різні суб'єктні позиції викладачів і студентів щодо здійснення управління самостійною навчальною діяльністю через комп'ютерні засоби; інтеграцію традиційних та електронних технологій навчання, які забезпечують систематичну, планову, оптимальну організацію, а також посилення контрольно-діагностичних процедур автономного учіння студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонюк М.С. Психологічні особливості формування в студентів умінь і навичок самостійної роботи. *Сучасні педагогічні технології у вищій школі*: наук.-метод. збірник. Київ, 1995. С. 111–113.

2. Балицька Т.В. Організаційно-педагогічні умови самостійної роботи студентів у процесі кредитно-модульного навчання. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2011. № 13. Ч. І. С. 53–59.

3. Бойко Н.І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2008. 255 с.

4. Буряк В.К. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів *Вища школа*. 2008. № 5. С. 10–24.

5. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навч. посібник. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.

6. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів. *Рідна школа*. 2006. № 5. С. 68–70.

7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.

8. Железнякова Г.А. Моделирование самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения. *Телекоммуникации и информатизация образования*. 2005. № 2. С. 59–61.

9. Король В.М. Управління самостійною та індивідуальною роботою студентів протягом навчання у ВНЗ. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки».* 2008. Вип. 120. С. 98–105.

10. Семенишина І.В. Самостійна робота, як важливий резерв підвищення ефективності підготовки спеціалістів. *Збірник наукових праць «Аграрна освіта»*. 2015. Вип. 1. С. 89–93.

11. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. 199 с.

12. Тамаркіна О. Самостійна робота студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. збірник наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич : Гельветика, 2020. Вип. 34. Т. 5. С. 228–231.

13. Цись О.О. Використання технологій електронного навчання в організації самостійної навчальної діяльності студентів. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 35. С. 180–186.

14. Шалкина Т.Н. Показатели и критерии качества электронного учебного курса. *Образовательные технологии и общество.* 2015. № 3. Т. 18. С. 608–619.

15. Ясулайтіс В.А. Дистанційне навчання : метод. рекомендації. Київ : МАУП, 2005. 72 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛІКУВАЛЬНОЇ ФІЗКУЛЬТУРИ ДЛЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

FEATURES OF THERAPEUTIC PHYSICAL TRAINING IN MIDDLE AGE WOMEN

УДК 37.037
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.38

Дроздова К.В.,
канд. пед. наук.,
старший 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

Ігнатенко С.О.,
канд. пед. наук.,
доцент 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

Фізична культура є основним засобом, що затримує вікове погіршення фізичних якостей і зниження адаптаційних здібностей організму загалом і серцево-судинної системи зокрема, що є неминучими в процесі інволюції. Оздоровчий ефект занять масовою фізичною культурою пов'язаний із підвищенням аеробних можливостей організму, рівня загальної витривалості і фізичної працездатності. Однак практика показує, що засоби і методи оздоровчої фізичної культури не мають масового застосування, що актуально на сучасному етапі. Широкомасштабна профілактика первинних захворювань, особливо характерних для цього регіону, впровадження в масову фізичну культуру високоефективних оздоровчих технологій посилюють ефект фізичних вправ.

Метою дослідження є вивчення ефективності застосування гігієнічного масажу в системі оздоровчої фізичної культури жінок середнього віку. В експерименті брали участь 14 жінок у віці від 25 до 60 років, що займаються оздоровчою фізкультурою та мають остеохондроз грудного і поперекового відділу хребта різної вираженості. Основне місце в розробленій методиці відводилося лікувальній фізичній культурі і масажу, які проводилися диференційовано з урахуванням отриманих первинних даних про досліджуваних. У процедурах ЛФК використовувалися лікувальна гімнастика, робота на велоергометрі і механотерапія. Використовуваний комплексний підхід до оздоровчої фізкультури значно поліпшив загальний і суб'єктивний стан жінок середнього віку.

Динаміка змін больових відчуттів під час фізичних навантажень до і після курсу оздоровчої фізкультури вказує на 5-кратне зменшення больових відчуттів у жінок із помірними болями до початку курсу.

Розроблений комплекс оздоровчої фізкультури дозволив суттєво підвищити толерантність як до навантаження процедури лікувальної фізкультури, так і до дозованого фізичного навантаження.

Ключові слова: *фізична реабілітація, масаж, остеохондроз, вікові зміни, оздоровча фізкультура.*

Physical culture is the main tool that delays the age-related deterioration of physical qualities and reduced adaptive capacity of the body in general and the cardiovascular system in particular, inevitable in the process of involution. The health-improving effect of mass physical culture is associated primarily with increased aerobic capacity of the body, the level of general endurance and physical performance. However, practice shows that the means and methods of health physical culture are not widely used, which is relevant at the present stage. Large-scale prevention of primary diseases, especially characteristic of the region, the introduction into mass physical culture of highly effective health technologies that enhance the effect of exercise.

The aim of the study was to study the effectiveness of hygienic massage in the system of health-improving physical culture of middle-aged women. The experiment involved 14 women aged 25 to 60 years, engaged in fitness and have osteochondrosis of the thoracic and lumbar spine of varying severity. The main place in the developed technique was given to medical physical culture and massage, which were carried out differently taking into account the obtained primary data on the subjects. Therapeutic procedures used therapeutic gymnastics, ergometer work and mechanotherapy. The integrated approach to health-improving physical training used has significantly improved the general and subjective condition of middle-aged women.

The dynamics of changes in pain during exercise before and after a course of physical therapy indicates a 5-fold reduction in pain in women with moderate pain before the course.

The developed complex of health-improving physical culture allowed to increase significantly tolerance both to loading of procedure of medical physical training, and to the dosed physical activity.

Key words: *physical rehabilitation, massage, osteochondrosis, age changes, health-improving physical culture.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією з найпоширеніших проблем людей середнього віку, що спонукає їх до занять оздоровчою фізкультурою, є порушення постави. Зазначена проблема має також естетичний характер, адже приємно дивитися на струнку, підтягнуту людину з правильною поставою (легка хода, розправлені плечі, високо піднята голова). І зовсім інше враження справляють люди з порушеною поставою (сутулі, з лопатками, що виступають назад, і випнутим животом).

Порушення постави – порушення природного положення тіла, що супроводжується зміщенням серця, легенів та інших внутрішніх органів, зважаючи на що, вони гірше виконують свої функції. Менш працездатними стають і м'язи. Усе це, особливо з віком, погано відбивається на здоров'ї.

На жаль, ще багато людей не звертають уваги на свою поставу, не прагнуть бути стрункими, сутуляться, коли сидять і ходять. Як наслідок, вони звикають до такого неправильного положення тіла, а відновити стрункість із кожним роком буває все важче і важче [3; 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основний засіб виправлення постави – гімнастичні вправи (лікувальна фізкультура) і регулярні заняття загальнодоступними видами спорту.

Відомо, що у людей середнього віку хребет коротшає на 5–7 сантиметрів (унаслідок ослаблення м'язів і стоншування міжхребцевих дисків).

Але навіть у фізично міцних людей середнього віку зріст до кінця дня зменшується в середньому на 2 сантиметри. Оздоровчий і профілактичний ефект масової фізичної культури нерозривно пов'язаний із підвищеною фізичною активністю, посиленням функцій опорно-рухового апарату, активізацією обміну речовин.

Учення М.Р. Могендовича [8] про моторно-вісцеральні рефлекси показало взаємозв'язок діяльності рухового апарату, скелетних м'язів і вегетативних органів. У результаті недостатньої рухової активності в організмі людини порушуються нервово-рефлекторні зв'язки, закладені природою і закріплені в процесі важкої фізичної праці, що призводить до розладу регуляції діяльності серцево-судинної та інших систем, порушення обміну речовин і розвитку дегенеративних захворювань (атеросклероз та ін.).

Для нормального функціонування людського організму і збереження здоров'я необхідна певна «доза» рухової активності. Через це виникає питання про так звану звичну рухову активність, тобто діяльність, що виконується в процесі повсякденної професійної праці і в побуті.

За останніми даними нині тільки 20% населення економічно розвинених країн займаються інтенсивним фізичним тренуванням, що забезпечує необхідний мінімум енерговитрат, в інших 80% добова витрата енергії значно нижче рівня, необхідного для підтримки стабільного здоров'я. Різке обмеження рухової активності в останні десятиліття призвело до зниження функціональних можливостей людей середнього віку [10; 11].

«Рухова активність належить до основних чинників, що визначають рівень обмінних процесів організму і стан його кісткової, м'язової і серцево-судинної систем», – писав академік В.В. Парін. М'язи людини є потужним генератором енергії. Вони посилають сильний потік нервових імпульсів для підтримки оптимального тонусу ЦНС, полегшують рух венозної крові судинами до серця («м'язовий насос»), створюють необхідне напруження для нормального функціонування рухового апарату.

Згідно з «енергетичним правилом скелетних м'язів» І.А. Аршавського [2] енергетичний потенціал організму і функціональний стан усіх органів і систем залежить від характеру діяльності скелетних м'язів. Чим інтенсивніша рухова діяльність у межах оптимальної зони, тим повніше реалізується генетична програма і збільшуються енергетичний потенціал, функціональні ресурси організму і тривалість життя.

Розрізняють загальний і спеціальний ефект фізичних вправ, а також їх опосередкований вплив на чинники ризику. Найбільш загальний ефект тренування полягає у витраті енергії, прямо пропорційній тривалості і інтенсивності м'язової діяльності, що дозволяє компенсувати дефіцит енерговитрат.

Фізична культура є основним засобом, що затримує вікове погіршення фізичних якостей і зниження адаптаційних здібностей організму загалом і серцево-судинної системи зокрема, що є неминучими в процесі інволюції. Вікові зміни відбиваються як на діяльності серця, так і на стані периферичних судин. Із віком суттєво знижується здатність серця до максимальних навантажень, що виявляється у віковому зменшенні максимальної частоти серцевих скорочень (хоча ЧСС у спокої змінюється незначно). Із віком функціональні можливості серця знижуються навіть за відсутності клінічних ознак ІХС. Так, ударний об'єм серця у спокої у віці 25 років до 85 років зменшується на 30%, розвивається гіпертрофія міокарда. Хвилинний об'єм крові у спокої за вказаний період зменшується в середньому на 55–60%. Вікове обмеження здатності організму до збільшення ударного об'єму і ЧСС за максимальних зусиль призводить до того, що хвилинний об'єм крові за граничних навантажень у віці 65 років на 25–30% менше, ніж у віці 25 років [7].

Із віком також відбуваються зміни в судинній системі: знижується еластичність великих артерій, підвищується загальний периферичний судинний опір. Як наслідок, до 60–70 років систолічний тиск підвищується на 10–40 мм рт. ст. Усі ці зміни в системі кровообігу, зниження продуктивності серця тягнуть за собою виражене зменшення максимальних аеробних можливостей організму, зниження рівня фізичної працездатності і витривалості. Швидкість вікового зниження МПК у період від 20 до 65 років у нетренованих чоловіків становить у середньому 0,5 мл/хв/кг, у жінок – 0,3 мл/хв/кг за рік. У період від 20 до 70 років максимальна аеробна продуктивність знижується майже вдвічі (із 45 до 25 мл/кг (або на 10% за десятиріччя)) [9].

Із віком погіршуються і функціональні можливості дихальної системи. Життєва ємність легень (далі – ЖЕЛ), починаючи з 35-річного віку, за рік знижується в середньому на 7,5 мл на 1 $м^2$ поверхні тіла. Зазначено також зниження вентиляційної функції легень – зменшення максимальної вентиляції легень (далі – МВЛ). Хоча ці зміни не лімітують аеробні можливості організму, проте вони призводять до зменшення життєвого індексу (відношення ЖЕЛ до маси тіла, виражене в мл/кг), який може прогнозувати тривалість життя.

Значно змінюються й обмінні процеси: зменшується толерантність до глюкози, підвищується зміст загального холестерину, тригліцеридів у крові, що характерно для розвитку атеросклерозу.

Погіршується стан опорно-рухового апарату, відбувається розрідження кісткової тканини (остеопороз) внаслідок втрати солей кальцію. Недостатня рухова активність і недолік кальцію в їжі

посилюють ці зміни. Адекватне фізичне тренування, заняття оздоровчою фізичною культурою здатні призупинити вікові зміни різних функцій. Виконання фізичних вправ позитивно впливає на всі ланки рухового апарату, перешкоджаючи розвитку дегенеративних змін, пов'язаних із віком і гіподинамією. Підвищується мінералізація кісткової тканини і зміст кальцію в організмі, що перешкоджає розвитку остеопорозу. Збільшується приплив лімфи до суглобових хрящів і міжхребцевих дисків, що є кращим засобом профілактики артрозу і остеохондрозу [1].

У будь-якому віці за допомогою тренування можна підвищити аеробні можливості і рівень витривалості – показники біологічного віку організму і його життєздатності. У добре тренованих бігунів середнього віку максимально можлива ЧСС приблизно на 10 уд./хв. більше, ніж у непідготовлених. Такі фізичні вправи, як ходьба, оздоровчий біг по три години на тиждень, уже через 10–12 тижнів призводять до збільшення МПК на 10%.

Таким чином, оздоровчий ефект занять масовою фізичною культурою пов'язаний із підвищенням аеробних можливостей організму, рівня загальної витривалості і фізичної працездатності. Підвищення фізичної працездатності супроводжується профілактичним ефектом щодо чинників ризику серцево-судинних захворювань: зниженням ваги тіла і жирової маси, вмісту холестерину і тригліцеридів у крові, артеріального тиску і частоти серцевих скорочень [5; 6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вищеперераховані дані свідчать про безцінний позитивний вплив занять оздоровчою фізичною культурою на організм людини. Однак практика показує, що засоби і методи оздоровчої фізичної культури не мають масового застосування, що актуально на сучасному етапі. Широкомасштабна профілактика первинних захворювань, особливо характерних для цього регіону, впровадження в масову фізичну культуру високоефективних оздоровчих технологій підсилюють ефект фізичних вправ.

Мета статті. Включення в комплексну систему оздоровчої фізкультури гігієнічного масажу на тлі спеціальних вправ для найбільш уражених відділів хребетного стовпа в процедурі ЛФК має сприяти більш комплексній реабілітації з відновленням м'язового корсета хребта і підвищенню толерантності до фізичного навантаження. Метою дослідження є вивчення ефективності застосування гігієнічного масажу в системі оздоровчої фізичної культури жінок середнього віку.

Виклад основного матеріалу. У експерименті брали участь 14 жінок у віці від 25 до 60 років, що займаються оздоровчою фізкультурою та мають остеохондроз грудного і поперекового відділу хребта різної вираженості.

Дослідження фізичного розвитку проводилось шляхом вимірювання довжини та маси тіла, окружності грудної клітки у спокої, за максимального вдиху і видиху в положенні стоячи.

Функціональний стан організму визначався за допомогою вимірювання артеріального тиску в стані відносного психічного і фізичного спокою. Частота серцевих скорочень (далі – ЧСС) досліджувалася з використанням пульсометра фірми «SIGMA». Вимір робився у спокої, в динаміці фізичного навантаження (у кінці підготовчої частини процедури фізичної реабілітації, в основній частині, на висоті навантаження, у кінці процедури, через 3 хв. після закінчення процедури), що використовувалося для побудови фізіологічної кривої процедури фізичної реабілітації.

Також проводилася проба Мартіне-Кушелевського (досліджуваному пропонувалося виконати 20 повних присідань за 30 секунд). При цьому ЧСС вимірювалася до навантаження, у перші і останні 10 секунд 1, 2 і 3 хвилин відновлення.

Дослідження функціонального стану опорно-рухового апарату включало анкетування. Опитуваний на підставі свого сприйняття оцінював вираженість та характер больових виявів, їх локалізацію та іррадіацію, наявність болю під час фізичних навантажень, відчуття скутості; оцінювалась реакція на зміну погоди, вказувалася наявність травм, супутніх захворювань, тривалість робочого дня і професія.

Визначення осанки проводилась за класифікацією В.А. Кашуби.

Для визначення тонусу м'язів використовувалося пальпаторне обстеження м'язів хребта і паравертебральних зон.

Вимірювалась рухливість хребта у стані флексії, екстензії та латерофлексії.

Основне місце в розробленій методиці відводилося лікувальній фізичній культурі і масажу, які проводилися диференційовано з урахуванням отриманих первинних даних про досліджуваних.

У процедурах ЛФК використовувалися лікувальна гімнастика, робота на велоергометрі і механотерапія.

Процедури ЛФК проводилися тричі на тиждень від 1 до 3 місяців, тривалість процедури складала 40–60 хвилин. Структура процедури ЛФК дещо відрізнялася від традиційної: тривалість підготовчої частини складала 10 хвилин, основної – 30 хвилин, завершальної – 10 хвилин.

У підготовчій частині процедури ЛФК нами проводилась робота на велотренажері, коли поступово з метою підведення функціональних систем організму до виконання основного навантаження проводилося наростальне збільшення потужності роботи від 20 до 50 кВт. У більшості методик, що «борються» з остеохондрозом, не приділялося належної уваги розминці. У багатьох методиках

як загальна розминка використовуються дихальні вправи або вправи малої інтенсивності, потужності яких не є достатньо, щоб вивести організм на робочий рівень. Під час переходу від стану спокою до інтенсивної м'язової діяльності потреба в кисні зростає у багато разів, проте відразу вона не може бути задоволена. Потрібний час, щоб посилилася діяльність систем дихання і кровообігу і щоб кров, збагачена киснем, могла дійти до активних м'язів. Залежно від посилення активності цих систем поступово збільшується споживання кисню в активних м'язах.

Використання навантаження аеробного характеру дає можливість для створення оптимального збудження центральних і периферичних ланок рухового апарату. Створюються умови для формування нових рухових навичок і найкращого вияву фізичних якостей. Розігрівання м'язів знижує їх в'язкість, підвищує гнучкість суглобово-зв'язкового апарату, сприяє віддачі тканинам кисню з оксигемоглобіну крові, активує ферменти і прискорює протікання біохімічних реакцій. Усі ці чинники сприяють повнішому використанню м'язового апарату і організму загалом, що підвищує ефективність тренувального (лікувального) процесу.

Основна частина (30–40 хв) складалася з ЛГ і виконання спеціальних вправ на тренажерах. Проводилося зміцнення різних м'язових груп, спрямоване на корекцію і формування правильної постави, відновлення нормальних фізіологічних вигинів хребта, зміцнення основної дихальної мускулатури. Так, у разі сплощення грудного кіфозу ЛГ була спрямована на зміцнення м'язів черевного пресу і розтягування довгих м'язів спини. Під час посилення грудного кіфозу застосовувалися вправи на розтягування м'язів черевного пресу і зміцнення м'язів спини.

Загалом, методика ЛГ була спрямована на підвищення стійкості хребта, формування м'язового корсета. Використовувалися вправи, що зміцнюють м'язи спини і живота з вибором найбільш раціональних початкових положень.

Численні дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів показали, що остеохондроз – це хвороба всього організму, тому треба впливати не на систему хребта, а і на організм загалом. Суттєва роль у його виникненні надається порушенням обмінних процесів в організмі. Із вищесказаного можна зробити висновок, що зміцнювати і розвивати м'язи спини, як це робиться у більшості загальноприйнятих методиках, не досить для повноцінної реабілітації хворих остеохондрозом. Крім того, більшість людей, що хворіють на остеохондроз, перебувають у стані гіпокінезії і гіподинамії, що теж указує на необхідність застосування вправ, пов'язаних не лише з м'язами хребта. Нами була розроблена і застосована методика зміцнення всіх м'язових груп організму за допомогою механотерапії. М'язи спини тренувалися кожне заняття на тренажерах за типом вертикальної тяги, тренування м'язів ніг і рук чергувалися, використовувалися тренажери й ізольовані вправи без участі статичної або динамічної роботи хребта.

Також відомо, що за інтенсивних фізичних навантажень організмом виробляються природні опіоїди (ендорфіни і інкіфаліни, які мають аналгетичний ефект). Проте вони виробляються тільки під час стимулів (стресових станів) великої потужності, яких ми можемо досягти за умов застосування комплексів вправ на всі м'язові групи.

Для інтенсивнішого напруження м'язів вправи проводяться зі зростальним навантаженням, у заняття також були включені динамічні і статичні вправи, що охоплюють усі групи м'язів. Спеціальні вправи на тренажерах, як і під час ЛГ, підбиралися індивідуально (залежно від особливостей захворювання і характеру больового синдрому).

Для інтенсифікації навантаження (за свідченнями) нами використовувалися динамічні і статичні вправи, що охоплюють усі групи м'язів. Застосовувалися вправи на розслаблення м'язів кінцівок і тулуба, дихальні вправи. ЛГ виконувалася з початкових положень (лежачи на спині, боку, животі і рачки). У заняттях використовують вправи на розгинання в грудному відділі хребта, зведення лопаток тощо.

У завершальній частині процедури ЛФК нами використовувалися дихальні вправи і вправи для формування правильного статичного і динамічного стереотипу.

Методика проведення масажу. Проведено 10 процедур поспіль за 6–8 годин до ЛФК.

Масаж спини.

Межі області: верхня – горизонтальна лінія, проведена через VII шийний хребець, нижня – горизонтальна лінія, що проходить через I поперековий хребець, бічні – по правій і лівій середніх пахвових лініях.

Положення пацієнта: лежачи на животі, під гомілковостопними суглобами – валик; руки уздовж тулуба (пронороване) або кисті під лобом, або плечі відведені, передпліччя звішені зі столу.

План масажу:

1. Масаж поверхневих тканин (шкіра з підшкірно-жировим шаром).

2. Масаж поверхневих м'язів (трапецієвидна, щонайширший м'яз спини).

3. Масаж глибоких м'язів (випрямляч хребта, надоспинатний, підлопатковий, ромбовидні).

4. Масаж місць виходу спинномозкових нервів.

Для зручності загальної оцінки всього масиву досліджуваних параметрів нами використовувався ранговий підхід, який припускав визначення рівня вираженості за тією або іншою характеристикою. Нами розроблена шкала оцінки, яка враховувала 6 критеріїв:

1) наявність і вираженість болю в спокої;

2) наявність і вираженість болю під час фізичних навантажень;

3) рухливість ОРА;

4) ваго-ростовий індекс Кетле;

5) рухливість грудної клітки;

6) толерантність до фізичних навантажень.

Кожен із перерахованих критеріїв був оцінений нами за трибальною шкалою.

За даними анкетування біль у спокої визначався у 86% жінок, колючі перехідні болі – у 42% випадків, ниючі періодичні болі – у 28% випадків, притуплені постійні болі – у 14% випадків, і тільки у 14% жінок біль у спокої не відчувався.

Найчастіше біль у спокої відзначався в попереку в 71% випадків, в області лопаток – у 43% випадків, іррадіював у нижню кінцівку – у 43% випадках. Біль під час фізичних навантажень спостерігався у 86% жінок. Відчуття скутості хребта визначалося у 57% жінок, причому в 14% – постійне.

Позитивна реакція на зміну погоди – у 14%, відсутня реакція – у 57%, у 29% випадків відзначалися періодичні реакції.

Аналіз даних анамнезу жінок дозволив установити, що у 43% із них були відмічені травми хребта різної міри вираженості.

Вивчаючи вплив професійних чинників, зазначено, що тривалість робочого дня тільки в 43% випадків відповідала санітарно-гігієнічним нормативам, не перевищувала 48-годинний робочий тиждень, в інших випадках тривалість робочого тижня була значно вищою (у 14% жінок) або взагалі ненормованою (у 43% випадків).

Первинне дослідження типів осанки жінок дозволило встановити, що в 57% випадків тип осанки відповідав нормі, плоско-ввігнуту форму спини діагностовано у 29% випадків і у 14% випадків відзначалася кругла спина. Досить інформативним було те, що викривлень у фронтальній площині у жінок взагалі не відзначалося.

За результатами оцінки рухливості хребта середні показники флексії хребетного стовпа становили 19%, екстензії – 32%, латерофлексії праворуч – 48%, латерофлексії ліворуч – 50%, що значно менше нормативних показників. Тонус м’язів спини був нами оцінений як нормальний у 28% жінок, як в’ялий – у 43%, спазмований – у 29%.

Отримані дані параметрів фізичного розвитку дозволили розрахувати індекс Кетле й екскурсію грудної клітки. Середні значення індексу Кетле коливалися в межах 319 г/см, що дещо нижче меж норми (325–375). Тобто досліджувані жінки мали помірний нестаток ваги.

Доцільність оцінки екскурсії грудної клітки, що забезпечується рухливістю ребер, прикріплених до поперечних відростків хребта грудного відділу, ґрунтувалася на опосередкованій залежності від стану остеохондрозних процесів у грудному відділі. У середньому вона складала 5 см.

Для оцінки впливу занять на організм жінок нами будувалася фізіологічна крива заняття, яка базувалася на обліку параметрів ЧСС при 6-кратному вимірі в динаміці заняття.

У процесі занять оздоровчою фізкультурою з жінками проводилися такі заходи.

Масаж 10 сеансів поспіль у вранішні години, починаючи з першого дня занять. Процедура масажу розпочиналася з огляду і опитування, на підставі яких підбиралися прийоми масажу (тонізувальні, розслабляючі або змішані на різні м’язи).

ЛФК проводилося через день у другій половині дня, кількість і інтенсивність процедур залежала від складності захворювання і його виявів, початкового рівня фізичної працездатності, больових відчуттів, загального стану.

Перед процедурою ЛФК проводився огляд і збиралися дані про загальний стан жінок, на підставі яких підбиралися вправи і їх інтенсивність. У разі неможливості виконання яких-небудь вправ у результаті больового синдрому вправи замінювалися іншими за участю тих же м’язових груп або відмінялися до поліпшення стану.

Аналіз суб’єктивних відчуттів у динаміці мимовільних болів у хребті в стані спокою до і після курсу оздоровчої фізкультури дозволив установити, що в початковому стані спочатку курсу реабілітації біль у 1 бал оцінювався тільки у 14% жінок, тоді як після його закінчення – у 72%. Також кількість випадків болю оцінюваного в 2 і 3 бали значно знизилась: у 2 бали – із 58% до 14%, у 3 бали – із 28% до 14%.

Таким чином, використаний нами комплексний підхід до оздоровчої фізкультури значно поліпшив суб’єктивний стан жінок. При цьому слід зазначити, що кількість випадків відсутності болю в стані спокою збільшилася в 5 разів, а наявність помірних періодичних і постійних притуплених болів зменшилося в 4 і 2 рази відповідно.

Аналіз даних анкетування з наявності больових відчуттів за фізичних навантажень дозволив установити, що відповідно до розробленої нами 3-бальної шкали оцінки больових відчуттів під час навантаження – у1 бал до початку курсу були оцінені відчуття тільки 14% жінок, після закінчення курсу у 71%, тоді як варіанти зустрічності вираженого болю, що оцінюється в 3 бали, залишилися без змін – 14% випадків до і після курсу.

Таким чином, динаміка змін больових відчуттів під час фізичних навантажень до і після курсу фізичної реабілітації вказує на 5-ти кратне зменшення больових відчуттів у пацієнтів із помірними болями до початку курсу.

Водночас слід зазначити, що кількість жінок, у яких біль під час фізичного навантаження відзначалася на тому ж рівні, не змінилася. Тобто ефек-

тивність використання фізичної реабілітації за цим критерієм помірна.

Аналізуючи параметри рухливості хребта до початку курсу оздоровчої фізкультури, зазначено, що жодна із жінок не відповідала нормативним значенням. При цьому в 72% обстежених вони помірно відрізнялися від нормативних значень, а у 28% – були значно знижені.

Після закінчення курсу були відмічені істотні відмінності, пов'язані зі значним поліпшенням рухливості хребта. Так, у 43% випадків рухливість хребта була оцінена в 1 бал, що свідчило про майже повне відновлення рухливості. Помірні відхилення в рухливості були відмічені також у 43% жінок і тільки в 14% випадків вони були значно знижені.

Таким чином, можна констатувати, що в середньому у 43% було відмічено значне поліпшення рухливості хребта й у 14% помірне поліпшення. Як і за попередніми критеріями, тільки у 14% жінок поліпшення рухливості хребта не відзначалося. Це пов'язано з наявністю тісного взаємозв'язку між хворобливістю під час рухів і еластичності м'язово-зв'язкового апарату.

Аналізуючи ці дослідження рухливості грудної клітки, нами зазначено, що від початку курсу фізичної реабілітації тільки у 29% жінок вона відповідала нормативним значенням. При цьому помірне обмеження відзначалося в 57% випадків, а виражене – у 14% випадків. Слід зазначити, що вплив спеціальних вправ процедур ЛФК не дозволив значно коригувати форму грудної клітки і збільшити силу м'язів вдиху, що не сприяло збільшенню екскурсії грудної клітки.

Таким чином, проведений курс оздоровчої фізкультури суттєвого впливу на рухливість грудної клітки не зробив, що може бути пов'язано з порівняно невеликим періодом реабілітації, незначною увагою в процедурі ЛФК спеціальним вправам на розвиток м'язів вдиху і видиху, а також недостатнім впливом на цю функцію коригувальних вправ.

Аналізуючи дані змін індексу Кетле, доцільно зазначити таке. Заняття за методиками відновлення функції ОРА сприяли не лише і не стільки зниженню ваги, скільки підвищенню ефективності роботи опорно-рухового апарату за рахунок наростання м'язової маси. Так, якщо до початку курсу оздоровчої фізкультури випадки нормального або пониженого ваго-ростового індексу відзначалися у 57% жінок, то після закінчення курсу таких варіантів було тільки 43%, при цьому випадки помірного підвищення ваго-ростового індексу збільшилися вдвічі. З іншого боку, хоча варіанти значного підвищення ваго-ростового індексу і не зменшилися (29% до і після курсу), проте за абсолютними значеннями цього критерію серед таких пацієнтів відмічено зниження ваги на 10±3,1 кг. Таким чином, також можна говорити про підвищення ефективної маси тіла.

Таким чином, у процесі занять у жінок із патологією опорно-рухового апарату (остеохондроз хребта) було відмічено підвищення ефективної маси тіла, пов'язаної з наростанням м'язової маси.

Толерантність до фізичних навантажень визначалася на підставі результатів тестування з використанням проби Мартіне-Кушелевського.

Порівняно з початковим рівнем реакція серцево-судинної системи на процедуру ЛФК більше виражена, при тому, що відновлення після процедури порівняно уповільнене. Проте головним аргументом у цьому разі є те, що інтенсивність фізичних навантажень у процедурі ЛФК до кінця курсу реабілітації підвищилася майже вдвічі, враховуючи збільшення потужності навантаження при заняттях на велотренажері з 50 Вт до 100 Вт. Отож, вплив процедури ЛФК (згідно з розробленою програмою) на серцево-судинну систему сприяв, окрім рішення основного завдання, підвищенню толерантності до фізичних навантажень.

Аналізуючи результати тестування реакції серцево-судинної системи на дозоване фізичне навантаження, слід зазначити, що у жінок від початку оздоровчого курсу значного зниження толерантності до фізичного навантаження відмічено не було, адекватною вона відзначалася в 43% випадків і пониженою в 57% випадків. 1–3-місячні заняття сприяли підвищенню толерантності до фізичного навантаження, коли зустрічність варіантів помірного зниження зменшилася майже вдвічі. При цьому варіантів значного зниження не спостерігалося.

Таким чином, запропоновані заняття не лише сприяли поліпшенню стану опорно-рухового апарату жінок, а і значно підвищували толерантність до дозованого фізичного навантаження. Водночас проведення занять з урахуванням індивідуальної толерантності до фізичного навантаження значно сприяло більш високій ефективності заходів, спрямованих на відновлення ОРА.

Висновки. Використовуваний комплексний підхід до оздоровчої фізкультури значно поліпшив загальний і суб'єктивний стан жінок середнього віку.

Кількість випадків відсутності болю в стані спокою збільшилася в 5 разів, а кількість випадків помірних періодичних і постійних притуплених болів зменшилася в 4 і 2 рази відповідно.

Динаміка змін больових відчуттів за фізичних навантажень до і після курсу оздоровчої фізкультури вказує на 5-кратне зменшення больових відчуттів у жінок із помірними болями до початку курсу.

Відмічено значне поліпшення рухливості хребта, яка (згідно з ранговими оцінками) подвоїлася.

Зазначено, що суттєвого впливу на рухливість грудної клітки не було, що, на наш погляд, зумовлено недостатньою увагою в комплексі оздоровчої фізкультури до спеціальних вправ на розвиток м'язів вдиху і видиху.

За результатами дослідження індексу Кетле встановлено підвищення ефективної маси тіла, пов'язаної з наростанням м'язової маси.

Розроблений комплекс оздоровчої фізкультури дозволив суттєво підвищити толерантність як до навантаження процедури ЛФК, так і до дозованого фізичного навантаження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абрамом В.В., Смирнова О.Л., Клапчук В.В., Неханевич О.Б. Фізична реабілітація, спортивна медицина. Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. 456 с.
2. Аршавский И.А. Очерки по возрастной физиологии. Москва : Медицина, 1967. 474 с.
3. Вакуленко Л.О. Основи фізичної реабілітації. Тернопіль : ТНПУ, 2010. 234 с.
4. Джексон Р. Спортивна медицина. Практичні рекомендації. Київ : Олімпійська література, 2003. 384 с.
5. Едварт Т. Хоулі, Бі. Дон Френкс. Керівництво інструктора оздоровчого фітнеса. Київ : Олімпійська література, 2004. 376 с.
6. Кашуба В.А. Біомеханіка осанки. Київ : Олімпійська література, 2003. 280 с.
7. Козубенко Ю.Л., Буц М.А. Лікувальна фізична культура : навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я.М., 2017. 170 с.
8. Могендович М.Р. Рефлекторное взаимодействие локомоторной и висцеральной систем. Ленинград : Медгиз, 1957. 430 с.
9. Мухін В.М. Фізична реабілітація. Київ : Олімпійська література, 2009. 488 с.
10. Осіпов В.М. Основи фізичної реабілітації : навч. посібник. Бердянськ : БДПУ, 2013. 225 с.
11. Уілмор Дж.Х., Костив Д.Л. Фізіологія спорту. Київ : Олімпійська література, 2001. 504 с.

ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЄКТІВ І ФАНДРАЙЗИНГ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

PRACTICE OF IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL PROJECTS AND FUNDRAISING IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

УДК 378.4.014.543.1:339.138:37.014.54 3.3(072)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.39

Єгорова І.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Статтю присвячено актуальній проблемі підготовки сучасного випускника закладу вищої освіти до професійної діяльності. Зазначена проблема зумовлена новими вимогами, до конкурентоздатного фахівця, які диктує ринок праці, як-от здатність і готовність до безперервної освіти, систематичне самовдосконалення, професійна мобільність, здатність до критичного мислення, креативність, підприємливість, уміння працювати самостійно, готовність до роботи в команді. Доведено, що втілення в практику сучасного ЗВО методики створення та реалізації педагогічних проєктів сприятиме формуванню високого рівня професійних компетентностей студентів та дозволить здобувачеві освіти успішно інтегруватися у реалії сучасних ринкових відносин. З'ясовано, що використання методу проєктів дозволяє здійснювати міжпредметну інтеграцію, формує у студентів здатність до здійснення практичної діяльності, тобто здатність визначати мету діяльності та планувати шляхи її досягнення, аналізувати та оцінювати результати. Установлено, що проєктну діяльність та фандрайзинг у сфері освіти можна зарахувати до розряду інноваційної, яка передбачає перетворення реальності, що будується на основі відповідних технологій, що піддаються опануванню і вдосконаленню. Їх застосування у освітньому процесі вищої школи сприяє виробленню вміння взаємодіяти з різними людьми, набуттю навичок стресостійкості, формуванню лідерських якостей, пунктуальності, організованості, толерантності. Із метою надання магістрам теоретичних знань та практичних навичок з ефективного фінансового забезпечення та управління проєктами в освітній сфері, а також задля впровадження проєктів у практичну діяльність, зокрема в освітню програму для магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки», у цикл дисциплін за вільним вибором студента введено «Управління проєктами і фандрайзинг у сфері освіти». Предметом навчальної дисципліни є вивчення способів залучення ресурсів (фандрайзинг) на реалізацію проєктів у сфері освіти, а також надання практичних рекомендацій щодо їх планування та реалізації. Уважаємо, що участь студентів у проєктній діяльності та фандрайзингу може сприяти розв'язанню проблеми непідготовленості випускників до вирішення професійних завдань і, як наслідок, спонукати їх до навчання протягом усього життя.

Ключові слова: *педагогічний проєкт, фандрайзинг, заклад вищої освіти, здобувач вищої освіти, магістр.*

The article is devoted to the topical problem of preparation of a modern graduate of a higher education institution for professional activity. This problem is due to the new requirements dictated by the labor market for a competitive specialist namely: ability and readiness for continuing education, systematic self-improvement, professional mobility, ability to think critically, creativity, entrepreneurship, ability to work independently, willingness to work in a team in a highly competitive environment. We have proved that the implementation of methods of creating and implementing pedagogical projects in practice in a modern institution of higher education, will help ensure the formation of a high level of professional competencies of students and allow students to successfully integrate into the realities of modern market relations We found that the use of the project method allows for interdisciplinary integration, creates in students the ability to implement practical activities, the ability to determine the purpose of activities and plan ways to achieve it, analyze and evaluate results. We have established that project activities and fundraising in the field of education can be classified as innovative, which involves the transformation of reality, which is built on the basis of appropriate technologies that can be mastered and improved. Their use in the educational process of higher education contributes to the development of the ability to interact with different people, the acquisition of skills of stress resistance, the formation of leadership qualities, punctuality, organization, tolerance. In order to provide masters with theoretical knowledge and practical skills in effective financial support and project management in the field of education, as well as for the implementation of projects in practice, in the educational program for masters, specialty "Educational, pedagogical sciences" in the cycle of disciplines of free choice of the student introduced "Project Management and Fundraising in Education". The subject of the discipline is to study ways to attract resources (fundraising) for the implementation of projects in the field of education and to provide practical recommendations for their planning and implementation. We believe that the participation of students in project activities and fundraising can help solve the problem of unpreparedness of graduates to solve professional problems and, as a result, encourage them to learn throughout life.

Key words: *pedagogical project, fundraising, institution of higher education, applicant for higher education, master.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Процес входження України у світовий освітній простір зумовлює зміну парадигми щодо усвідомлення концептуальних вимог стосовно підготовки сучасного випускника ЗВО, оскільки теперішній ринок праці диктує свої вимоги. Процес переорієнтації економіки країни на інноваційний шлях розвитку формулює нові стратегічні завдання щодо модернізації системи вищої освіти і розвитку кадрового потенціалу, які включають як пріоритетні завдання формування у випускників вітчизняних ЗВО компетенцій інноваційної діяльності, як-от здатність і готовність до безперервної освіти, систематичне самовдосконалення, професійна мобільність,

здатність до критичного мислення, креативність, підприємливість, уміння працювати самостійно, готовність до роботи в команді у висококонкурентному середовищі тощо. Саме тому стратегія розвитку вітчизняної вищої освіти ставить перед освітнім процесом концептуальні завдання: а) формування вмінь і навичок критичного мислення в умовах роботи з великими обсягами інформації; б) формування навичок самостійної роботи з використанням нових інформаційних технологій; в) формування навичок самоосвіти, розвиток здібностей до академічної мобільності студентів.

Сучасна педагогіка та методика викладання володіє широким спектром педагогічних технологій, націлених на формування професійних компетентностей студентів (здатності застосовувати знання, вміння, особистісні якості для успішної діяльності в певній галузі). Сьогодні у процесі викладання різноманітних дисциплін широко застосовується метод проєктів, спрямований на розвиток творчих здібностей студентів, залучення їх до дослідницької діяльності та організацію навчання-співпраці. Незалежно від основних цілей, освітніх завдань та результатів функціонування тієї чи іншої освітньої системи екзистенціальним питанням завжди буде те, яким чином та чиїм коштом буде здійснюватися реалізація цих освітніх проєктів. Ось чому одним із перспективних напрямів у процесі підготовки сучасного випускника ЗВО є формування у них цілісного уявлення про фандрайзинг як практику залучення коштів на освітні проєкти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники методу проєктів (Л. Долгополова, І. Зимня, В. Киричук, О. Купенко, І. Ліпський, Л. Ноздріна, В. Юсупов та ін.) сходяться на думці, що використання методу проєктів є одним із варіантів вирішення завдання модернізації вищої освіти, реалізація якого дозволяє здійснювати міжпредметну інтеграцію, формує у студентів здатність до здійснення практичної діяльності, тобто здатність визначати мету діяльності та планувати шляхи її досягнення, аналізувати та оцінювати результати: «метод проєктів став викликом в освіті, що орієнтує особистість на відповідність тимчасовим запитам суспільства, виробничої сфери та виступає як процес зовнішніх освітніх впливів на внутрішні особистісні структури» [6, с. 10]. Цікавими у контексті нашої публікації є творчі пошуки вітчизняних науковців у галузі залучення коштів на реалізацію проєктів у сфері освіти (І. Климчук, О. Кобзарев, І. Мінгазутдінов, О. Шнирков та ін.). Термін «фандрайзинг» походить від англійських слів «fund» – кошти, фонди та «raise» – піднімати, збільшувати. Таким чином, дослівний переклад – «залучення коштів, ресурсів». Т. Крупський дає визначення фандрайзингу як діяльності «із залучення фінансових, матеріальних та людських ресурсів для роботи неприбуткових організацій та реалізації їх проєктів, які ставлять перед собою соціально значущі цілі» [3, с. 2]. Ми цілком погоджуємося з таким твердженням, однак уважаємо більш повним визначення, запропоноване О. Чернявською та А. Соколовою: «Фандрайзинг – це професійна діяльність щодо мобілізації фінансових та інших ресурсів для реалізації соціально значущих і науково-дослідних неприбуткових проєктів, яка вимагає спеціальних знань та навичок фандрайзера, що можуть вплинути на прийняття позитивного рішення донора» [7, с. 12].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз публікацій дозволяє стверджувати, що система вищої освіти в Україні, як і вся соціальна сфера, завжди перебувала на держаному фінансуванні, яке не здатне покривати поточні витрати на розвиток (особливо останніми роками). Саме тому «виникає необхідність в отриманні більш повної та детальної інформації щодо зарубіжного та вітчизняного досвіду залучення додаткових фінансових ресурсів на освітні проєкти/програми» [1, с. 13]. Ось чому беззаперечним є той факт, що втілення у практику сучасного ЗВО методики створення та реалізації педагогічних проєктів сприятиме формуванню високого рівня професійних компетентностей студентів та дозволить здобувачеві освіти успішно інтегруватися у реалії сучасних ринкових відносин.

Сьогодні у системі вищої освіти все частіше застосовуються ідеї варіативності, багатовекторності. Сучасна освітня система різко збільшує обсяг наукової й дослідницької роботи здобувачів освіти та магістрів і ставить їх перед необхідністю не тільки робити власні кроки у науці, здійснювати певні теоретичні відкриття, а і досягати їх успішної апробації. Таким чином, сфера діяльності майбутнього магістра створює об'єктивні передумови для здійснення ним самостійного і відповідального професійного вибору. Сказане зумовлює виникнення суперечності між підвищенням вимог до студента-майбутнього магістра, продиктованих змінами у суспільстві, і недостатньою підготовкою здобувача освіти до повноцінної професійної діяльності, що вирізняється самостійністю, відповідальністю та здатністю робити умотивований вибір. Саме тому однією з умов, що дозволить вирішити цю суперечність, на наш погляд, є формування принципово нової інтегративної якості студентів ЗВО, яка виявляється у здатності приймати обґрунтовані рішення, робити адекватний особистісний вибір щодо способів навчальної, наукової-пошукової та практичної діяльності, що може бути реалізовано саме завдяки методу проєктів та фандрайзингу.

Мета статті – проаналізувати особливості застосування педагогічних проєктів у сучасному ЗВО та способи їх реалізації засобами фандрайзингу.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні система вищої освіти розглядає інноваційну педагогічну діяльність як діяльність, спрямовану на пошук, вивчення, поширення, розробку і впровадження педагогічних і організаційних інновацій, на передання результатів фундаментальних і прикладних науково-дослідних розробок в освітній процес і створення інноваційного освітнього середовища, що забезпечує інноваційну активність усіх учасників освітнього процесу. Таким чином, сучасний конкурентоздатний випускник повинен бути спеціалістом зі сформованими професійними компетентностями, професіоналізм якого відповідає потребам інноваційного середовища. Отож, затребуваний на ринку праці випускник повинен не тільки володіти комплексом певних знань, умінь і навичок, а й бути здатним успішно адаптуватися до швидкоплинних змін у суспільстві, вміти оперативно реагувати на нововведення у професійній сфері, що і становить основу соціальної успішності особистості. Діалектика життя вказує на те, що актуальність для практичної діяльності певного набору знань швидко стає застарілою, проте здатність та вміння постійно ці знання оновлювати, підтримувати професійні навички в актуальному тонусі є важливими та цінними для працівника у будь-якій сфері діяльності. Саме тому перед викладачем сучасного закладу вищої освіти стоїть непросте завдання щодо побудови навчального процесу відповідно до стратегії як особистісного, так і професійного розвитку студента: суб'єкт-об'єктна взаємодія між викладачем та здобувачем освіти трансформується у суб'єкт-суб'єктну, де студент уже є активним учасником освітнього процесу та здатен сам вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію.

Для студентів проєкт є засобом самореалізації, який дає можливість розкрити свій творчий потенціал, тобто проєктна діяльність як дозволяє здобувачам освіти виявити свої індивідуальні якості, так і розвиває досвід роботи в команді, де кожен здатен спробувати свої сили, застосувати здобуті знання на практиці, зробити особистий внесок у справу та представити отриманий результат на широкий загал. Отже, на відміну від традиційних методів навчання, де студент виступає в ролі пасивного слухача-здобувача знань, метод проєктів дозволяє формувати власне креативну особистість. Із точки зору діяльності викладача метод проєктів виступає як засіб розвитку, навчання та виховання, що сприяє виробленню в студенів навичок проєктної діяльності, допомагає здійснювати пошук інформації, сприяє самовдосконаленню, дослідницькій та творчій активності. Викладач, який застосовує у своїй діяльності метод проєктів, стає модератором самостійної діяльності студенів, організатором їх творчих пошуків. Метод проєктів в освітній системі забезпечує якість, містить дослідне і творче начала. Ось чому сьогодні проєктну діяльність можна зарахувати до інноваційної, яка передбачає перетворення реальності, що будується на основі відповідних технологій, які піддаються опануванню і вдосконаленню. Перевага цього методу полягає й у виробленні вміння взаємодіяти з різними людьми, у набутті навичок стресостійкості, у формуванні лідерських якостей, пунктуальності, організованості, толерантності. Як слушно зауважує О. Купенко, «проєкт – це ідеальний образ майбутнього з потрібними перевагами, що супроводжується описом процедури перетворення цього образу в об'єктивну реальність з урахуванням обмежень (людських, матеріальних і часових ресурсів)» [4, с. 48]. Суголосним із таким визначенням є і твердження про те, що проєкт – це «сукупність усіх пов'язаних процесів, що ініціюються та виконуються з метою досягнення поставлених цілей у межах запланованого терміну, матеріальних, фінансових та інших ресурсів» [2, с. 6].

Педагогічний творчий проєкт – це продукт інтелектуальної або матеріальної форми, що досліджений і вироблений власними силами студента від створення-генерації ідеї і аж до її реалізації та має суб'єктивну або об'єктивну новизну. Цей вид діяльності дає можливість студентам розібратися в питаннях, що є для них важливими з точки зору майбутньої професійної діяльності. Викладач має право запропонувати тематичне поле, проте студенти самостійно обирають те, що для них є пріоритетним. Педагогічний проєкт ґрунтується на розвитку пізнавального інтересу, на вмінні незалежного конструювання власних знань, орієнтації в інформаційному просторі, розвитку критичного і творчого мислення, вміння побачити, сформулювати і вирішити проблему, що виникла. Крім того, проєктна діяльність може містити дослідний компонент. Якщо вона буде ефективно організована, то ми зможемо отримати результат навіть у вигляді інновації певного типу, що визначається рівнем і складністю поставленої проблеми. Саме тому дослідницький напрям проєктної діяльності є перспективним. Це пов'язано з реаліями сьогодення та вимогами сучасної дійсності. Робота над груповими педагогічними проєктами сприяє формуванню комунікативної компетентності, підприємливості студентів. У них активізуються ті знання, які досі не були актуальними, відбувається стимуляція до отримання нових знань, розвивається відповідальність, взаємоповага, взаєморозуміння. Беручи участь у проєктній діяльності, студенти опановують практичні навички роботи з навчальною, науковою, спеціальною та довідковою літературою.

Процес навчання, набуття досвіду діяльності вже не обмежується суто різними видами практик. Набуття досвіду діяльності для студентів

сьогодні – це спільна творча діяльність на заняттях, яка може реалізовуватися в процесі проєктної діяльності. Однак успішне впровадження проєктного навчання в сучасну освітню практику можливе за дотримання певних умов, оскільки «управління проєктом – це діяльність, спрямована на реалізацію проєкту з максимально можливою ефективністю за умов заданих обмежень у часі, коштах (ресурсах), а також за якістю кінцевих результатів проєкту» [5, с. 13].

У процесі вивчення студентами спеціальності «Освітні, педагогічні науки» дисципліни «Практика реалізація педагогічних проєктів» ми з'ясували, що організація проєктної діяльності вимагає чіткої реалізації педагогічних вимог, як-от: 1) забезпечення якісного методичного підґрунтя процесу засвоєння знань (тобто в основі методу проєктів варто застосовувати елементи проблемного, дистанційного, розвивального навчання тощо); 2) забезпечення технологічного обґрунтування (логічне створення портфоліо, в якому обов'язковим є наявність паспорта проєкту, методичної карти проєкту, планів виконання всього проєкту та кожного з його етапів, результатів досліджень і аналізу, фіксації різних ідей, гіпотез та рішень, матеріалів до захисту проєкту); 3) презентація проєкту. Презентація повинна містити такі елементи: короткий опис проєкту, обґрунтування унікальності пропозиції, аналіз ринку, план продажів і маркетинговий план, аналіз конкурентів, опис управлінської команди, фінансовий та інвестиційний плани. Проєкт оцінюється за такими параметрами, як: а) креативність ідеї; б) ретельність розробки бізнес-проєкту; в) рівень володіння навичками презентації; г) ефективність використання візуальних засобів; д) ентузіазм і зацікавленість авторів своєю ідеєю. Творчі педагогічні проєкти особливо корисні для студентів педагогічних спеціальностей, оскільки готують їх до майбутньої професійної діяльності. У процесі підготовки і виконання проєктів здійснюється синтез основних функцій професійної діяльності педагога (організаційної, пошукової, аналітичної, комунікативної прогностичної, творчої). Сучасні студенти повинні усвідомлювати, що володіння проєктними технологіями та вміння їх успішно реалізувати підвищує мобільність молоді, розвиває розуміння, необхідні для професійного спілкування, кар'єрного зростання, роботи в команді. Володіння методикою підготовки та реалізації проєктів у поєднанні з практикою залучення коштів на освітні проєкти може забезпечити ефективну підготовку випускника ЗВО до роботи в сучасних ринкових умовах.

Поширеним видом педагогічних проєктів, що пропонувався магістрам спеціальності «Освітні, педагогічні науки» (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника), був творчий. Методика цього виду проєкту передбачала такі етапи, як висунення магістрами ідеї, розробка плану та реалізації проєкту, створення реального продукту. Так, у межах участі у конкурсі студентських проєктів пропонувалося розробити ідею створення педагогічного проєкту, продумати основні елементи бізнес-плану, підготувати електронну презентацію і захистити свою бізнес-ідею під час публічного виступу. Магістрами на конкурс представлено як колективні творчі проєкти, так й індивідуальні (у вигляді презентацій та відеороликів): благодійний проєкт «Мистецтво для життя», культурний проєкт «Вулицями Львова», профорієнтаційні індивідуальні та групові проєкти-відеоролики (із кращими проєктами-зразками можна ознайомитися на сайті кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника).

Із метою надання магістрам теоретичних знань та практичних навичок з ефективного фінансового забезпечення та управління проєктами в освітній сфері, а також задля впровадження проєктів у практичну діяльність в освітню програму для магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» у цикл дисциплін за вільним вибором студента введено «Управління проєктами і фандрайзинг у сфері освіти». Предметом навчальної дисципліни є вивчення способів залучення ресурсів (фандрайзинг) на реалізацію проєктів у сфері освіти, а також надання практичних рекомендацій щодо їх планування та реалізації. Дисципліна забезпечує набуття студентами знань у галузі фандрайзингу, педагогічного проєктування, ознайомлює їх із проєктною технологією в освітній сфері. Курс охоплює характеристику основ фандрайзингу, розгляд питань щодо організації фандрайзингової діяльності в освітній сфері, вибору стратегії фандрайзингу, розроблення та реалізації проєктів у межах фандрайзингу. Реалізація студентських проєктів у межах освітньої програми ставить за мету якісну підготовку випускника вищої школи до професійної діяльності. Участь студентів у проєктній діяльності та фандрайзингу може сприяти розв'язанню проблеми непідготовленості випускників до вирішення професійних завдань і, як наслідок, спонукати їх до навчання протягом всього життя.

Реалізація фандрайзингових технологій у процесі навчання у ЗВО не є можливою без активності самих учасників освітнього процесу. У разі актуалізації цього поняття особливу значущість має розвиток особливого типу активності (пошукової, перетворювально-креативної, усвідомленої, цілеспрямованої). Така усвідомлена активність зумовлена цілепокладанням і самосвідомістю здобувача освіти, що здійснюється без примусу. При цьому особливістю цього типу активності є те, що свобода визнається не тільки за викладачами, а і за здобувачами освіти, яким надається право вибору,

право висловлювати свої думки. Тобто такий тип активності передбачає партнерські відносини, діалогічність на рівні «викладач – студент – магістр». Зазначена форма взаємодії надає свободу вибору всім учасникам освітнього процесу та характеризуються зрілістю, відповідальністю за зроблений вибір. Так, проєктна діяльність і фандрайзинг у процесі магістерської підготовки передбачають наявність низки спеціальних здібностей здобувачів освіти, як-от здатність до прийняття рішень, рефлексія та аналіз професійної ситуації і власного досвіду, усвідомлення своєї соціальної позиції, соціальної свободи, здатність думати і діяти незалежно, не боятися брати на себе відповідальність за управління процесом, що дозволяють магістрам педагогічного профілю здійснювати вільний і відповідальний вибір щодо власної діяльності. Важливою умовою для опанування здобувачем вищої освіти-магістром основ фандрайзингу є також розвинена особиста відповідальність за прийняття рішень, як і за їх виконання-здійснення у реаліях змінюваного суспільства. Саме тому проєктна діяльність та фандрайзинг розглядаються нами як певні форми активності, як раціональні й прагматичні начала, спрямовані на розвиток особистості студента-магістра як майбутнього конкурентоздатного успішного претендента на ринку праці.

Висновки. Отже, метод педагогічних проєктів ґрунтується на інтересі, на творчій самореалізації особистості того, хто навчається, перебуває в професійному розвитку. Основною метою проєктних технологій є стимулювання студентів до самостійного набуття знань, опанування вмінь та навичок виконання професійних завдань. При цьому в процесі реалізації у навчальній діяльності педагогічних проєктів відбувається колаборація знань із різноманітних дисциплін, у студентів розвиваються стратегічні вміння прогнозувати як результати, так і можливі наслідки прийнятих рішень. Так, ця технологія дозволяє поєднати теоретичні знання студентів із практичним процесом їх застосування та втілення в життя, оскільки практика реалізації педагогічних проєктів та фандрайзинг у сфері освіти готують здобувачів освіти до вміння виявляти професійну активність у різних професійних та життєвих ситуаціях. Це дозволяє говорити про те, що випускник ЗВО отримує старт щодо власної соціальної успішності. Для нього стають іманентно притаманними постійне прагнення до саморозвитку, ініціативність, здатність визначати напрям та індивідуальну освітню траєкторію, вибудовувати стратегію професійного розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Климчук І.О. Теорія і технології реалізації інвестиційних механізмів у шкільній освіті : посібник .Київ : Педагогічна думка, 2014. 87 с.

2. Кобзарев О. Фандрейзинг: навчальний посібник для посадових осіб місцевого самоврядування. Асоціація міст України. Київ : ТОВ «Підприємство «ВІ ЕН ЕЙ», 2015. 84 с.

3. Крупський Т. Пошук ресурсів для діяльності організації (Fund Rasing). Київ : Коаліція «Свобода вибору», 2005. 10 с.

4. Купенко О.В. Педагогічні проєкти : *навчальний посібник*. Суми : Сумський державний університет, 2015. 133 с.

5. Ноздріна Л.В., Ящук В.І., Полотай О.І. Управління проєктами : підручник / за заг. ред. Л.В. Ноздріної. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 432 с.

6. Технології проєктування в практиці роботи загальноосвітнього навчального закладу: теоретико-практичний аспект : посібник. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. 336 с.

7. Чернявська О.В., Соколова А.М. Фандрайзинг: навч. посіб. 2-е вид., з доопрац. та допов. Київ : Алерта, 2015. 272 с.

РЕФЛЕКСИВНЕ УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
REFLEXIVE MANAGEMENT IN THE SPHERE OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES

УДК 378:37.011.3-051+37.091.33
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.40

Єременко Т.Є.,
канд. філол. наук, професор,
завідувачка кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Трубіцина О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Статтю присвячено дослідженню особливостей організації професійної підготовки нового типу майбутніх учителів, здатних до реалізації функцій рефлексивного управління процесом навчання учнів іноземної мови. На підставі принципів системного підходу конкретизовано сутність педагогічної діяльності вчителя іноземної мови як процесу рефлексивного управління. На основі теоретичного аналізу сутності явища рефлексії як метасистемного психічного процесу, етапу та механізму мислення людини, її самопізнання, самодетермінації, саморегуляції та саморозвитку, виявлених специфічних особливостей професійної діяльності вчителя іноземних мов, зокрема в умовах запровадження Концепції Нової української школи, педагогічну рефлексію майбутнього вчителя іноземної мови визначено складним особистісно-професійним утворенням, що забезпечує процес відображення, аналізу та перетворення фахівцем інтелектуальної, особистісної, професійної й комунікативної сфер його діяльності та детермінує її ефективність. Сучасна професійна освіта спрямована на стимулювання самостійної діяльності особистості майбутнього вчителя іноземної мови і створення нові можливості щодо його творчої самореалізації як суб'єкта управління цілісним педагогічним процесом, що прогнозує його цілі та завдання, організовує їх ефективне розв'язання та оцінює якість досягнутих результатів. Розкрито аспекти формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів освіти в умовах вищого навчального закладу. Доведено, що професійна відповідальність майбутніх фахівців полягає в готовності діяти на основі усвідомлення своїх обов'язків перед суспільством, їх емоційного сприйняття і здатності передбачати наслідки своєї поведінки, відповідати за них (з урахуванням суспільної оцінки цих наслідків). Доведено, що педагогічна рефлексія базується на вмінні вчителя аналізувати педагогічну діяльність як єдність діяльності вчителя та учнів для досягнення спільних цілей навчання. Тому одним із завдань фахової підготовки компетентного вчителя іноземної мови має бути активне залучення студентів до процесу пізнання та перетворення себе як менеджерів освіти через усвідомлення соціальної й особистісної значущості цієї професійної ролі та усвідомленого її прийняття.

Ключові слова: *рефлексивне управління, навчально-пізнавальна діяльність студентів, професійна діяльність, педагогічна діяльність, майбутні викладачі іноземної мови, менеджер навчально-пізнавального процесу.*

The article focuses on the study of organization of professional education of the new type of foreign languages teachers able to bring into practice the functions of the reflexive management in the sphere of pedagogical activities. Applying the method of systematic approach the author revealed the essence of the pedagogical activities of the foreign languages teacher. Based on the theoretical analysis of the essence of the phenomenon of the reflection as a metasystemic mental process, stage and mechanism of human thinking, its self-knowledge, self-determination, self-regulation and self-development, identified specific features of the professional activity of the foreign languages teacher in particular in the conditions of introduction of the Concept of the new Ukrainian school, pedagogical reflection of the foreign languages teachers defined by a complex personal and professional creation, which provides the process of reflection, analysis and transformation by a specialist of intellectual, personal, professional and subject and communicative spheres of his activity and determines its effectiveness. Modern professional education should be aimed at stimulating prospective foreign language teachers' self-guided activity and provide new opportunities for their creative self-realization as a performer of management of an integral pedagogical process. The research deals with the problem of the future teacher's reflexive skills formation. Aspects of formation of professional responsibility in future managers of education in higher educational institution have been revealed. It has been proved that professional responsibility of future professionals means readiness to act on the basis of awareness of their responsibilities to society, emotional perception of these responsibilities and their ability to foresee the consequences of their behavior, to answer for them on the basis of the assessment of social impacts.

It is necessary for a teacher to reflect not only his personal abilities but also to combine processes of teaching and learning in the professional work, and pupils studying achievements. Thus, the purpose of teacher's reflection should aim at creating favorable conditions for pupils' development. Therefore, in order to train a competent foreign language teacher it is necessary to involve students in the process of learning and transforming themselves as educational managers through understanding of the social and personal significance of this professional role and its conscious assumption.

Key words: *reflexive management, students' educational and cognitive activity, professional and pedagogical activity, manager of the teaching-cognitive process, pedagogical conditions of professional responsibility.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зважаючи на впровадження інновацій у педагогічний менеджмент та організацію навчально-виховного процесу в сучасній школі (широке розповсюдження нових інформаційних технологій, комп'ютеризація, тенденція до впровадження дистанційного навчання іноземних мов, пошуки нетрадиційних підходів до розв'язання освітньо-виховних проблем), модель професіограми вчителя іноземної мови сучасного типу повинна залучати блок спеціальних управлінських знань, умінь, навичок та рис, що дозволяють йому продуктивно керувати процесом навчання іноземної мови як цілісною педагогічною системою на основі

реалізації науково обґрунтованих способів її діагностики, моделювання, організації та моніторингу якості функціонування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчує, що у процесі навчання у вищій професійній школі майбутній фахівець повинен засвоювати норми професійної культури та мистецтва управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, через посередництво яких він розвивається як професіонал, входитьячи у сферу такої культури, внаслідок чого, як зазначають І.Д. Бех, В.І. Бондар, Г.М. Закорченна, І.А. Калараш, В.В. Крижко та Є.Н. Павлютенков, В.І. Маслов, М.І. Приходько, В.П. Симонов, О.С. Цокур та інші автори, має відбутись суттєва зміна у діяльності особистості через не лише трансформацію її навчально-пізнавального аспекту в професійний, а й формування у неї основ функціональної структури педагогічної діяльності, заснованої на механізмі рефлексивного управління. Опанування цього механізму дозволяє вчителеві вийти на найвищий рівень засвоєння своєї професійної ролі – ролі менеджера освітнього процесу.

Як свідчить вивчення нормативних державних документів про освіту, національних концепцій виховання і підготовки учительських кадрів [3], із позицій сучасного розуміння функція вищої професійно-педагогічної освіти полягає саме у створенні інтелектуального базису соціально-економічного та духовного розвитку нашого суспільства. З огляду на це, вища педагогічна освіта, обслуговуючи та регулюючи певний рівень поділу праці, що вже історично склався, передбачає те, що в результаті його набуття має відбуватися засвоєння сукупного соціального досвіду людськості, але уже з метою спеціалізованого розвитку особистості вчителя як суб'єкта управління педагогічним процесом.

Мета статті – розкрити основи формування функціональної структури педагогічної діяльності, заснованої на механізмі рефлексивного управління.

Виклад основного матеріалу. Тут треба зважати й на таке: оскільки навчання іноземної мови як специфічний освітній процес має доцільний характер, що є його основною рисою, найважливішою ознакою та характеристикою, то основними цілями педагогічного менеджменту, здійснюваного вчителем іноземної мови, є такі:

– ефективне і планомірне використання сил, засобів і часу всіх учасників іншомовної мовленнєвої взаємодії;

– визначення відповідності діяльності кожного з учасників взаємодії конкретним виховно-освітнім цілям та реальним планам;

– повнота, порівнянність, несуперечливість, взаємопов'язаність, конкретність та реальність певних цілей та їх підпорядкованість головній меті – вихованню, навчанню та розвитку учня як вільної, відповідальної та творчої особистості.

Досягнення цілей вимагає від учителя іноземної мови як менеджера освітнього процесу чіткого уявлення про завдання, передбачені логікою його розвитку. Основні завдання педагогічного менеджменту визначаються такими особливостями:

– відбивають періодичність і послідовність як окремих дій учасників освітнього процесу, так і їх спільної діяльності загалом;

– передбачають дотримання вимог методики навчання іноземної мови та правил виконання окремих видів навчальної роботи за конкретний проміжок часу;

– визначають вимоги до якості результатів діяльності кожного учасника освітнього процесу та ефективності способів досягнення поставлених цілей (з урахуванням оптимальності витрачених зусиль, засобів та часу);

– установлюють вимоги до обов'язків кожного учасника педагогічної взаємодії залежно від конкретних умов діяльності;

– визначають кількість і якість потрібної інформації та її основні джерела з позицій умови оптимальності, необхідності та достатності;

– передбачають основні правила контролю та врахування перебігу та результатів діяльності кожного учасника процесу навчання іноземної мови.

Через це цілі і завдання виражають сутність першого системоутворювального фактора педагогічного менеджменту, що здійснюється вчителем іноземної мови, як діяльнісної системи. Такий фактор цілком правомірно визначають як проєктувально-конструктивний.

Очевидно, що процес навчання іноземних мов як особлива діяльнісна та централізована система характеризується тим, що має набір основних елементів, один із яких відіграє важливу роль у її функціонуванні. У цьому разі провідним елементом у такій педагогічній системі є комунікативний, оскільки процес навчання іноземної мови реально виступає як безпосередня інтелектуально-мовленнєва, емоційно-вольова та пошукова взаємодія між суб'єктом управління цілісним освітнім процесом (учителем іноземної мови як керівною підсистемою) та суб'єктом управління власною навчально-пізнавальною діяльністю (учнем, який вивчає іноземну мову, як керованою підсистемою).

Через це другим системоутворювальним фактором педагогічного менеджменту, здійснюваного учителем іноземної мови, є комунікативний. На рівні елементарної клітинки процесу навчання іноземної мови, що охоплює вихідний рівень управління, він включає стиль взаємин учителя та учнів, характеризуючи особистість першого як менеджера освіти.

Третім системоутворювальним фактором є змістовно-організаційний, який утілює змістовий бік педагогічного менеджменту вчителя іноземної мови, що реалізується на основі трансформації іншомовної інформації через певні принципи, форми, методи і прийоми. Четвертий системоутворювальний фактор – аналітико-результативний – завершує цілісний цикл педагогічного менеджменту, здійснюваного вчителем іноземної мови. Саме через цей фактор здійснюється моніторинг якості освіти навчання іноземної мови й корегування цілей та оперативних завдань.

Структурно-функціональна модель рефлексивного управління у сфері педагогічної діяльності, здійснювана вчителем іноземної мови як менеджером навчально-пізнавального процесу, представлена основними компонентами процесу навчання іноземної мови як цілісної та діяльнісної системи і двома підсистемами, що перебувають у взаємодії: учителя іноземної мови як суб'єкта педагогічної діяльності та учня як суб'єкта навчально-пізнавальної та іншомовної мовленнєвої діяльності. Причому через дії системоутворювальних факторів процесу навчання іноземної мови (проєктувально-конструктивного, комунікативного, змістово-організаційного та аналітико-результативного) й відповідних функцій педагогічної діяльності вчителя виявляються й основні компоненти та функції педагогічного менеджменту, що постають у вигляді ієрархії таких рівнів:

– верхнього, зумовленого метою функціонування цієї педагогічної системи та пов'язаного з ухваленням управлінських рішень (функція планування);

– середнього, що визначається підсистемою стосунків «учитель іноземної мови – учні», змістом і способами їхньої діяльності, пов'язаними з актом організації виконання ухвалених рішень та планів (функція мобілізації, стимулювання, мотивування);

– нижчого, що характеризується результатами спільної діяльності вчителя й учнів і пов'язаної з актами контролю та самоконтролю ефективності виконання ухвалених проєктів рішень (функція моніторингу якості організації процесу навчання учнів іноземної мови).

Загалом, основні структурно-функціональні компоненти процесу навчання іноземної мови як цілісної педагогічної системи характеризуються тим, що між ними є парний зв'язок. Причому руйнування будь-якої пари або її складників негативно впливає на всю систему педагогічного менеджменту вчителя іноземної мови, оскільки структурна організація такої системи є найважливішою умовою її існування, а ступінь досконалості прямих і зворотних зв'язків, особливо між основними учасниками процесу навчання іноземної мови, переведення їх взаємодії на суб'єкт-суб'єктну платформу стосунків впливають на ефективність педагогічного менеджменту.

Як бачимо, педагогічний менеджмент, що здійснюється вчителем іноземної мови, включає такі структурно-функціональні компоненти та системоутворювальні фактори, як:

– мета педагогічної діяльності, що постає як заздалегідь спланований та очікуваний результат;

– учитель іноземної мови як суб'єкт педагогічної діяльності, що здійснює управління власною активністю, навчально-пізнавальною та іншомовною мовленнєвою діяльністю учнів;

– учень, що вивчає іноземну мову (як об'єкт управлінської діяльності вчителя), й суб'єкт власної навчально-пізнавальної діяльності (як виконавець розпоряджень учителя);

– зміст діяльності (управлінська, навчально-пізнавальна);

– способи діяльності (форми, методи, прийоми, стиль).

У такому контексті педагогічний менеджмент постає як комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління процесом навчання студентів іноземної мови, спрямованих на підвищення його ефективності. Учитель іноземної мови як суб'єкт системи управління навчально-пізнавальною та іномовною мовленнєвою діяльністю учнів, який забезпечує її високу продуктивність, є менеджером освітнього процесу.

З огляду на це, закономірно виникає проблемне запитання: чи готує традиційна система вищої педагогічної освіти майбутніх учителів іноземної мови як менеджерів освіти? Це питання було центральним під час проведення соціологічного опитування викладачів педагогічних вишів та їх керівників протягом пошукового етапу дослідження.

Результати соціологічного опитування були однозначними у тому сенсі, що дійсна система професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови не сприяє формуванню особистості як менеджерів освітнього процесу. Причиною, на нашу думку, є неправильне співвідношення нормативного та творчого компонентів у змісті предмета психолого-педагогічних дисциплін. Аналіз підручників та посібників засвідчив, що педагогіку, психологію та методику навчання іноземних мов у вишах дотепер викладають як набір готових до засвоєння постулатів, норм і рецептів, які не викликають сумніву. Зміст цих курсів дисциплін зорієнтований на суто просвітницьку, а не на професійну діяльність, що спотворює діалектику педагогіки як науки про управління процесами навчання, виховання й освіти особистості та мистецтва у здійсненні функцій педагогічної діяльності.

Саме тому одним із принципових положень оновлення змісту і форм організації підготовки

майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах за сучасних умов є орієнтація на їхню професійну діяльність як менеджерів цілісного педагогічного процесу. Як наслідок, найважливішою умовою оновлення змісту і форм вишівської підготовки типу фахівців, що нас цікавить, є введення та проблематизація блоку знань, що містить системний опис через аналіз найновіших наукових концепцій структурно-функціональної моделі управління, притаманної педагогічній діяльності.

На думку О.С. Анісімова, Н.В. Кузьміної, Т.І. Левченко, Ю.М. Кулюткіна та Г.С. Сухобської, Г.П. Щедровицького, досягнення закономірностей рефлексивного управління у сфері педагогічної діяльності надто ускладнене, оскільки це відбувається як в ідеальному плані, так і в матеріальному, тобто практичному. У цьому її особливість і складність, тому що створюється ілюзія повного протиставлення теоретичної (суб'єктивної, ідеальної) і практичної (об'єктивної, матеріальної) форм вияву педагогічної діяльності. Неадекватне розуміння цього моменту діалектики розвитку педагогічної діяльності, як зазначалося нами раніше, спричинило в історії вищої освіти вчителя відокремлення теоретичного (загальнопедагогічного) та практичного (суто методичного) аспектів професійної педагогічної підготовки.

Перевірка знань, умінь і навичок студентів відбувається не в організаційно-діяльнісному плані, а суто у вербальній формі (шляхом писемного або усного відтворення студентами отриманої від викладача або з підручника інформації). Така практика, як відомо, не дає адекватного уявлення про рівень підготовленості майбутніх учителів іноземної мови до здійснення функцій управлінського аспекту професійної діяльності. Так, очевидно, що роль студентів (як майбутніх фахівців у сфері професійно-педагогічної підготовки) залишається пасивною, оскільки з дидактичного процесу випадає власна навчальна, навчально-професійна та професійно-педагогічна діяльність як активна основа, що перетворює буденну свідомість на професійну. А це передбачає залучення студентів під час вивчення методики навчання іноземних мов у школі до процесу об'єктивації способів організації навчально-пізнавальної та іномовної мовленнєвої діяльності учнів (керована підсистема) та педагогічної діяльності вчителя іноземної мови (керівна підсистема) у контексті сучасних методів та технологій навчання іноземних мов.

Установка на проблематизацію засвоюваних студентами системних знань про управлінський механізм педагогічної діяльності та об'єктивацію ними способів її організації як інструментів побудови ефективної педагогічної взаємодії з учнями на суб'єкт-суб'єктній основі призводить до зміни рангової значущості певних особистісних і професійних рис майбутніх учителів іноземної мови. Тут пріоритетного значення набувають такі риси фахівця, як готовність до створення та ухвалення творчих рішень, інноваційний стиль педагогічного мислення, постійний пошук нестандартних підходів щодо вирішення різноманітних професійних ситуацій, що і становить основний блок завдань учителя іноземної мови з управління у сфері здійснюваної ним педагогічної діяльності.

Їх формування стає можливим, на наш погляд, лише за умов використання принципів контекстного підходу до організації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Модель останнього передбачає рух студента як професіонала, що формується у сфері педагогічного менеджменту, від осмислення особистісної значущості мети (стати менеджером освіти) до результату через активне засвоєння ним нового змісту психолого-педагогічних дисциплін, організаційно-діяльнісну участь у практичних заняттях із їх конкретизації та переходу до управлінського способу мислення, проведення науково-дослідницької діяльності.

Так, у процесі навчання у вищій школі майбутній фахівець повинен засвоїти поставлені зразки професійної діяльності, її правила та операції. У такому разі здійснюється жорсткий контроль за формами її самостійної діяльності, тобто відбувається їх обмеження певними професійними нормативами, хоч і спостерігається активізація особистості студента. Однак здобуття професійно-педагогічної освіти у вищій школі має здійснюватися не тільки через засвоєння професійних знань, культурних норм шкільного життя, представлених у предметній формі у вигляді професійних способів мислення. Воно, на думку В.П. Симонова, має відбуватися як процес усвідомлення особистістю майбутнього вчителя іноземної мови себе як суб'єкта педагогічного менеджменту на основі опанування структурно-функціональних компонентів професійної діяльності (її цілей і завдань, змісту, засобів, технологій, принципів та методів організації) [5].

Конкретизуючи думку попереднього автора, І.Д. Бех [1], М.О. Князян [2], О.М. Пєхота [4], О.С. Цокур [6] та інші автори зазначають, що в такому розумінні професійно-педагогічна підготовка має поставати як процес залучення майбутнього вчителя до сфери професійної культури, здійснюваної у вигляді індивідуально-творчої самодіяльності. Професійна освіта, спрямована на індивідуально-творче опанування особистістю параметрів професійної культури, розгортає свою сутність як процес пізнання себе як професіонала, який володіє певним світоглядом, що відповідає культурним цінностям цієї епохи, та як процес руху вперед за рахунок вироблення індивідуальних цінностей [4].

Отже, якщо професійна освіта спрямована на стимулювання самостійної діяльності особистості майбутнього вчителя іноземної мови, то вона створює нові можливості щодо його творчої самореалізації як суб'єкта управління цілісним педагогічним процесом, що прогнозує його цілі та завдання, організовує ефективне розв'язання та оцінює якість досягнутих результатів. Отож, необхідною умовою досягнення цієї мети є активне залучення майбутніх учителів іноземної мови до процесу пізнання та перетворення себе як менеджерів освіти через усвідомлення соціальної й особистісної значущості цієї професійної ролі та усвідомленого її прийняття.

Висновки. Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що у теорії педагогіки вищої школи досі відсутня цілісна та науково обґрунтована концепція професійної підготовки вчителя іноземної мови до реалізації функцій своєї соціальної ролі, що відповідає новим реаліям сучасності. Однією з причин цього є те, що більшість дослідників, керуючись застарілими уявленнями про образ учителя іноземної мови як основного джерела та носія іншомовної інформації, невиправдано обмежують професіограму такого типу фахівця методичними знаннями, що не дозволяє їм вийти на більш високий рівень її осмислення. Інша причина полягає у недостатньому врахуванні поліфункціональної структури педагогічної діяльності вчителя іноземної мови сучасного типу як особливого виду соціального управління, що зумовлює перспективи його особистісного професійного саморозвитку як лідера, творця, дослідника, проєктувальника й організатора навчально-пізнавальної та іншомовної мовленнєвої діяльності учнів, тобто менеджера освітнього процесу.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні поліфункціональної структури педагогічної діяльності вчителя іноземної мови сучасного типу як особливого виду соціального управління у професійній підготовці майбутніх учителів у педагогічному вищому навчальному закладі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки. *Педагогіка і психологія.* 2000. № 3. С. 5–15.

2. Князян М.О. Актуалізація професійно значущих знань майбутніх учителів іноземних мов. *Наука і освіта.* Одеса, 1999. № 5–6. С. 21–24.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки : схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

4. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя. Київ : Вища школа, 1997. 281 с.

5. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами : учеб. пособие. Москва, 1999. 427 с.

6. Цокур О.С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04. Одесса, 1998. 464 с.

ОСНОВНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА СЕРВІСИ ДЛЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

BASIC TOOLS AND SERVICES FOR FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS ‘KNOWLEDGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

УДК 37.211.24
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.41

Зарівна О.Т.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Єфімова О.М.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

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

Статтю присвячено одній з актуальних проблем, яка сьогодні постає перед викладачами іноземної мови закладів вищої освіти, а саме оцінюванню досягнень студентів в умовах дистанційного навчання. Метою дослідження є розкриття поняття «оцінювання», аналіз літератури, Інтернет-ресурсів та узагальнення відомостей про форми контролю знань студентів на сучасному етапі онлайн-навчання, а також визначення інструментів та сервісів ефективного оцінювання в умовах дистанційної освіти.
У статті наголошується, що наразі відсутні комплексні дослідження щодо інструментарію оцінювання, здатного точно та об'єктивно виміряти успішність студентів в умовах дистанційного навчання.
Основна увага зосереджується на формувальному оцінюванні, адже саме така форма оцінки орієнтована на конкретного студента і допомагає викладачеві визначити його прогрес із дисципліни та поточний рівень знань з іноземної мови. Констатується, що формувальне оцінювання носить внутрішній характер та здійснюється в процесі самого процесу навчання. Оцінювання є фундаментальним механізмом зворотного зв'язку в освіті, який дозволяє всім зацікавленим сторонам навчального процесу зрозуміти те, що вивчається і на чому слід зосередити навчальні ресурси.
У статті наведено форми поточного контролю знань та вмінь студентів. За результатами здійсненого аналізу авторами представлено опис сервісів, які добре підходять для формувального оцінювання і мають численні функції, які допомагають викладачам адаптувати наявні методи до формату дистанційного навчання. На основі аналізу автори стверджують, що найкращі інструменти оцінювання різняться залежно від того, що має на меті перевірити викладач.
Проаналізовано й узагальнено інформацію щодо використання онлайн-тестів як інструмента швидкого оцінювання набутих студентами знань. Детально описуються сервіси для створення тестів. Визначено платформи для контролю навичок читання та орфографії, а також зручний сервіс для оцінювання есе та листів.
Ключові слова: *дистанційна форма навчання, іноземна мова, формувальне оцінювання, навчальна платформа, інтернет-сервіс.*

The article is devoted to one of the current problems facing foreign language teachers in higher education – the assessment of student achievement during distance learning. The aim of the article is to reveal the concept of "assessment", analysis of literature, Internet resources and generalization of information on forms of students' knowledge control at the current stage of online learning, as well as identifying tools and services for effective assessment in distance education.
The article emphasizes that currently there are no comprehensive studies on assessment tools that can accurately and objectively measure student performance during distance learning.
The main focus is on formative assessment because such assessment is focused on a particular student and helps the teacher to determine the student's progress in the discipline and the current state of his knowledge of a foreign language. It is stated that. formative assessment is internal and carried out during the learning process. Assessment is a fundamental feedback mechanism in education that allows all stakeholders of the learning process to understand what is being studied and what learning resources should be focused on.
The article presents forms of current control of students' knowledge and skills. According to the results of the analysis, the authors present a description of services that are well suited for formative assessment and have numerous functions that help teachers to adapt existing methods to the format of distance learning. Based on the analysis, the authors argue that the best assessment tools vary depending on what the teacher intends to test.
The information on the use of online tests as a tool for quick assessment of students' knowledge is analyzed and generalized. Services for creating tests are described in detail. It is spoken in detail about the platform for monitoring reading and spelling skills, as well as a convenient service for evaluating essays and letters.
Key words: *distance learning, foreign language, formative assessment, learning platform, Internet service.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Пандемія коронавірусу змусила повністю переформатувати сектор освіти в усіх країнах світу. Перехід на дистанційне навчання стався майже відразу на всіх її рівнях (від початкових і середніх шкіл до вищих закладів). Найбільшою проблемою вищої освіти стала адаптація до дистанційної моделі, яка повинна забезпечувати безперервність навчального процесу. Відразу ж виникло питання про те, які онлайн-платформи слід обрати для навчання. Міністерство освіти і науки України розробило правила і надало методичні рекомендації з організації та реалізації навчальної роботи в умовах епідеміологічної ситуації. Рішення щодо вибору платформи для викладання найчастіше залишалося за керівниками структурних підрозділів закладів вищої освіти та викладачами, відповідальними за кожен курс і дисципліну. Заняття проводилися за розкладом (у синхронному режимі) через такі сервіси та платформи, як Skype, Zoom, Google Hangouts, Google Meet, Moodle.

Виникло таке важливе, але не менш обговорюване питання, як дистанційне оцінювання студентів. Перед усіма установами освіти постало завдання впровадити ефективне викладання в середовищі дистанційного навчання, а оцінка, безумовно, є його частиною. Оцінка результатів навчання студентів є основним аспектом викладання. Оцінювання – це фундаментальний механізм зворотного зв'язку в освіті, який дозволяє всім зацікавленим сторонам процесу навчання зрозуміти, що вивчається і на чому слід зосередити навчальні ресурси.

Віртуальне середовище в процесі навчання і викладання іноземної мови дозволяє доставляти контент, забезпечує спілкування і взаємодію та оцінювання. Однак оцінювання у віртуальному середовищі відрізняються від того, яке викладач здійснює на очних заняттях в аудиторії. У новому тисячолітті оцінювання студентів змінилося. Нові технології щодня розвиваються, щоб допомогти викладачам упоратися з цим завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оцінювання знань студентів під час онлайн-навчання є актуальною темою досліджень і методичних розробок для вчених-лінгвістів та викладачів в усьому світі. Головним питанням дискусії вчених на цю тему є вибір цифрових інструментів, які використовуються в освітньому процесі та придатні для точного й об'єктивного визначення якості підготовки студентів.

Це питання розглядають у своїх роботах Лора Хіллз і Джонатан Хьюз (2016), Олена Алешугіна, Ольга Ваганова та Марія Прохорова (2018), Кеті Дайер (2019), Есперанса Мілена Торрес-Мадроньєро, Марія Торрес-Мадроньєро та Луз Дарі Руїс Ботеро (2020), Олеся Солодовнік та Ірина Аксьонова (2020), Блаженко Дів'як (2020), Тамі Сейферт (2020), Джессіка Еванс, Саллі Джордан та Фреда Вульфенден (2020), Карл Хукер (2020), Ендрю Міллер (2020), Хелен Колман (2020), Джексон Бест (2020), Дженіфер Ванек, Дестені Сімпсон та Джефф Гумас (2020), Фернандо Алмейда (2021), Гулгун Афакан Аданір (2021), Акбар Бахарі (2021), Діанна Конрад і Габі Віттаус (2021), Джастін Уеллс (2021).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наразі відсутнє комплексне дослідження щодо оцінювання студентів в умовах дистанційного навчання. Ми вважаємо, що тема інструментаріїв, здатних точно й об'єктивно виміряти успішність студентів, залишається актуальною і ще не розкритою.

Мета статті – розкрити поняття «оцінювання», здійснити аналіз літератури, Інтернет-ресурсів та узагальнити відомості про форми контролю знань студентів на сучасному етапі онлайн-навчання, а також визначити основні інструменти та сервіси ефективного оцінювання в умовах дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Під час вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» студент виконує завдання відповідно до робочої програми навчальної дисципліни за напрямом (спеціальністю) вищої професійної освіти. Оцінка успішності студентів здійснюється відповідно до бально-рейтингової системи оцінювання результатів навчання. Це комплексна система поетапного оцінювання рівня опанування студентами дисципліни, за якої зміст навчальної дисципліни ділиться на кредитні модулі та проводиться регулярний контроль знань і умінь студентів протягом семестру. Оцінювання і навчання – взаємопов'язані процеси. Є три взаємозалежні види оцінювання, як-от діагностичне, формувальне і підсумкове. Без результатів діагностичної оцінки викладач не зможе застосувати формувальне оцінювання на належному рівні, а якість формувального оцінювання на занятті впливатиме на результати підсумкового оцінювання. Зберігаючи таку послідовність під час оцінювання, можна домогтися високого рівня навчання. На переконання Е. Лопаткіної, підсумкове (зовнішнє) оцінювання завжди проводиться суб'єктом, який безпосередньо не бере участі в процесі навчання. Цей спосіб оцінювання передбачає порівняння одного студента з іншим, але не за допомогою порівняння робіт цих учнів, а шляхом порівняння кожної роботи з еталоном. Формувальне (внутрішнє) оцінювання передбачає оцінку досягнень студентів викладачем, який їх навчає, тобто людиною, що перебуває всередині процесу навчання. Цей спосіб націлений на визначення індивідуальних досягнень кожного студента і не передбачає порівняння результатів, продемонстрованих різними учнями [1, с. 25].

Ми спеціально в нашому дослідженні звертаємо увагу на формувальне оцінювання, адже саме формувальна оцінка «методологічно повністю відповідає ідеям модернізації сучасної освіти. Вона допомагає вчителям: виявляти потреби в навчанні кожного учня й адаптувати навчання; відстежувати індивідуальні досягнення учня; забезпечувати, належним чином стимулюючи та мотивуючи навчальні заходи; розвивати самооцінку учнів і робити їх суб'єктами своєї навчальної діяльності; пропонувати учням можливості для поліпшення освітніх результатів» [2, с. 56].

Формувальне оцінювання за звичайних обставин проводиться викладачем в аудиторії як частина навчального процесу. Така оцінка орієнтована на конкретного студента і покликана виявити прогалини в опануванні навчального матеріалу, щоб заповнити їх із максимальною ефективністю. Формувальні оцінки також проводяться з використанням інформаційних комп'ютерних технологій, що нині особливо актуально у зв'язку з переходом на дистанційне навчання. Вони працюють найкраще, коли є постійними, послідовними та надають студентам якісний зворотний зв'язок.

У розпорядженні викладачів є безліч цифрових інструментів для збирання важливих даних про успішність своїх студентів. Ендрю Міллер стверджує, що викладачі повинні використовувати ці інструменти формувального оцінювання в середовищі онлайн-навчання, однак необхідно більше зосередитися на таких типах оцінювання в середовищі дистанційного навчання, як відеоінструменти, щоб додати людський елемент у процес віддаленого педагогічного спілкування. На його думку, формувальне оцінювання – це тривалий процес, тому важливо збирати результати не стільки для контролю, скільки для аналізу перебігу навчання, його коригування [3, с. 1].

Форми поточного контролю знань і вмінь студентів на практичних заняттях з іноземної мови є численними й різноманітними. О.І Янченко виокремлює такі: вибіркове усне опитування, фронтальне стандартизоване опитування за картками, тестами, фронтальна перевірка виконання домашніх завдань, оцінка активності студента у процесі занять, письмова контрольна робота [4, с. 18]. Багато викладачів іноземної мови вже розробили методи формувального оцінювання і можуть систематично контролювати роботу студентів, обравши найпопулярніші у світі безкоштовні системи дистанційного навчання. Це три найвідоміші системи, які використовуються у сфері освіти: відкрита система управління навчанням Moodle, вебсервіс для обміну файлами Google Classroom, центр для командної роботи Microsoft Teams, який містить чат для обговорень, файлообмінник та корпоративні програми [5, с. 1]. Але є безліч менш відомих, але практичних інструментів, які добре підходять для формувального оцінювання і мають численні функції, що допомагають викладачам адаптувати наявні методи до формату дистанційного навчання. Результати здійсненого аналізу літератури та Інтернет-ресурсів дозволяють нам виокремити основні форми перевірки знань студентів, як-от усне опитування та онлайн-тести, які найбільш використовуються викладачами іноземної мови на заняттях і допомагають здійснювати формувальне оцінювання та застосовувати цифрові інструменти ефективного оцінювання в умовах дистанційної освіти. Можна з упевненістю сказати, що найкращі інструменти оцінювання будуть різнитися залежно від того, що має на меті перевірити викладач.

Дослідження показало, що онлайн-тести будуть доречними, якщо на меті є швидке оцінювання набутих студентом знань. Тести в поєднанні з технологіями є відмінним способом залучити студентів до навчання. Онлайн-тести можна легко створювати за допомогою інструментарію розробки електронного навчання. Onlinetestpad.com – безкоштовний багатофункціональний сервіс для створення тестів. Тут можна скористатися конструкторами тестів, кросвордів, логічних ігор, створювати діалогові тренажери для різних цілей. Сервіс має зручну систему дистанційного навчання і тестування. Безкоштовний ресурс Master-test.net. дає викладачеві можливість створювати онлайн-тести, завантажувати тести для проходження без підключення до інтернету. Основна ідея цього ресурсу – проводити інтерактивне тестування знань студентів. За допомогою сервісу Wizer можна швидко створювати найрізноманітніші типи питань: відкриті, множинний вибір, відповідні пари, заповнення порожніх полів, заповнення таблиць тощо. Тести та вікторини, створені за допомогою сервісу Quizizz, студенти можуть проходити на мобільних пристроях, що особливо зручно за умов змішаного навчання. Із власного досвіду створення та проведення тестів хочемо звернути увагу на платформу Classtime. Безкоштовна версія платформи забезпечує достатній функціонал для регулярного використання. Інструмент допомагає миттєво оцінити прогрес класу і кожного студента індивідуально. Перевагою платформи є можливість імпорту своїх класів із Google Classroom у Classtime. Для контролю навичок читання та орфографії є платформа CommonLit. За її допомогою викладачі можуть створити безкоштовний обліковий запис, щоб отримати доступ до стандартизованої цифрової бібліотеки коротких текстів, включаючи новини, вірші, історичні документи тощо. Убудовані інструменти дозволяють відстежувати прогрес студентів. Зручний сервіс для оцінювання есе та листів – онлайн-дошка Padlet, що дає можливість кожному студентові опублікувати свою роботу на дошці, а викладачеві – прокоментувати та оцінити кожного, не витрачаючи на це багато часу. Усні відповіді студентів викладач може оцінювати за допомогою платформ для спільної роботи, що підтримують відеозв'язок у режимі реального часу. Найпоширенішою платформою в Україні є Zoom. Усні відповіді оцінюються за прийнятими критеріями рейтингової системи оцінювання з дисципліни.

Висновки. Аналіз робіт із цієї проблеми дозволив зробити висновок про те, що вітчизняними та зарубіжними вченими створюються інструментарії, які доцільно використовувати в дистанційному навчанні для точного й об'єктивного вимірювання якості підготовки студентів. На жаль, немає універсального методу оцінювання. Цифрові інструменти та сервіси, які використовуються для формувального оцінювання, активно поповнюються новими ідеями та техніками, апробованими педагогами у своїй практиці. Таким чином, можна стверджувати, що формувальне оцінювання та використання сервісів у дистанційному навчанні є перспективним напрямом педагогічної науки. Форми контролю повинні стати своєрідним продовженням методики навчання, дозволяючи студентові чіткіше усвідомлювати свої досягнення і прогалини у засвоєнні матеріалу, коригувати власну активність, а викладачеві – спрямовувати діяльність студента в необхідне русло.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лопаткина Е.В. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие. Владимир : ВлГУ, 2012. 110 с.

2. Землянская Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся. *Современная зарубежная психология.* 2016. Том 5. № 3. С. 50–58.

3. Miller, A. How to do formative assessment in distance learning. [Blog post]. 2020. URL: https://www.edutopia.org/article/formative-assessment-distance-learning

4. Янченко О.І. Форми і методи контролю знань в умовах сучасних навчальних технологій : методична розробка. Кривий Ріг, 2008. 29 с.

5. Жуковская Э. ТОП-3 системы для онлайн-обучения. *Новости образования в Украине*. 2020. URL:https://ru.osvita.ua/news/71748/

6. Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Методы и средства оценивания образовательных результатов студентов вуза. *Проблемы современного педагогического образования.* 2018. № 59. С. 13–16.

7. Солодовнік О.О., Аксьонова І.В. Методи та інструменти дистанційного оцінювання результатів навчання. *Проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти в Україні* : матеріали всеукраїнської наук.-метод. інтернет-конф. Харків : Харк. нац. ун-т будів. та архіт., 2020. С. 43–46.

8. Almeida, F. The challenges of assessing and evaluating the students at distance. *Journal of Online Higher Education*. 2021. Vol. 5, № 1. P. 3–10.

9. Bahari A. Computer-assisted language proficiency assessment tools and strategies. *The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2021. Vol. 36, № 1. P. 61–87.

10. Best J. Online assessment strategies for distance teachers and learners. [Blog post]. 2020. URL: https://www.3plearning.com/blog/online-assessment-strategies-distance-teachers-learners/

11. Colman H. 9 Ways to Assess Student Learning Online. [Blog post]. 2020. URL: https://www.ispringsolutions.com/blog/8-ways-to-assess-online-student-learning

12. Conrad D., Witthaus G. Reimagining and reexamining assessment in online learning. *Distance Education*. 2021. Vol. 42, № 2. P. 179–183.

13. Divjak B. Guidelines for assessment and grading in a virtual environment. Croatia, 2020. 34 с. URL: https://inlnk.ru/q8dV9

14. Dyer K. 75 digital tools and apps teachers can use to support formative assessment in the classroom. [Blog post]. 2019. URL: https://www.nwea.org/blog/2019/75-digital-tools-apps-teachers-use-to-support-classroom-formative-assessment/

15. Evans, J., Jordan, S., Wolfenden, F. Assessment in open, distance and e-learning. London : Routledge. Publisher, 2020. 118 p.

16. Gulgun Afacan ,Adanır. Assessment Types and Methods in Distance Learning. *Handbook of research on determining the reliability of online assessment and distance learning /* edited by Ana S. Moura. Hershey PA, 2021. P. 24–42.

17. Hills L., Hughes J. Assessment worlds colliding? Negotiating between discourses of assessment on an online open course. *The Journal of Open, Distance and e-Learning,* 2016. Vol. 31, № 2. P. 108–115.

18. Hooker C. Strategies for Assessing Students Remotely [Blog post]. 2020. URL: https://inlnk.ru/rP7JE

19. Seifert, T. Student assessment in online learning: Challenges and effective practices during Covid-19. In Proceedings of EdMedia + Innovate Learning. Waynesville, NC: AACE, 2020. P. 106–108.

20. Torres-Madroñero E. M., Torres-Madroñero M. C., Ruiz Botero. L. D. Challenges and possibilities of ICT-mediated assessment in virtual teaching and learning processes. *Future Internet*. 2020. Vol. 12, № 12. P. 232–252.

21. Vanek, J., Simpson, D., Goumas, J. IDEAL distance education and blended learning handbook, 7th Edition. Boston, 2020. 201 p.

22. Wells Justin What's Wrong With Points? [Blog post]. 2021. URL: https://www.edutopia.org/article/whats-wrong-points

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ СИСТЕМАМИ У СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

MODERN APPROACHES TO MANAGEMENT AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE STRUCTURE OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE UNIVERSITY

УДК 37
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.42

Зарішняк І.М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізики, загальної дидактики і педагогіки
Донецького національного університету імені Василя Стуса

Анголенко В.В.,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри соціальної роботи
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Левченко М.Г.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри культурології
Херсонського державного університету

Управління освітніми системами у сучасних умовах є складним та багатоаспектним процесом, що реалізується відповідно до чинних нормативно-правових актів та передбачає конструктивну взаємодію суб'єктного складу щодо досягнення завдань та цілей освітньої діяльності. Розуміння управлінських процесів, принципів ефективності та інноваційної діяльності – запорука успішності та продуктивності роботи закладів освіти, індикатор їхньої готовності до змін і трансформацій, що відбуваються в освітньому процесі.
У статті розглянуто актуальні напрями менеджменту та управління освітніми системами, визначено необхідність інноваційного розвитку та розкрито алгоритм залучення інновацій. Відзначено ключові аспекти управління освітніми системами, орієнтованість на задоволення потреб та інтересів споживачів освітніх послуг. Звернуто увагу на актуальні нормативно-правові джерела, що закладають основи для здійснення керівництва та використання складників освітнього середовища з метою ефективного управління закладами освіти. Окрему увагу присвячено питанню слідування стандартам якості та результативності під час освітнього менеджменту, вказано на високе значення керівного, науково-педагогічного складу для досягнення завдань, поставлених перед закладом вищої освіти.
Реформування системи освіти, прийняття відповідних законодавчих актів, зміна підходів до форм та методів роботи значною мірою позначилося на основах менеджменту закладу вищої освіти. Однак необхідність використання інноваційних технологій, прикладна спрямованість управління, слідування правовим засадам та положенням щодо розвитку освіти, використання різних підходів до управління залишаються ключовими аспектами менеджменту освітніх систем на шляху до формування та ефективного функціонування інноваційного освітнього середовища в закладах освіти.
Ключові слова: *менеджмент закладу освіти, інноваційний розвиток, ефективність та результато-орієнтованість, якість освіти.*

Management of educational systems in modern conditions is a complex and multifaceted process that is implemented in accordance with current regulations and involves constructive interaction of the subject composition to achieve the objectives and goals of educational activities, understanding of management processes, principles of efficiency and innovation – the key to success and productivity of educational institutions, an indicator of their readiness for change and transformation in the educational process.
The article considers the current areas of management and administration of educational systems, identifies the need for innovative development and reveals the algorithm for attracting innovation. the key aspects of education systems management, focus on meeting the needs and interests of consumers of educational services are noted. Attention is paid to the current legal sources that lay the foundations for the implementation of management and use of components of the educational environment in order to effectively manage educational institutions. Particular attention is paid to the issue of following the standards of quality and effectiveness in educational management, the high importance of management, research and teaching staff to achieve the objectives of the institution of higher education.
The reform of the education system, the adoption of relevant legislation, changes in approaches to the forms and methods of work have largely affected the management of higher education institutions. However, the need to use innovative technologies, applied management, following legal principles and regulations for the development of education, the use of different approaches to management remain – key aspects of management of educational systems on the way to the formation and effective functioning of innovative educational environment in educational institutions.
Key words: *management of educational institution, innovative development, efficiency and result orientation, quality of education.*

Постановка проблеми. Процес реформування системи вищої освіти напряму залежить від втілення інноваційних моделей та практик. Управління закладами освіти є складною та багатоаспектною діяльністю, що охоплює значну кількість напрямів та аспектів, торкається актуальних питань державного будівництва та розвитку, правового забезпечення і використання сучасних технологій. Формування стратегічного бачення подальших кроків із втілення освітньої політики значною мірою базується на розумінні управлінських процесів, що виникають у системі вищої освіти України.

Визначення основ менеджменту та управління освітніми системами в університеті сприяє ефективному керівництву, налагодженню взаємодії та організації контролю в освітньому середовищі. Від аналізу сучасного розуміння тенденцій та практик управління у сучасній системі вищої освіти залежать подальші кроки у налагодженні процесу керівництва закладами вищої освіти відповідно до вимог сучасності.

Аналіз досліджень. Дослідження питань менеджменту та управління освітніми системами знаходять свій прояв у працях багатьох вітчизняних науковців та вчених. Питанню ефективного

освітнього менеджменту присвятили свою увагу, зокрема, такі вчені, як А.В. Губа, І.Л. Лікарчук, О.І. Мармаза, О.О. Григоревська та ін. До визначення інноваційного складника управління зверталися Е.М. П'ятаков, В.А. Скорохов, І.В. Сокол, Д.О. Бірюк, Л.В. Пшенична та ін.

Зважаючи на необхідність розв'язання нагальних проблем, пов'язаних з ефективним менеджментом в освітніх системах, варто постійно аналізувати теоретико-прикладні аспекти управління у сучасних умовах відповідно до чинних нормативно-правових документів.

Метою статті є висвітлення актуальних аспектів управління освітніми системами у структурі інноваційної діяльності університету. Досягнення поставленої мети пов'язується з виконанням таких **завдань**:

– визначити актуальні напрями для менеджменту закладу освіти;

– розкрити проблемні аспекти управління освітніми системами у сучасному освітньому середовищі;

– з'ясувати значення інноваційного складника у контексті ефективного управління закладом вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасні управлінські процеси в галузі освіти спрямовуються на вдосконалення пріоритетних напрямів української моделі освітнього процесу відповідно до потреб вітчизняного ринку, демократичного розвитку вказаної сфери, задоволення потреб учасників зазначених правовідносин.

Нині, на переконання А.В. Губи, найбільш актуальними напрямами для менеджменту закладу освіти є підтримка освітніх ініціатив і нововведень, створення умов, що забезпечують стабільне функціонування й розвиток освітніх систем, розвиток і самореалізацію учасників освітнього процесу, правовий та економічний захист освіти та її суб'єктів, прогнозування та прийняття оптимальних рішень [1, с. 16].

Потрібно погодитися, що питання використання прогресивного сучасного інструментарію, який дозволяє застосувати новації у системі закладу вищої освіти, є вагомим аспектом у процесі створення ефективної та дієвої управлінської моделі розвитку. Разом із тим питання управління освітніми системами в діяльності університету поєднує й інші чинники, зокрема правові та економічні. Повноцінне втілення правових позицій, викладених у нормативних документах, дозволяє реалізувати взаємопов'язані компоненти, підпорядковані завданням вітчизняної освіти на сучасному етапі розвитку.

Національною стратегією розвитку освіти до 2021 року визначено необхідність більш ефективного використання управлінських ресурсів закладів освіти для забезпечення доступності та якості освіти. Відзначено також необхідність приведення системи управління вищою освітою у відповідність до потреб розвитку економіки та ринку праці [2].

Управління освітніми системами закладу освіти повинне мати прикладну спрямованість, продовжувати ідеї сталого інноваційного розвитку, бути гнучким та професійним. Питання модернізації системи управління освітою перебуває у площині державотворчих процесів та полягає в ефективному розподілі повноважень між органами управління освітою, вдосконалення способів, методів та підходів до управління в межах освітнього простору.

Важливою є кінцева спрямованість управлінських ініціатив у закладі вищої освіти. Науковець І.Л. Лікарчук вважає, що результатом ефективного менеджменту повинне бути забезпечення відповідно до суспільних запитів ефективного функціонування освітніх систем та організацій на основі оптимальної організації їхньої діяльності, використання кадрового та матеріально-технічного потенціалу [3].

Потрібно зауважити, що дослідник наголошує на необхідності досягнення цілей освітньої діяльності та управлінської діяльності закладу освіти зокрема. При цьому особливе місце посідає висока організація роботи освітніх системи, ефективна кадрова політика, матеріально-технічне забезпечення тощо.

Основою сучасного підходу до організації управлінських процесів у закладах освіти є інноваційність. Успішність інноваційної діяльності досягається, зокрема, завдяки втіленню ключових кроків із впровадження вагомих наукових розробок в освітнє середовище.

У посібнику «Сучасні моделі освіти» Л.А. Мартинець розкриває алгоритм залучення інновацій у навчально-виховний процес, який включає:

1) усвідомлення необхідності змін;
2) оцінку ситуації, що склалася;
3) формування проблеми;
4) вибір варіанта вирішення проблеми;
5) прийняття рішення про нововведення;
6) експериментальну перевірку нововведень;
7) підготовку та перепідготовку кадрів;
8) формування позитивного ставлення колективу до нововведень;
9) широке впровадження нововведень;
10) оцінку результатів [4, с. 67–68].

Досить чітко прослідковується потреба у впровадженні інновацій. Інноваційний підхід є стратегією та умовою реалізації менеджменту у вітчизняних закладах освіти. Вважаємо, що висока інноваційність вищого навчального закладу є тим показником, що свідчить про якісний управлінський складник, конструктивний підхід до вирішення проблемних питань, системність у розв'язанні

актуальних завдань розвитку закладу. У нашому випадку аналізу підлягають управлінські процеси, що впливають на освітні системи та процес прийняття рішень у зазначеній сфері.

Важливо, щоб управлінська діяльність закладу вищої освіти була системною, базувалася на принципах управління (науковості, демократизації, компетентності та ін.), враховувала основні завдання, які необхідно розв'язувати на сучасному етапі.

Слушною є думка Д.О. Бірюка, що підтримка освітніх ініціатив і нововведень є першочерговим завданням менеджменту в процесі реформування освіти. Це забезпечує стабільне функціонування освітніх систем і допомагає учасникам освітнього процесу самореалізуватися, втілити та захистити свої права [5, с. 204].

Потрібно зауважити, що управління закладом освіти – діяльність, що покликана забезпечувати потреби споживачів освітніх послуг. Успішність управління передбачає вироблення єдиної моделі стратегічного управління закладом, за якої підвищується мотивація учасників навчального процесу, застосовуються багатоаспектні управлінські інновації.

Потрібно зауважити, що планування процесу управління закладом вищої освіти повинне мати на меті вирішення наявних проблем розвитку вищої освіти України. Проводячи діагностику організації роботи в закладах освіти, науковці виокремили низку проблемних аспектів, що продукують незадовільні результати діяльності закладів вищої освіти.

Основними проблемами, які, на думку авторів проєкту Стратегії розвитку вищої освіти, стосуються питання управління вищою освітою, є:

– відсутність академічної автономії;

– непослідовність реалізації управлінських рішень;

– формалізм у підході до організації освітньої та наукової діяльності;

– нестабільність нормативно-правового поля функціонування вищої освіти;

– відсутність ефективних механізмів взаємодії фахових організацій, освітянської спільноти, залучення студентства до прийняття управлінських рішень [6].

Управління вищими навчальними закладами потребує правових, організаційних рішень, які повинні виконуватися планомірно. Натепер відсутність належного нормативно-правового, фінансового, кадрового забезпечення не дає повною мірою впроваджувати сучасні практики управління в університетах.

Наскрізною проблемою залишається питання якості та ефективності управління. Діяльність закладу повинна базуватися на державних стандартах вищої освіти, гарантувати якість та професійність у наданні освітніх послуг.

Якість дозволяє забезпечити оптимальний рівень функціонування та розвитку навчального закладу, всіх його систем та показників. Ефективність відображає стосунки між досягнутою і можливою продуктивністю (співвідношенням отриманих результатів за певний проміжок часу та пов'язаних з цим витратами) [7, с. 101].

Забезпечення якості освіти залежить від чіткої правової регламентації, розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів, системи управління і моніторингу освітнього процесу, орієнтованості на створення комфортних та високопродуктивних умов навчання.

Закон України «Про вищу освіту» визначає поняття «якість освіти» та закріплює повноваження Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо аналізу якості освітньої діяльності закладів вищої освіти. У Законі якість вищої освіти є відповідністю умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти [8].

Зі змісту вказаного розуміння випливає, що принципово важливим є формування управлінської моделі відповідно до чинних актів, що покликані гарантувати і забезпечувати якість вищої освіти, зокрема закони України: «Про освіту», «Про вищу освіту».

Нині, на думку Л.В. Пшеничної, потрібно зробити все, щоб менеджмент освіти став результато-орієнтованим: існувала ідентифікація чітких параметрів для оцінки ефективності діяльності вищого навчального закладу та кожного його співробітника. При цьому від керівного складу закладу освіти залежить ефективність розвитку установи і системи освіти загалом [9, с. 316, 323].

Безумовно, застосування механізмів оцінки здатне об'єктивно визначити стан діяльності закладу освіти у сучасних умовах. Разом із тим оцінка ефективності може відбуватися за допомогою різних критеріїв оцінювання, тому вкрай важко визначити якість такої операції та відповідність її реаліям дійсності.

Слід погодитися з думкою О.О. Григоревської, що ефективність діяльності є індикатором рівня управління, що зумовлює розвиток вищого навчального закладу. Дослідниця відзначає також, що необхідно брати до уваги перспективи розвитку закладу освіти як показник ефективності управління [10].

Погоджуємося, що якість управління закладом знаходить свій найбільш виразний прояв у результатах роботи освітньої установи. Також це комплексний показник, що залежить від економічної діяльності закладу, перспектив його подальшого функціонування.

Е.М. Пятаков, В.А. Скороходов, І.В. Сокол відзначають, що застосування інноваційних підходів до управління закладом вищої освіти потребує

встановлення особливих вимог як до керівників, так і науково-педагогічних та педагогічних працівників. Це своєю чергою спрямовується на формування високопрофесійної, конкурентоспроможної, творчої особистості [11, с. 88].

Підвищені вимоги до фахового рівня викладацького складу університету є виправданими, оскільки ефективність управління напряму залежить від підготовки керівників та педагогів, які повинні мати достатню теоретичну та практичну підготовку у питаннях організації навчально-виховного процесу, вирішення нагальних питань освітньої діяльності ВНЗ, створення умов для розвитку особистості студента.

Слід зауважити, що відповідно до педагогічної теорії в процесі управління використовуються різні підходи до організації управлінської діяльності (функціональний, ситуаційний, програмно-цільовий, особистісно орієнтований, системний та ін.), у ході яких виробляються і приймаються управлінські рішення [12].

Системний аналіз наявних реалій функціонування закладів освіти дозволяє суб'єктам приймати необхідні рішення, які покращують основні показники продуктивності роботи в університеті, розвивають форми та методи роботи, надають необхідний поштовх подальшій плідній роботі із втілення в життя закріплених у законодавстві положень. Сучасне управління закладом освіти базується на правових, економічних, організаційних чинниках, які визначають зміст та спрямованість менеджменту університету відповідно до теперішніх потреб та викликів.

Висновки. З огляду на зазначене слід зауважити, що актуальні підходи до управління освітніми системами в закладах вищої освіти базуються на ключових правових документах, стандартах та практиках, що склалися у сфері освітньої діяльності. Впровадження інноваційного складника в освітнє середовище закладу вважається невід'ємним аспектом сучасного менеджменту, необхідною складовою частиною прогресивного розвитку освітніх систем. Заклади вищої освіти слідують орієнтирам, визначеним профільними органами влади, та спрямовують свою діяльність на досягнення ефективності та результативності у роботі. Високі вимоги до науково-педагогічних кадрів, встановлення стандартів якості освіти, використання різних підходів до організації управлінської діяльності засвідчують намагання освітніх інституцій досягнути високого рівня продуктивності, виконати основні завдання, визначені державою та суспільством.

Подолання проблемних питань у сфері управління освітніми системами перебуває на порядку денному уповноважених суб'єктів, які вживають необхідних заходів щодо визначення та удосконалення форм і методів роботи в умовах кризових явищ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Губа А.В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2010. 44 с.
2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/344/2013 (дата звернення: 08.06.2021).
3. Лікарчук І.Л. До питання про методологічні засади освітнього менеджменту. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/1likarchyk/1likarchyk.htm (дата звернення: 08.06.2021).
4. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти : навчально-методичний посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с.
5. Бірюк Д.О. Інноваційні підходи як стратегія й педагогічна умова реалізації менеджменту у вітчизняних вищих педагогічних освітніх закладах початку XXI століття . *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 3. С. 195–208. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_25 (дата звернення: 08.06.2021).
6. Проєкт Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf (дата звернення: 08.06.2021).
7. Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (Редакція станом на 23.04.2021). URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18 (дата звернення: 08.06.2021).
9. Пшенична Л.В. Інноваційна парадигма управління як фактор розвитку вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 6. С. 316–326. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ pednauk_2013_6_40 (дата звернення: 08.06.2021).
10. Григоревська О.О. Ефективність управління ВНЗ: теоретико-методичні підходи до аналізу. 2016. URL: http://eztuir.ztu.edu.ua/123456789/6298 (дата звернення: 08.06.2021).
11. П'ятаков Е.М., Скорохов В.А., Сокол І.В. Інноваційні підходи до управління закладом вищої освіти шляхом формування організаційної культури та психологічного мікроклімату. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку. Серія: Економіка та менеджмент.* 2018. № 15. С. 87–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Piir_2018_15_10 (дата звернення: 08.06.2021).
12. Вульфов Б.З. Управління освітніми системами як різновид соціального управління. 2015. URL: https://stud.com.ua/46812/pedagogika/upravlinnya_osvitnimi_sistemami_riznovid_sotsialnogo_upravlinnya (дата звернення: 08.06.2021).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL CHILDREN FOR RESEARCH ACTIVITIES

УДК 378.093.5.011.3-051:373.2]:001.89
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.43

Зубцова Ю.Є.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до здійснення науково-дослідної діяльності як необхідної умови зростання професійного рівня фахівця, орієнтації в наукових розробках і практичному досвіді. З'ясовано, що професійна підготовка педагога – це система організаційно-педагогічних заходів закладу вищої освіти, спрямована на формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, які забезпечують готовність особистості до здійснення професійних функцій. Доведено, що професійна підготовка вихователя закладу дошкільної освіти має бути комплексною у всій системі навчання, а сучасний вихователь дітей дошкільного віку має бути професіоналом, який орієнтується в наукових досягненнях, інноваціях, володіє різними методами та прийомами розвитку, навчання та виховання дітей, здатний до саморозвитку та самовдосконалення. Автором наголошується на необхідності формування дослідницьких умінь, що можливо лише за умов спеціально організованої науково-дослідницької роботи зі здобувачами закладів вищої освіти, запровадження нових технологій підготовки майбутніх вихователів до здійснення дослідницької діяльності. Обґрунтовується важливість науково-дослідної роботи студентів як обов'язкової частини освітнього процесу та наукової діяльності закладу вищої освіти, подано напрями та види діяльності студентів у межах НДР. Визначено, що основними цілями науково-дослідної діяльності майбутніх вихователів є поглиблене вивчення теоретичного матеріалу та практичного досвіду з обраної теми, застосування сучасних освітніх підходів та технологій до практики в закладах дошкільної освіти, проведення дослідження та формулювання на основі одержаних матеріалів певних висновків і рекомендацій щодо впровадження у масову практику діяльності освітніх закладів. Запропоновано практичні завдання, які сприяють формуванню дослідницьких умінь.

Ключові слова: *професійна підготовка, науково-дослідна діяльність, дослідницькі вміння, майбутній вихователь закладу дошкільної освіти.*

The article is devoted to the problem of training future preschool teachers for the implementation of research activities, as a necessary condition for the growth of the professional level of a specialist, orientation in scientific developments and practical experience. It was found out that the professional training of a teacher is a system of organizational and pedagogical activities of a higher education institution, which is aimed at the formation of general and special (professional) competencies that ensure the professional readiness of the individual to perform professional functions. It is proved that the professional training of a preschool teacher should be comprehensive throughout the system of education, and the modern teacher of preschool children should be a professional who is guided in scientific achievements, innovations, has various methods and techniques for the development, training and upbringing of children, capable of self-development and self-improvement. The author emphasizes the need to form research skills, which is possible only under the conditions of specially organized research work with applicants of higher education institutions, the introduction of new technologies for training future teachers for research activities. The importance of research work of students is substantiated as a mandatory part of the educational process and scientific activity of the institution of higher education, the directions and activities of students within the framework of research work are presented. It is determined that the main goals of the research activities of future teachers are an in-depth study of theoretical material and practical experience on the chosen topic, the application of modern educational approaches and technologies to practice in preschool educational institutions, conducting research and formulation on the basis of the received materials of certain conclusions and recommendations for their implementation in the mass practice of activities of educational institutions. Practical tasks that contribute to the formation of research skills are proposed.

Key words: *vocational training, research activities, research skills, future teacher of preschool education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У контексті динамічних змін національної системи освіти висуваються нові вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів, у яких мають бути сформовані загальні та фахові компетентності. Головною метою освітніх новацій має стати підготовка кваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, здатних результативно розв'язувати складні освітні завдання, вирішувати проблеми інноваційного й дослідницького характеру, що передбачають застосування компетентностей щодо навчання та виховання дітей дошкільного віку. Сучасні вихователі мають бути спроможні реалізувати мету дошкільної освіти – забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок. Підвищена увага до професійної підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти цілком виправдана, адже головним організатором педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти є вихователь.

Наразі для підготовки майбутнього вихователя необхідно формувати готовність до науково-дослідницької діяльності спочатку для навчання та, відповідно, виконання вимог освітньо-професійної програми, у закладі вищої освіти, в якому навчається здобувач, а потім для практичного

застосування наукових знань, поширення і дослідження методів роботи у власне професійній діяльності у закладі дошкільної освіти.

У законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти окреслено напрями оновлення освіти, зорієнтовані на особистісне зростання майбутнього педагога та формування фахових компетентностей, необхідних вихователеві закладу дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами підготовки фахівців у закладах вищої освіти займалися такі вчені, як О. Абдулліна, Г. Аксьонов, А. Алексюк, Л. Артемова, Ю. Бабанський, В. Базелюк, В. Бондар, Н. Буринська, С. Гончаренко, І. Зязюн, Є. Карпова, В. Кремень, С. Мартиненко, В. Огнев'юк, О. Пєхота, І. Підласий, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сластьонін, С. Фрідман, І. Шапошнікова, М. Ярманченко та ін.

Проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів висвітлювали у своїх працях Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Голота, Т. Жаровцева, М. Євтух, Л. Загародня, Л. Зданевич, О. Кононко, В. Кузь, О. Кучерявий, В. Логінова, Н. Лисенко, І. Луценко, М. Машовець, Л. Плетеницька, Т. Поніманська, Т. Слободянюк та ін.

Вивченню проблеми підготовки до дослідницької діяльності майбутніх педагогів у фаховій підготовці присвячено наукові праці В. Базилюк, В. Бондаря, В. Борисова, Л. Виготського, О. Запорожець, І. Зязюна, Н. Кузьміна, Г. Люблінської, С. Рубінштейна, О. Савченко, О. Сисоєвої, Л. Хомич та ін.

Аспекти науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти вивчали також Ю. Волинець, І. Гавриш, М. Головань, Н. Голуб, І. Каташинська, М. Князян, Є. Кулик, О. Листопад, В. Нестеренко, Л. Ніколаєва, Г. Пономарьова, Є. Спіцин, Л. Сущенко, В. Шейко та інші вчені.

Аналіз стану проблеми в науковій літературі свідчить про те, що частіше дослідники приділяють увагу змісту дослідницької діяльності загалом, проте специфіка підготовки до педагогічної дослідницької діяльності майбутніх вихователів залишається малодослідженою.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Одним із важливих завдань вищої освіти є підготовка здобувачів освіти до дослідницької діяльності та організації власного дослідження під час навчання, формування готовності до дослідницької діяльності як необхідної умови зростання професійного рівня фахівця, орієнтації в наукових розробках і практичному досвіді.

Так, у Стандарті вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня для спеціальності 012 Дошкільна освіта (2019) наголошується на необхідності формування здатності працювати з джерелами навчальної та наукової інформації, знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.

У Стандарті вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти (2020) зазначено, що мінімум 30% освітньо-наукової програми та 20% освітньо-професійної програми має бути спрямовано на науково-дослідницьку роботу, а протягом навчання має сформуватися здатність до проведення досліджень на відповідному рівні та здатність до створення та впровадження в практику наукових розробок, спрямованих на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної (зокрема інклюзивної) освіти.

Отже, для підготовки майбутнього педагога-дослідника (компетентного фахівця в галузі дошкільної освіти на рівні вимог, зазначених у стандартах вищої освіти) необхідно формувати дослідницькі знання та вміння, що можливо лише за умов спеціально організованої науково-дослідницької роботи зі здобувачами закладів вищої освіти. Освітній процес ЗВО має забезпечити ґрунтовну професійну підготовку майбутніх вихователів до дослідницької діяльності, створити сприятливі умови для формування готовності до здійснення власних досліджень. Саме тому перед викладачами постає необхідність у запровадженні нових технологій підготовки майбутніх вихователів до здійснення дослідницької діяльності.

Мета статті – визначити специфіку змісту підготовки до науково-дослідної діяльності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Реформування системи освіти загалом та дошкільної зокрема відображаються на змісті підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Дошкільна освіта є першою ланкою в системі освіти, яка впливає на становлення і творчу самореалізацію особистості, ціннісне ставлення до навколишнього світу, формування її життєвої компетентності, рівень навчальних досягнень у подальшій освіті. Отже, вкрай важливим є врахування цієї особливості у підготовці здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Упровадження нового Державного стандарту дошкільної освіти потребує перегляду освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців у цій галузі. Так, сучасний вихователь дітей дошкільного віку – це професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях, інноваціях, володіє різними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей, здатних до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроєктування в різних сферах життєдіяльності, зокрема і професійній [7, с. 91].

Професійна підготовка педагога – це система організаційно-педагогічних заходів закладу вищої освіти, спрямована на формування загальних і

спеціальних (фахових) компетентностей, які забезпечують готовність особистості до здійснення професійних функцій.

Система фахової підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, як і підготовка всіх педагогів, має становити цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках, взаємодіють одне з одним і утворюють цілісну єдність.

Аналіз публікацій щодо специфіки тлумачення поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» демонструє багатоаспектність пропонованих науковцями трактувань.

Так, професійну підготовку фахівців дошкільної освіти Н. Мельник визначає як «результат комплексного освітнього процесу, що характеризується широтою загального світогляду і високої загальної культури особистості, володінням професійними знаннями з педагогіки, психології, теорії та наукових основ управління; це спроможність вихователя реалізувати свої знання на практиці; це вміння застосовувати весь спектр традиційних та інноваційних методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, всього комплексу педагогічних і управлінських умінь» [5, с. 108].

Дослідники І. Прокопенко та О. Мкртічян розглядають поняття «підготовка майбутніх вихователів» як цілісний освітній процес, спрямований на формування здатності майбутніх вихователів до набуття знань, фахових умінь, професійного мислення, розвиток особистісних якостей, що стимулюватимуть саморозвиток та самовдосконалення в подальшій професійній діяльності [6, с. 148].

Г. Бєлєнька стверджує, що фахова підготовка майбутніх вихователів є «цілісним комплексом структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках, взаємодіють одне з одним і утворюють цілісну єдність». Вона зазначає, що послаблення будь-якої з цих ланок неминуче призводить до порушення цілісної системи підготовки висококваліфікованого вихователя дітей дошкільного віку [2, с. 286].

З огляду на такі вимоги, професійна підготовка вихователя закладу дошкільної освіти має бути комплексною у всій системі навчання, а одним із важливих завдань підготовки має бути забезпечення готовності майбутніх вихователів до дослідницької діяльності.

Загальновідомо, що науково-дослідна робота студентів є обов'язковою частиною освітнього процесу та наукової діяльності закладу вищої освіти та першим етапом у підготовці потенційних наукових кадрів. Звідси виникає потреба в цілеспрямованому формуванні дослідницьких умінь здобувачів освіти, а саме вмінь здобувати та переробляти інформацію шляхом самостійної науково-пізнавальної діяльності, що дозволить максимально виявити себе у майбутній професії.

Обов'язковість науково-дослідної діяльності здобувачів освіти проголошується законами України «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність». Так, у розділі XI Закону України «Про вищу освіту» визначено особливості провадження наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності у закладах вищої освіти (мету і завдання, організацію, організаційні форми провадження, права інтелектуальної власності та їх захист тощо). У статті 5 (Рівні та ступені вищої освіти) чітко зазначено, що на другому (магістерському) рівні вищої освіти передбачено набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування завдань дослідницького та/або інноваційного характеру в певній галузі професійної діяльності.

У пункті першому статті 19 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» наголошується, що наукова та науково-технічна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємним складником освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти.

Традиційно науково-дослідна діяльність (далі – НДД) здобувачів освіти поділяється на два основні напрями залежно від змісту і характеру проведення:

1) науково-дослідна робота студентів, що передбачена навчальними планами й освітньо-професійними програмами (далі – ОПП) та є обов'язковою;

2) науково-дослідна робота студентів, яка проводиться в позааудиторний час і доповнює освітній процес.

Деякі дослідники виокремлюють третій напрям або вид науково-дослідної роботи, як-от дослідження студентів, які проводяться в позааудиторний час разом із науковцями університету, а також до окремого напрям уналежнюють науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади, науково-дослідницьку роботу або діяльність студентів у гуртках, проблемних групах, лабораторіях тощо).

У межах НДД, яка передбачена навчальними планами, та ОПП студенти вчаться писати реферати з навчальних дисциплін, виконують лабораторні, практичні, семінарські завдання, ІДЗ, які включають елементи наукового пошуку (складання таблиць, структурних схем, інтелект-карт, глосарія, анотування статей, книг або окремих розділів); виконують завдання дослідницького характеру в період проходження навчальної та виробничої практики і, звичайно, здійснюють самостійні наукові дослідження (курсові, магістерські, наукові проєкти), під час підготовки яких формують навички формулювання науково-категоріального апарату, розроблення методики констатувального, формувального та контрольного

етапів експерименту (залежно від курсу навчання та рівня вищої освіти).

Крім того, у більшості закладів вищої освіти є окремі курси, які готують студентів до НДД («Основи науково-дослідної роботи», «Організація наукових досліджень», «Організація та планування наукового дослідження», «Методика та організація наукових досліджень», «Методологія та організація наукових досліджень» тощо), або в межах навчальних дисциплін («Дошкільна педагогіка», «Загальна психологія», «Вступ до спеціальності») вводяться модулі і теми, спрямовані на формування вмінь працювати з літературою, складати бібліографічні описи, картотеки, проводити діагностику тощо.

До видів діяльності науково-дослідної роботи, яка проводиться в позааудиторний час, належать: участь у роботі проблемних груп, наукових (предметних) гуртків, лабораторій; участь та виступи на наукових та науково-практичних конференціях, семінарах; участь у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; написання та публікація одноосібних тез, статей або у співавторстві з науковим керівником; участь у конкурсах, конференціях, олімпіадах. Такі напрями роботи в ЗВО сприяють формуванню дослідницьких умінь здобувачів освіти.

Ми погоджуємось із думкою О. Вержиховської, В. Гурського та М. Плахтій у тому, що наукова підготовка необхідна не тільки в організації наукової діяльності, а й у виробленні вміння поставити мету та визначити завдання професійної педагогічної діяльності, окреслити шляхи вдосконалення організації навчально-виховних процесів і явищ. Організація і проведення студентських наукових досліджень спрямовані на підвищення рівня фахової підготовки випускників, розвиток у них творчого потенціалу, розширення загального наукового кругозору, що набуває особливого значення в сучасних умовах інтенсифікації навчально-виховного процесу [3].

Основними цілями науково-дослідної діяльності майбутніх вихователів є поглиблене вивчення теоретичного матеріалу та практичного досвіду з обраної теми, застосування сучасних освітніх підходів та технологій до практики в закладах дошкільної освіти, проведення дослідження та формулювання на основі одержаних матеріалів певних висновків і рекомендацій щодо впровадження у масову практику діяльності освітніх закладів.

Визначаючи зміст теоретичної і практичної готовності вихователя ЗДО, Л. Алексєєнко-Лемовська наголошує на важливості узагальненого вміння педагогічно мислити, складниками якого є: здійснення професійної педагогічної діагностики, ретроспективного аналізу для визначення закономірностей розвитку, уявлення процесу можливого розвитку, формулювання й аналізування педагогічних гіпотез, установлення наслідків і використання методів екстраполяції педагогічних знань, використання методів мисленнєвого експерименту, моделювання, конструювання педагогічної діяльності в ЗДО з реалізації встановленого прогнозу та управління процесом реалізації кожної дитини окремо, всього дитячого колективу, які є об'єктами прогнозу та процесу здійснення власної педагогічної діяльності [1, с. 8].

У своєму дисертаційному дослідженні та низці наукових статей Ю. Волинець ґрунтовно порушила питання формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів. Так, дослідницькі вміння дошкільних педагогів розглядаються Ю. Волинець як такі, що поєднують інтелектуальні знання і практичні вміння, забезпечують здатність особистості до самостійних спостережень, узагальнень, аналізу процесів і явищ дійсності, а також набуття нових знань і їх застосування відповідно до окресленої мети дослідницької діяльності [4, с. 194].

Сучасні дослідники присвячують свої праці не тільки теоретичному аспекту проблеми формування дослідницьких умінь вихователів, а й конкретним методичним рекомендаціям. Так, О. Листопад та В. Нестеренко узагальнили форми науково-дослідної роботи, які враховують специфіку діяльності майбутніх вихователів; Т. Лесіна запропонувала запровадження тренінгових завдань-вправ, які сприяють оптимізації дослідницької діяльності студентів у квазіпрофесійній ситуації; Ю. Волинець сформулювала умови формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів.

Ми пропонуємо практичні завдання, що сприяють формуванню дослідницьких умінь здобувачів:

− визначити вимоги до змісту наукового тексту;

− проаналізувати Положення про Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених ЗВО;

− написати есе «Форми заохочення студентської молоді до науково-дослідної роботи»;

− скласти правила роботи над власним науковим дослідженням;

− скласти пам'ятку студентові, який уперше готує курсову роботу;

− запропонувати способи розумового розвантаження;

− підготуватися до дискусії «Плагіат у науці»;

− скласти перелік актуальної тематики педагогічних досліджень за останні п'ять років;

− зробити анотації на монографію та наукову статтю;

− оформити титульний лист та скласти зміст (план) роботи обраної тематики відповідно до вимог кафедри;

− скласти до обраної теми дослідження список наукових джерел, користуючись відповідними нормативами;

− зробити письмовий порівняльний аналіз тлумачення одного з базових понять теми дослідження:

Поняття	Автор	Тлумачення	Джерело
Ключове поняття		1	
		2	
		3	
		4	
		5	

− сформулювати вказані нижче види запитань для анкети на тему «Університет очима студентів» (закрите, напівзакрите, відкрите, демографічне, фільтрувальне, основне і контрольне до нього, непряме, закрите зі шкалою відповідей);

− дібрати необхідний для проведення педагогічного дослідження обраної теми діагностичний інструментарій (опитувальники, анкети, тести та ін.);

− розробити програму власного педагогічного дослідження (актуальність обраної теми, тема дослідження, мета дослідження, завдання дослідження, гіпотеза дослідження, об'єкт дослідження, предмет дослідження, теоретичне значення дослідження, практичне значення дослідження).

Ці завдання можна використовувати на практичних заняттях відповідних дисциплін (тем, модулів), які спрямовані на формування дослідницьких умінь. Складність завдань варто варіювати залежно від курсу навчання, ступеня здобуття освіти, рівня підготовки студентів.

Висновки. Отже, вдосконалення професійної підготовки педагогів загалом та вихователів ЗДО зокрема завжди залишається актуальною проблемою, тому що суспільне замовлення та суспільні вимоги щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців постійно змінюються відповідно до глобальних змін у світі. Освітній процес закладу вищої освіти має забезпечити умови для формування дослідницьких умінь здобувачів освіти, здійснювати заходи для виявлення і розвитку творчих здібностей, активно залучати до науково-дослідної діяльності в межах ЗВО та формувати готовність до здійснення власних досліджень у професійній діяльності. Подальші перспективи досліджень полягають у визначення стану готовності майбутніх вихователів до дослідницької діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєнко-Лемовська Л.В. Тенденції розвитку вітчизняної дошкільної освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 5. С. 6–14.

2. Бєлєнька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.

3. Вержиховська О.М., Гурський В.А, Плахтій М.П. Науково-дослідна діяльність в галузі освіти: навчально-методичний посібник. Вид. 2-е, доповнене і перероблене / за ред П.Д. Плахтія. Кам'янець-Подільський : МЕДОБОРИ ПП, 2015. 137 с.

4. Волинець Ю.О. Формування дослідницьких умінь у студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 15. С. 193–200.

5. Мельник Н.І. Професійна підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів у контексті компетентнісної парадигми вітчизняної освіти: проблема визначення структури професійної компетентності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 73(1). С. 107–115.

6. Прокопенко І. Ф., Мкртічян О.А. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія:* збірник наукових праць. 2019. Вип. 61. С. 146–164.

7. Трофаїла Н.Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 65. Т. 1. С. 89–92.

ЗМІСТ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CONTENT AND PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 378.018.43
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.44

Косюк В.Р.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри дизайну
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

У статті розглянуто проблему визначення змісту поняття та характеристик організації дистанційного навчання у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) України. Проведено контент-аналіз поняття «дистанційне навчання» та сполучених із ним понять. Обґрунтовано, що поняття «дистанційне навчання» є найбільш всеохопним.

Доведено, що головними складниками організації дистанційного навчання є забезпечення успішної інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу засобами сучасних інформаційно-комунікативних технологій (information and communication technologies, ICT), належна організація самостійної роботи студентів за умов якісного консультаційного супроводу викладачем; забезпечення процесу дистанційного навчання необхідними інформаційними ресурсами, методичними матеріалами та іншими засобами навчання. Запропоновано авторське визначення поняття «дистанційне навчання у ЗВО». Дистанційне навчання у ЗВО – це якісно нова, самостійна, інтегративна, особистісно орієнтована форма організації та реалізації процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах опосередкованої інтерактивної взаємодії віддалених одне від одного у часі та просторі учасників навчання у спеціалізованому освітньому середовищі з використанням сучасних інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій, що ґрунтується на активізації креативності та самостійної роботи студентів. Сформульовано принципи організації дистанційного навчання у ЗВО: 1) інтерактивності (забезпечення здобувача вищої освіти можливістю здійснювати ефективний і узгоджений контакт (діалог, полілог) із викладачами та іншими учасниками процесу підготовки); 2) технологічності (провідним засобом реалізації процесу дистанційного навчання є сучасні інформаційно-комунікативні (цифрові) технології); 3) самостійного навчання (реалізація процесу дистанційного навчання базується на керованій викладачем цілеспрямованій самостійній роботі здобувачів вищої освіти над навчальним матеріалом за умов активного консультаційного супроводу викладачем); 4) особистісного цілепокладання (організація процесу дистанційного навчання здобувача вищої освіти відбувається на основі індивідуального графіку з урахуванням його особистісних цілей); 5) професіоналізації (процес дистанційного навчання заснований на створенні сприятливих умов для формування професійних компетентностей); 6) діагностики (передбачає здійснення постійного моніторингу рівня та динаміки набуття необхідних компетентностей здобувачем вищої освіти для своєчасної корекції у виборі методів та засобів дистанційного навчання); 7) креативності (передбачає цілеспрямоване застосування у процесі навчання різноманітних творчих завдань щодо стимулювання творчої активності та розвитку рис творчої особистості у здобувачів вищої освіти).

Ключові слова: *дистанційне навчання, заклад вищої освіти, віддалена взаємодія, інтерактивність, сучасні інформаційно-комунікативні технології, самостійна робота здобувача вищої освіти, професійні компетентності, креативність.*

The article considered the problem of determining the content of the concept and characteristics of the distance learning organization in higher education institutions (HEI) of Ukraine. A content analysis of the concept of "distance learning" and related concepts is carried out: online learning, online education, extra distance learning, network learning, e-learning, virtual learning, virtual education, Internet education, and others. It has been substantiated that the most comprehensive definition is "distance learning".

It is proved that the main components of distance learning are securing the successful and interactive interaction of the participants in the educational process with the help of modern information and communication technologies (ICT), proper organization of independent work of students under the conditions of high-quality consulting support by the teacher; providing the distance learning process with the necessary information resources, methodological materials, and other learning tools. The author's definition of the term "distance learning in (HEI)" is offered. Distance learning in HEI is a qualitatively new, independent, integrative, personality-oriented form of organization and implementation of the process of professional training of higher education students in the conditions of indirect interactive interaction of distant from each other in time and space learning participants in a specialized educational environment using modern information and communication (digital) technologies, which is based on the activation of creativity and independent work of students. The principles of the organization of distance learning in HEI are formulated: 1) Interactivity – providing the student with the opportunity to make effective, coordinated contact (dialogue, polylogue) with teachers and other participants in the training process; 2) Technological – the leading means of implementing the process of distance learning are modern information and communication (digital) technologies; 3) Independent learning – the implementation of the process of distance learning is based on the teacher-led purposeful independent work of higher education students on educational material under the conditions of active consulting support by the teacher; 4) Personal goal-setting – the organization of the process of distance learning of the higher education students is based on an individual schedule with taking into account personal goals; 5) Professionalization – the process of distance learning is based on creating favorable conditions for the formation of professional competencies; 6) Diagnostics – provides for the implementation of constant monitoring of the level and dynamics of the acquisition of the necessary competencies by the higher education student for timely correction in the choice of methods and means of distance learning; 7) Creativity – involves the purposeful use in the learning process of various creative tasks to stimulate creative activity and the development of the creative personality of the higher education student.

Key words: *distance learning, institution of higher education, distant interaction, interactivity, modern information and communication technologies, independent work of the higher education students, professional competencies, creativity.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах режиму карантину, зумовленого епідемією Covid-19, відбулося надтермінове переведення навчання у ЗВО в дистанційний режим, який влучно називають надзвичайним віддаленим навчанням (Emergency Remote Teaching). Це стало викликом для всієї системи вищої освіти України загалом та дизайн-освіти зокрема. Щоб ефективно працювати над надбанням майбутніми дизайнерами професійних компетентностей, викладачеві необхідно пам'ятати, що створення креативного освітнього середовища [13, с. 115] є головною умовою успішної реалізації поставленої мети. У процесі переходу освітнього процесу на дистанційний або гібридний (змішаний) режим (під час адаптації означеного середовища до функціонування на базі сучасних інформаційно-комунікативних технологій) необхідно компенсувати негативні наслідки віддаленості окремої особистості, коли учасники навчальної взаємодії (територіально або у часі) перебувають за межами можливого безпосереднього контакту, а також сприяти засвоєнню ними нової інформації, спонукати їх до креативного мислення та продукування власних думок тощо. Відповідаючи на виклики «нової реальності», не всім ЗВО вдається системно організувати процес віддаленого навчання, зокрема, через не повністю вивчене та обґрунтоване питання інтерпретації самого поняття та його характеристик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений аналіз наукових досліджень у контексті обраної теми дозволив виявити, що теоретичні і методичні аспекти дистанційного навчання як вияв своєрідного та особливого педагогічного явища протягом тривалого часу, а найбільше саме сьогодні, в умовах пандемії, цікавлять як зарубіжних, так і національних дослідників: Е. Азімова, А. Андрєєва, В. Бикова, І. Государєва, М. Вайндорф-Сисоєву, Е. Полата, Н. Стукало та ін.

Зважаючи на актуальність теми, подальшого дослідження потребують питання організації дистанційного навчання для забезпечення якісної професійної підготовки у закладах вищої освіти, зокрема, **потребує подальших наукових розвідок** уточнення змісту поняття «дистанційне навчання», його зв'язку з іншими сполученими поняттями та принципів організації дистанційного навчання у ЗВО.

Таблиця 1

Контент-аналіз змісту поняття «дистанційне навчання»

№ з/п	Характеристика	Джерела												Результат
		[1, с. 65]	[3, с. 60–63]	[4, с. 191]	[7, с. 14, 15]	[9]	[8]	[10, с. 22]	[11, с. 27]	[14]	[16]	[17]	[18, с. 142]	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	викладання, взаємодія вчителя (викладача) і учнів між собою на відстані (у часі і/або просторі), опосередкована взаємодія віддалених один від одного учасників навчання, забезпечення можливості узгодженого контакту (діалогу) з викладачами та іншими учнями	+	+	+	+	+			+	+	+	+		0,8
2	реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність (кейс-, ТВ-, мережеві технології навчання тощо)	+			+	+	+	+			+		+	0,6
3	основу освітнього процесу становить цілеспрямована самостійна робота студента, за індивідуальним розкладом; базується на принципі самостійного навчання студента	+			+		+				+			0,3
4	містить усі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання)	+				+					+			0,3
5	це якісно нова організація освіти, освітнього процесу				+			+						0,2
6	інформаційні технології в дистанційному навчанні є провідним засобом.						+				+			0,2
7	технології та форми навчання на відстані						+						+	0,2
8	складниками є: навчальний центр, інформаційні ресурси (навчальні курси, довідкові, методичні та інші матеріали), засоби забезпечення технології дистанційного навчання, викладачі-консультанти	+					+							0,2
9	форма отримання освіти (нарівні з очною, заочною, очно-заочною та екстернатом)	+												0,1
10	це синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання		+											0,1
11	форма організації і реалізації навчально- виховного процесу			+										0,1

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
12	сукупність сучасних технологій						+							0,1
13	організація освітнього процесу											+		0,1
14	це самостійна (окрема) форма навчання										+			0,1
15	в освітньому процесі використовуються традиційні і специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.	+	+											0,1
16	основними принципами є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання студентам можливості самостійного опанування досліджуваного матеріалу, а також консультаційний супровід у процесі дослідницької діяльності.						+							0,1
17	може відбуватися в синхронному чи асинхронному режимі									+				0,1

Метою статті є аналіз та уточнення змісту поняття «дистанційне навчання», його зв'язку з іншими сполученими поняттями та принципів організації дистанційного навчання у ЗВО

Виклад основного матеріалу. У наукових джерелах можна знайти такі варіанти, як онлайн-навчання, онлайн-освіта, дистанційне навчання, дистанційна форма навчання, дистанційна освіта, надзвичайне віддалене навчання, мережеве навчання, електронне навчання, віртуальне навчання, віртуальна освіта, інтернет-освіта тощо. Було здійснено контент-аналіз праць науковців щодо змісту цих понять. У таблиці 1 наведено результати контент-аналізу змісту поняття «дистанційне навчання». Для спрощення сприйняття результати контент-аналізу округлено до десятої після коми.

За результатами контент-аналізу можна виокремити такі головні складники організації дистанційного навчання:

– забезпечення успішної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що територіально або у часі перебувають за межами можливого безпосереднього контакту;

– забезпечення інтерактивності засобами сучасних інформаційно-комунікативних технологій (information and communication technologies, ICT) або іншими засобами, що можуть забезпечити необхідну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу;

– забезпечення належної організації самостійної роботи студентів як основи успішного навчання за умов якісного консультаційного супроводу викладачем;

– забезпечення процесу дистанційного навчання необхідними інформаційними ресурсами, методичними матеріалами та іншими засобами навчання.

Розглянемо думки науковців щодо змісту сполучених понять (таблиця 2).

Таблиця 2

Зміст понять, сполучених із поняттям «дистанційна освіта»

Поняття	Визначення
1	2
Відкрита освіта	система освіти, яка забезпечує можливість вибору учнем програми, викладача, графіка та форм навчання в одному або декількох навчальних закладах незалежно від місця їх розташування і місця проживання учня. Основною технологією відкритої освіти є **дистанційне навчання**. [1, с. 181]
Онлайн-освіта	є добре продуманим, послідовним і заздалегідь спланованим процесом і передбачає відповідну методологію й дизайн дисциплін та освітніх програм [20].
	Online education (онлайн-освіта) – це тип навчання, який здійснюється за допомогою Інтернету для студентів, які використовують свої домашні комп'ютери. Основна відмінність між онлайн-навчанням і традиційним полягає в тому, що онлайн-освіта звільняє студентів від звичайних атрибутів програми на здобуття ступеня, включаючи поїздки на навчання, планування свого розкладу під час занять і фізичної присутності протягом кожного заняття [25].
Онлайн-навчання	це варіант синхронної дистанційної освіти, за якого учні мають бути присутніми біля моніторів комп'ютерів чи увімкнених мобільних телефонів одночасно з учителем за розкладом [14].
	(синхронна взаємодія) – вид освітньої діяльності, за якої заняття проводяться з використанням Інтернету в режимі реального часу [5, с. 14]
Електронна педагогіка, Е-педагогіка	Із позицій **електронної (віртуальної) педагогіки** процес навчання відбувається у вельми специфічній педагогічній системі. Досить зауважити, що елементи цієї системи функціонують не у звичному нам предметному світі, а у віртуальному освітньому середовищі, взаємодіючи із засобами сучасних і перспективних інформаційних та телекомунікаційних технологій. Уже через це електронізація трансформує вічні проблеми педагогіки та висуває нові. Відкриваючи не бачені раніше можливості для студентів і викладачів, вона істотно ускладнює їх функції, збагачує зміст педагогічної та навчальної праці [2, с. 11, 12].

Продовження таблиці 2

1	2
Електронна педагогіка, Е-педагогіка	Наявний досі практичний досвід навчання і теоретичні дослідження показують, що для ефективної підготовки та реалізації освітніх процесів в інформаційно-освітніх середовищах необхідна розробка нової галузі педагогіки, яку пропонується умовно назвати електронною педагогікою: **«Е-педагогікою»** [2, с. 9].
Електронне навчання, E-learning	організацію освітньої діяльності із застосуванням інформації, що міститься в базах даних і використовується у процесі реалізації освітніх програм, а також інформаційних технологій, що забезпечують її обробку, технічних засобів та інформаційно-телекомунікаційних мереж, що уможливлюють передання лініями зв'язку зазначеної інформації, взаємодію учнів і педагогічних працівників [5, с. 13].
	це будь-яка діяльність вчення та викладання, всі процеси навчання, підготовки або консультування, а також формування і розвитку досвіду і компетентностей, що розгортаються в будь-якому електронному інформаційно-освітньому середовищі (EIOC) [6, с. 183].
	E-learning (скорочення від англ. Electronic Learning) – система електронного навчання, синонім таких термінів, як «електронне навчання», «дистанційне навчання», «навчання із застосуванням комп'ютерів», «мережеве навчання», «віртуальне навчання», «навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій». Є визначення, яке дали фахівці ЮНЕСКО: «e-Learning – навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа» [21].
	E-learning – система навчання, заснована на формалізованому навчанні, але за допомогою електронних ресурсів, відома як електронне навчання. Хоча навчання може проводитися як в аудиторії, так і поза нею, використання комп'ютерів та Інтернету є основним компонентом електронного навчання. Його також можна назвати мережевим переданням навичок і знань, при цьому навчання надається великій кількості студентів або одночасно, або в інший бажаний ними час [23].
	E-Learning (електронне навчання) – це широкий термін, який охоплює різні типи електронного навчання, включаючи змішане навчання, цифрове навчання, дистанційне навчання і онлайн-навчання [22].
Мережеве навчання	(мережева форма реалізації освітніх програм) забезпечує можливість опанування виучениками освітньої програми з використанням ресурсів декількох організацій, що провадять освітню діяльність, зокрема іноземних, а також із використанням ресурсів інших організацій [5, с. 14].
	широке впровадження мережі Інтернет в освіту зумовило появу мережевих технологій навчання та поставило питання про доцільність розгляду формування професійної компетентності майбутніх фахівців через призму нових освітніх технологій. Постійно зростальні можливості Інтернету відкривають нові перспективи для впровадження дистанційних технологій у вищу освіту з метою формування професійної компетентності майбутніх фахівців та потребують розвиненого комп'ютерного навчально-методичного забезпечення [15].
Інтернет-освіта (Online tutoring)	здійснюється з використанням ресурсів та технологій глобальної мережі Інтернет. Щодо поняття, то дистанційна освіта є видовою відмінністю, більш суворо регламентує техніко-технологічну специфіку навчання, як-от використання мережі Інтернет (дистанційно можна навчатися не тільки через Інтернет, а і за допомогою локальних мереж, відеозв'язку тощо) [12].
Інтернет-навчання	навчання, за якого виученики пов'язані з джерелами інформації, з викладачем або одне з одним через комп'ютерну мережу Інтернет [1, с. 86].
Електронне-дистанційне навчання (е-ДН)	різновид ДН (дистанційного навчання), за яким учасники і організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію (як асинхронно, так і синхронно) у часі, принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та ін. інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Інтернет/Інтранет, медіанавчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [4, с. 191].
Електронна дистанційна освіта (е-ДО)	різновид освітньої системи, в якій навчально-виховний процес переважно підтримується технологіями е-ДН, а організація освітнього процесу забезпечує реалізацію принципів відкритої системи [4, с. 10].
Електронне інформаційно-освітнє середовище	це середовище, що включає електронні інформаційні ресурси, електронні освітні ресурси, сукупність інформаційних технологій, телекомунікаційних технологій, відповідних технологічних засобів і забезпечує опанування виучениками освітніх програм у повному обсязі незалежно від їх місця знаходження [5, с. 15].
Віртуальне освітнє середовище	програмно-телекомунікаційне середовище, що забезпечує ведення навчального процесу, його інформаційну підтримку і документування в електронних мережах із використанням єдиних технологічних засобів. Доступ до віртуального освітнього середовища може бути відкритий для будь-якого навчального закладу незалежно від його спеціалізації і рівня освіти, що надається [1, с. 38].
	сукупність суб'єктів освіти, інформаційного змісту та комунікаційних можливостей локальних, корпоративних і глобальних комп'ютерних мереж, що формуються і використовуються для освітніх цілей усіх учасників системи навчання та безперервного підвищення кваліфікації [5, с. 14].
Віртуальне навчання	процес і результат комунікативної взаємодії суб'єктів і об'єктів освіти у віртуальному освітньому середовищі, специфіку і зміст якого визначають конкретні суб'єкти та об'єкти під час самої взаємодії [19].

Закінчення таблиці 2

1	2
Гібридне навчання (hybrid instruction)	належить до такого різновиду навчання, в якому ретельно сплановано поєднання як традиційних занять в аудиторіях, так і онлайн-навчання. Отож, гібридне навчання поєднує в собі найкраще з обох видів навчання. Студенти можуть установити безпосередній зв'язок зі своїми викладачами, а також з іншими студентами, при цьому їм більше не потрібно регулярно відвідувати заняття, тому що велика частина навчальних завдань може бути виконана через Інтернет.[24]
Змішане навчання	технологія організації навчального процесу, що поєднує застосування електронного навчання, дистанційних освітніх технологій та традиційного навчання [5, с. 15].
Надзвичайне віддалене навчання (Emergency Remote Teaching)	це поняття вже широко застосовується й обговорюється іноземними фахівцями й чітко відмежовується від усталеної термінології онлайн-освіти (online education, e-learning). Надзвичайне віддалене навчання застосовується у відповідь на кризові ситуації, а дизайн дисциплін та освітніх програм розроблений для традиційного викладання в аудиторії [20].
Дистанційні освітні технології (ДОТ)	розуміють освітні технології, що реалізовані із застосуванням інформаційних та телекомунікаційних технологій за опосередкованої (на відстані) або в повному обсязі опосередкованої взаємодії виученика і педагогічного працівника [5, с. 13]
Офлайн-навчання	(асинхронна взаємодія) – вид освітньої діяльності у відкладеному часі, поза Мережею, за умов відключеного Інтернету [5, с. 14].

Дійсно, у такому різноманітті понять важко орієнтуватися. Вони багато в чому перетинаються, доповнюють одне одного, але не тотожні та роблять акцент на різних аспектах організації процесу навчання. Уважаємо, що найбільш всеохопним є все ж поняття «дистанційне навчання». На підставі проведеного аналізу, узагальнення думок науковців з урахуванням сучасного стану інформаційних технологій та досвіду викладання в умовах карантинних обмежень пропонуємо таке авторське визначення поняття «дистанційне навчання у ЗВО»

Дистанційне навчання у ЗВО – це якісно нова, самостійна, інтегративна, особистісно орієнтована форма організації та реалізації процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах опосередкованої інтерактивної взаємодії віддалених один від одного у часі та просторі учасників навчання у спеціалізованому освітньому середовище з використанням сучасних інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій, що ґрунтується на активізації креативності та самостійної роботи студентів.

Доцільно виокремити такі **принципи організації дистанційного навчання у ЗВО**:

1) інтерактивності (забезпечення здобувача вищої освіти можливістю здійснювати ефективний й узгоджений контакт (діалог, полілог) із викладачами та іншими учасниками процесу підготовки);

2) технологічності (провідним засобом реалізації процесу дистанційного навчання є сучасні інформаційно-комунікативні (цифрові) технології);

3) самостійного навчання (реалізація процесу дистанційного навчання базується на керованій викладачем цілеспрямованій самостійній роботі здобувачів вищої освіти над навчальним матеріалом за умов активного консультаційного супроводу викладачем);

4) особистісного цілепокладання (організація процесу дистанційного навчання здобувача вищої освіти відбувається на основі індивідуального графіку з урахуванням його особистісних цілей);

5) професіоналізації (процес дистанційного навчання заснований на створенні сприятливих умов для формування професійних компетентностей);

6) діагностики (передбачає здійснення постійного моніторингу рівня та динаміки набуття необхідних компетентностей здобувачем вищої освіти для своєчасної корекції у виборі методів та засобів дистанційного навчання);

7) креативності (передбачає цілеспрямоване застосування у процесі навчання різноманітних творчих завдань щодо стимулювання творчої активності та розвитку рис творчої особистості у здобувачів вищої освіти).

Висновки. За результатами дослідження змісту поняття дистанційного навчання та пов'язаних із ним понять можна зробити такі висновки:

1) обґрунтовано, що найбільш всеохопним є поняття «дистанційне навчання». Виокремлено головні складники організації дистанційного навчання, до яких належать: забезпечення успішної інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу засобами сучасних інформаційно-комунікативних технологій, організації самостійної роботи студентів за умов якісного консультаційного супроводу викладачем; забезпечення процесу дистанційного навчання необхідними інформаційними ресурсами, методичними матеріалами та іншими засобами навчання;

2) запропоноване авторське визначення поняття «дистанційне навчання у ЗВО». Дистанційне навчання у ЗВО – це якісно нова, самостійна, інтегративна, особистісно орієнтована форма організації та реалізації процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах опосередкованої інтерактивної взаємодії віддалених одне від одного у часі та просторі учасників навчання у спеціалізованому освітньому середовищі

з використанням сучасних інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій, що ґрунтується на активізації креативності та самостійної роботи студентів;

3) сформульовано принципи організації дистанційного навчання у ЗВО: інтерактивності, технологічності; самостійного навчання, особистісного цілепокладання, професіоналізації, діагностики, креативності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Икар, 2009. 448 с.
2. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование : учеб. пособие. Москва : Логос, 2003. 76 с.
3. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. Москва : РАО, 1999, 120 с. URL: http://www.e-biblio.ru/book/bib/Online/book/didakt_osnovy_dist_obucheniya.pdf (дата звернення: 05.07.2021).
4. Биков В.Ю. Дистанційна навчання / Енциклопедія освіти України / Акад. пед. наук України / Головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / под общ. ред. М.Е. Вайдорф-Сысоевой. Москва : Юрайт, 2017. 194 с.
6. Государев И.В. К вопросу о терминологии электронного обучения. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-terminologii-elektronnogo-obucheniya/viewer/ (дата звернення: 07.07.2021).
7. Давыдова Л.П. Организация самостоятельной работы студентов-заочников младших курсов : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1985. URL: https://www.dissercat.com/content/organizatsiya-samostoyatelnoi-raboty-studentov-zaochnikov-mladshikh-kursov (дата звернення 08.07.2021).
8. Дистанційне навчання. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ Дистанційне_навчання?fbclid=IwAR3abduLhxn9tFfQcXQKRBXdRimVPZXKPXEjx37Lolqx7nMFip-5UCrqbeU (дата звернення 09.07.2021).
9. Дистанционное обучение. *Википедия*. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/24723 (дата звернення 09.07.2021).
10. Евреинов Э.В., Каймин В.А. Информатика и дистанционное образование. Москва : «ВАК», 1998. 88 с.
11. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения : монография. Москва : РГСУ «Союз», 2005. 192 с. URL: https://docplayer.ru/28908148-Sistemnyy-analiz-distancionnogo-obucheniya.html (дата звернення: 08.07.2021).
12. Інтернет-освіта. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ Інтернет-освіта (дата звернення: 06.07.2021).
13. Косюк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : дис … канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019.
14. Лапін Є. Дистанційне та онлайн-навчання – чи це одне й те ж саме? Думки 4-х освітніх експертів *Українська правда. Життя*. URL: https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/u-chomu-polyagaye-riznicya-mizh-distanciynoyu-osvitoyu-i-onlayn-avchannyam?fbclid=IwAR07YeLnP9PjMM_6RnlinFOeRjDsXx1-mA6_Yyw9f1g9SMqxZJannDF3S4 (дата звернення: 05.07.2021).
15. Марчук Г.В., Гавронський В.С. Мережеве навчання URL: https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/12/13-2.pdf?fbclid=IwAR2JyoHnJN4oCe59aavrDkobrj_2YOHIIS8Y2n02CT6uF8kwFn519PWA4K4 (дата звернення: 06.07.2021).
16. Педагогические технологии дистанционного обучения / Полат Е.С. и др. ; под ред. Е.С. Полат. Москва : Академия, 2006. 68 с.
17. Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text (дата звернення: 06.07.2021).
18. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / под общ. ред. А.П. Астахова. Минск : Современная школа, 2010. 720 с.
19. Словари и энциклопедии *Академик*. URL: https://academic.ru/searchall.php?SWord=виртуальное+обучение&from=xx&to=ru&did=&stype (дата звернення: 05.07.2021).
20. Стукало Н. Надзвичайне віддалене навчання vs онлайн освіта. *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти*. URL: https://naqa.gov.ua/2020/10/надзвичайне-віддалене-навчання-vs-онлайн/ (дата звернення: 04.07.2021).
21. Definition of ‘E-learning’ *The Economic Times*. URL: https://economictimes.indiatimes.com/definition/e-learning (дата звернення: 07.07.2021).
22. Educause E-Learning *Educause*. URL: https://library.educause.edu/topics/teaching-and-learning/e-learning (дата звернення: 07.07.2021).
23. e-Learning *Академик*. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/473090 (дата звернення: 07.07.2021).
24. The Future of Instructional Models *World Wide Learn*. URL: https://www.worldwidelearn.com/articles/hybrid-education (дата звернення: 08.07.2021).
25. What is Online Education *Online education*. URL: https://www.online-education.net/articles/general/what-is-online-education.html (дата звернення: 07.07.2021).

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЯК ПАРАДИГМА МАЙБУТНЬОГО

MOTIVATIVE-VALUE VALUE ATTITUDE TO THE QUALITY OF TRAINING OF PROFESSIONALS AS A PARDIGMA OF THE FUTURE

УДК 37.013.6:005.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.45

Кошева Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

Статтю присвячено одній з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців, у числі вимог до яких велике значення набувають особистісні якості і рівень розвитку загальної культури. Розкривається сутність таких понять, як «мотивація», «внутрішні та зовнішні мотиви», «мотиваційний механізм», «професійна підготовка», «якість освіти», «інноваційна культура», «особистісно орієнтована освіта». Розглянуто питання про підвищення ефективності функціонування вищого навчального закладу, формування нових ціннісних установок у студентів та безпосередньо у вищому навчальному закладі, створення нових інструментів забезпечення якості освіти як парадигми вищого навчального закладу, так і властивостей студентів відповідати цій парадигмі, підготовка спеціалістів, які гармонійно поєднують високу професійну підготовку з гуманістичним мисленням і поведінкою. Визначено чинники формування фахівців у системі мотиваційно-ціннісних ставлень особистості в сучасному просторі соціально-економічних відношень суб'єктів педагогічної діяльності. Показано, що принцип системного підходу дав змогу стверджувати, що формування цілей, інтересу й мотивів майбутніх фахівців відбувається як під впливом зовнішнього середовища, так і викликається внутрішніми спонуканнями. Зовнішні мотиви з часом повинні перетворюватися на внутрішні, й тоді інтерес і цілі починають діяти в системній єдності та здатні формувати особистісні якості студента через формування стійких ціннісних орієнтирів. Доведено, що у нових соціально-економічних умовах змінилися тенденції суспільного розвитку, які неминуче призвели до зміни освітніх орієнтирів як державної політики, так і окремих індивідуумів, що визначає пріоритет загальнолюдських цінностей, створення умов для вільного розвитку особистості, здатної бути найбільш ефективною й затребуваною продуктивною силою.

Ключові слова: *професійна підготовка, мотиваційно-цільова сфера, ціннісно-смислова сфера, системний підхід, ціннісні орієнтації, мотиваційний механізм.*

The article is devoted to one of the urgent problems of training future specialists, among the requirements to which are important personal qualities and the level of development of general culture. The essence of such concepts as motivation, internal and external motives, motivational mechanism, professional training, quality of education, innovative culture is revealed. personality-oriented education The issues of improving the efficiency of higher education, the formation of new values in students and directly in higher education, the creation of new tools to ensure the quality of education as a paradigm of higher education and the properties of students to meet this paradigm. training of specialists who harmoniously combine high professional training with humanistic thinking and behavior. The factors of formation of specialists in the system of motivational and value attitudes of the individual in the modern space of socio-economic relations of the subjects of pedagogical activity are determined. It is shown that the principle of a systematic approach allowed to assert that the formation of goals, interests and motives of future professionals occurs both under the influence of the external environment and caused by internal motivations. External motives must turn into internal ones over time, and then interest and goals begin to operate in a systemic unity and are able to form the personal qualities of the student through the formation of stable values. It is proved that in the new socio-economic conditions the tendencies of social development have changed, which inevitably led to the change of educational orientations of both state policy and individuals, which determines the priority of universal values, creation of conditions for free development of the individual. by force.

Key words: *professional training, motivational-target sphere, value-semantic sphere, system approach, value orientations, motivational mechanism.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У швидко мінливому індустріальному світі завдання технічного і технологічного переозброєння підприємства набуває величезної ваги. Технічне переозброєння необхідно і неминуче, але методи, якими воно сьогодні проводиться на багатьох машинобудівних підприємствах країни, безнадійно застаріли і потребують докорінної зміни, тому стає необхідним забезпечувати підготовку фахівців для інноваційних перетворювань підприємств.

Потрібно створювати середовище для грамотного, комплексного, ефективного технічного переозброєння підприємств, яке дає змогу забезпечити конкурентоспроможність виробництва. Усвідомлення цього є одним із головних принципів формування майбутніх фахівців.

За правильного певного ринку продукції та прогнозованої програми випуску з'являється можливість мінімізувати проєктні та виробничі ризики. Найважливіші елементи пропонованого підходу – комп'ютерне моделювання та обов'язкове експериментальне обґрунтування пропонованих комплексних рішень.

Інноватика в кінцевому підсумку забезпечує в будь-якій країні розвиток конкурентоспроможної національної інноваційної системи як сукупності організаційних компонентів, що забезпечують ефективний прогрес інноваційної економіки до рівня передових країн світу. Наукові знання у цій

галузі також необхідні для формування інноваційної культури, яка забезпечує не лише здатність суспільства, його соціально-економічного середовища до сприйняття інновацій, а й гарантує живучість і довговічність держави. Без інновацій, без науково-технічного прогресу держава приречена тільки на хронічне відставання і загибель.

Вищий навчальний заклад повинен зміцнювати акцент свого впливу у бік формування якісного людського капіталу, адже, формуючи у студентів таку цінність, як якість знань, вищий навчальний заклад формує у передової частини населення високу пріоритетність знань, а не документа, що підтверджує їх наявність, – диплому.

Головною метою такого підходу є підвищення ефективності функціонування вищого навчального закладу, формування нових ціннісних установок у студентів та безпосередньо у вищому навчальному закладі, створення нових інструментів забезпечення якості освіти як парадигми вищого навчального закладу, так і властивостей студентів відповідати цій парадигмі.

Сучасний студент відрізняється соціальною активністю, критичністю думок і поглядів, загостреним почуттям справедливості, скептицизмом, вимагає підвищеної уваги і шанобливого ставлення до себе, поваги до його особистості, прагне бути рівноправним членом освітнього процесу ВНЗ, не припускаючи можливості бути об'єктом педагогічного процесу, має свою точку зору й уміє її довести.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студенти молодших курсів відрізняються високим ступенем конформізму, «вірою у власні сили і здібності, надією на нове і цікаве життя» [1; 2], водночас виникає питання про правильність вибору професії, проходить складний у психологічному, моральному й соціальному плані процес адаптації до нових умов життя і навчання, перебування в незнайомому колективі, робота під керівництвом нових викладачів тощо. У першокурсників часто можна спостерігати досить різкий перехід від захоплюючого очікування за вступу до вищого навчального закладу і в перші місяці навчання в ньому до скептичного, критичного та іронічного ставлення до викладачів, вузівського режиму. На наступному курсі характерне усвідомлення важливості оволодіння знаннями і навичками, відбувається процес інтенсивного підключення до різних форм освітньої і виховної роботи, формуються загальнокультурні принципи, виробляються суспільно-громадські, культурні, корпоративні, морально-етичні цінності.

У студентів старших курсів простежується процес поглибленого інтересу до наукової діяльності, до цього часу відбулося усвідомлення себе в ролі спеціаліста певної галузі. Формуються морально-етичні, соціально-культурні якості, підвищується почуття відповідальності, ідейної переконливості, простежується підвищення соціальної активності. Разом із цим простежується звуження системи інтересів, надаючи пріоритет предмету. За визначенням спеціалістів, у студентів відбувається переоцінка життєвих і культурних цінностей, що пов'язано передусім із підвищеним інтересом до протилежної статі, оформленням шлюбних стосунків. Студенти відчувають підвищену відповідальність, що нерідко «сприяє підвищенню успішності навчання, творчій активності». Цей період характеризується і оволодінням практичними професійними навичками під час проходження практики. Студенти більше уваги приділяють внутрішньому «Я», віддають перевагу індивідуальним формам роботи, усвідомлюють необхідність постійного підвищення інтелектуального і культурного рівня, працюють над самоосвітою і самовихованням, готові до передачі соціального і професійного досвіду молодшим поколінням.

Специфіка вищого навчального закладу технічного профілю вимагає від студента високорозвиненого логічного абстрактного мислення, здатності самостійно керувати власним розумовим процесом, уміння швидко й активно зосереджуватися на потрібному об'єкті, високого ступеня концентрації уваги, строгості й логічності суджень. Разом з усіма цими професійними якостями, які виробляються у процесі навчання у технічному виші, простежується «низький рівень соціабельності студентів» – брак умінь і навичок спілкування, недорозвиненість комунікативних навичок [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вище визначено, що ринку праці потрібні не просто професійно підготовлені кадри, а високоосвічені фахівці з певними творчими можливостями, що мають навики організаційної й управлінської роботи. Таким чином, одним з основних завдань вищого навчального закладу є підготовка професійних випускників, наділених певними особистими якостями: творчим потенціалом, умінням працювати в команді [4; 5].

Сьогодні вищий навчальний заклад повинен навчити студента передусім учитися, щоб після закінчення з нього сформувався фахівець, здатний не лише володіти вже знайомими технологіями та розробляти нові і здібний до вирішення нестандартних завдань, а й такий, що володіє навиками поведінки в нестандартних ситуаціях [6].

В основі нинішньої системи виховання студентської молоді задекларовано принципи забезпечення культурного і духовного розвитку особистості, виховання її у дусі загальнолюдських цінностей [7]. Окрім того, в основу такої системи виховання закладена сукупність духовно-етичних, світоглядних і естетичних цінностей, накопичених усіма поколіннями викладачів і студентів за всю історію існування вищого навчального закладу, які

приймаються і розділяються всім колективом та студентами і лежать в основі всіх внутрішньовузівських стосунків [5].

Мета статті. Метою статті є визначення чинників формування фахівців в системі мотиваційно-ціннісних ставлень особистості в сучасному просторі соціально-економічних відношень суб'єктів педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Соціальним замовленням стає підготовка спеціалістів, які гармонійно поєднують високу професійну підготовку з гуманістичним мисленням і поведінкою. Центральним моментом проблеми є виховання у спеціаліста розуміння, що професійна кар'єра зумовлена не лише рівнем професійних знань, а й умінням реалізувати їх у конкретному соціально-організованому середовищі, й що цьому вмінню можна навчитися й розвивати його [8].

Високий рівень сформованості мотиваційно-цільової сфери майбутнього фахівця має вплив на комплекс позитивних внутрішніх мотивів та спонукає студентів успішно навчатися, оскільки високий рівень навчальної мотивації є одним із найбільш діючих засобів підвищення ефективності й якості навчального процесу. Таким чином, питання про навчальну мотивацію – це, власне кажучи, питання про якість навчальної діяльності. Мотиви навчальної діяльності значною мірою визначають відношення студента до вирішення поставлених перед ним професійних завдань, створюють передумови ефективності й результативності самої професійної діяльності.

На думку А. Вербицького та А. Бакшаєва, успіхи навчальної діяльності студентів залежать від навчальної мотивації [9]. Саме комплекс позитивних внутрішніх мотивів спонукає студентів успішно навчатися. Ще С.Л. Рубінштейн відзначав, що для того, щоб учень по-справжньому включився в роботу, потрібно зробити поставлені у ході навчальної діяльності завдання не лише зрозумілими, а й внутрішньо прийнятими ним, тобто вони набули значимість і знайшли відгук у його турботах, а рівень свідомості істотно визначається тим, наскільки особисто значимим для учня виявляється те, що об'єктивно, суспільно значимо [10]. У разі відчуженої активності людина здійснює яку-небудь справу (працює, навчається) не тому, що йому цікаво і хочеться це робити, а тому, що це треба робити для чогось, що не має до нього безпосереднього відношення й перебуває поза ним. Людина не відчуває себе залученою у діяльність, а, скоріше, орієнтується на результат, який або не має до неї ніякого відношення, або має непряме відношення, являючи незначну цінність для його особистості. Така людина відділена від результату своєї діяльності, тому одним із найважливіших критеріїв педагогічної майстерності викладача в сучасній психології вважається результативність його роботи, що проявляється у стовідсотковій успішності студента і такому ж їхньому інтересі до предмета [9].

Наш час є епохою суспільства продуктивності, на яке впливають нейрональна патологія, результат перевиробництва, надмірної продуктивності та надмірної комунікації. Результатами є виснаження і задуха, оскільки ми живемо в умовах, які завершуються такими захворюваннями, як депресія, розлад гіперактивності з дефіцитом уваги, прикордонний розлад особистості або синдром вигорання [10–12].

Цей постійний стрес через вимоги та надлишок інформації пов'язаного суспільства в кінцевому підсумку шкодить фізичним та розумовим показникам молоді, фізичному вихованню під впливом технології мобільних пристроїв; студент відчуває величезні труднощі у підтримці зосередженості на окремій діяльності.

Ми маємо деякі специфічні компетенції з виховання, де технологія може бути переосмислена як педагогічний інструмент, який сприятиме навчанню.

Аналізуючи першу компетенцію, ми підводимо до питань споживчої пози та ідеалів краси, які населяють уми нашої молоді. На них впливає мережа, і втручання є важливим для підвищення обізнаності. Для цього у нас є соціальні мережі, і серед підлітків ми робимо акцент на Facebook завдяки безпосередньому обміну повідомленнями, відео, аудіо та фото. Також можливість формування шкільних груп у мережі, використання платформ, на яких можна обговорювати тему, можуть стимулюватися нові методології, такі як перевернутий клас та інші ініціативи.

У другій компетенції ми повинні думати, що основна технологічна підтримка підлітків – це стільниковий телефон, засіб миттєвих, повсюдних обмінів із доступом до соціальних мереж, фотографій, відео та музики, який може допомогти або стимулювати молодих людей до занять навчальними вправами, ділитися ними в мережі, роблячи великий внесок у їхню діяльність. Викладач повинен бути посередником у цьому використанні, навіть за структурованих проєктів для використання студентами цифрових інформаційних комп'ютерних технологій. Самі класи можуть бути спільними з використанням нових технологій, ігор та різного програмного забезпечення та програм, пов'язаних зі здоров'ям, а також надання автономії студентам.

За третьою компетенцією, знову ж таки соціальними мережами, групи, сформовані на підставі зацікавленості учнів та викладачів, розглядають потреби вимог, формулювання петицій, усвідомлення важливості дозвіллєвих просторів. Проєкти можуть починатися зі школи та охоплювати батьків та громаду.

Електронні ігри, розповсюдження через мережу для практики вправ, відпочинок, обговорення вже згаданих забобонів та стереотипів та підготовка до електронних ігор стосовно вимог до можливостей – ось деякі з можливостей цього всесвіту, що також пропонують диверсифікацію видів діяльності, де можуть бути присутніми технології.

Навчання – це процес змін, знань, поведінки, який отримується завдяки досвіду, побудованому емоційними, неврологічними, реляційними та екологічними чинниками [14].

Опитування з питань інформаційних комп'ютерних технологій виявляє, що в Україні майже 20% учнів державних шкіл не мають удома комп'ютера чи планшета, ця нерівність значно посилюється у сільській місцевості. Мобільні телефони використовувалися учнями для того, щоб ходити на уроки; за допомогою опитування з питань освіти 98% учнів міських шкіл отримують доступ до Інтернету на мобільних пристроях, а 18% користуються Інтернетом виключно за допомогою мобільних телефонів.

У школах бракує інфраструктури, головним чином, щодо доступу та комп'ютерних лабораторій. Також було встановлено, що багато викладачів критикують відсутність спеціальних курсів використання комп'ютерів або перегляду вебсторінок у класах, головним способом пошуку інформації про використання мережі надається через контакт із колегами або за допомогою відео та онлайн-підручників.

У зв'язку з викладеним актуальною є організація ефективної виховної роботи всіх суб'єктів у ВНЗ. Не можна розглядати роботу ВНЗ із позицій деідеологізованої організації, коли для ВНЗ важлива тільки пізнавальна навчальна і наукова діяльність. Ринок праці, що визначає розвиток ринку освітніх послуг, висунув нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців, у числі яких великого значення набувають особистісні якості і рівень розвитку загальної культури. ВНЗ повинен поряд із підготовкою професіонала, який володіє набором спеціальних знань і навичок, формувати особистість із заданими характеристиками.

Сьогодні, нарешті, прийшло розуміння того, наскільки важливий гуманітарний складник особистості технічних спеціалістів. Саме тому значно активізувалися дослідження, які дають змогу визначити як теоретично-методологічні аспекти культуротворчих процесів суспільства, так і включатися до різнопланової практичної креативної суспільної діяльності.

Особливого значення набуває виділення зовнішніх і внутрішніх мотивів навчальної діяльності. Так, А. Маркова відзначає, що мотив є зовнішнім, якщо головною, основною причиною поведінки є одержання чого-небудь за межами самої цієї поведінки [15]. Внутрішній мотив – це в принципі невідчужуваний від людини стан радості, задоволення й задоволення від своєї справи. На відміну від зовнішнього внутрішній мотив ніколи не існує до й поза діяльністю. Він завжди виникає у самій цій діяльності, щораз будучи безпосереднім результатом, продуктом взаємодії людини й її оточення. У цьому змісті внутрішній мотив неповторний, унікальний і завжди представлений у безпосередньому переживанні. Тому викладачі вищого навчального закладу повинні акцентувати свою увагу на пошуку засобів і методів актуалізації у студентів внутрішньої мотивації. І чим якісніша буде внутрішня мотивація під час навчання у ВНЗ, тим швидше і легше студенти придбають нові знання, професійні вміння, тим вільніше вони зорієнтуються в навчально-професійних ситуаціях, тим вищий темп їхнього професійного розвитку.

Дослідження студентської молоді у сфері трудових цінностей, визначення її пріоритетів, мотивів були і залишаються надзвичайно актуальними. Проблема трансформації трудових цінностей займає особливе місце в перехідній економіці Україні. Перехід до ринкових відносин зруйнував стару систему мотивації, а нова «ринкова» система знаходиться поки в стадії формування. Розвиток економіки країни багато в чому залежить від того, хто приходить на зміну старшому поколінню. При цьому формування і розвиток трудового потенціалу галузі, окремого підприємства знаходиться в прямій залежності не лише від освітнього, професійного, інтелектуального рівня молодих фахівців, а й значною мірою від їх мотивації у сфері праці, професійної підготовки і підвищення кваліфікації, від домінуючих у цій сфері ціннісних орієнтацій і установок. Вивчення систем цінностей становить інтерес із погляду можливості прогнозування соціальної поведінки людей, прихильників тих чи інших цінностей [16].

Під цінністю розуміється будь-який «об'єкт», що має життєве значення для суб'єкта (індивіда, групи). Більш прийнятим є визначення цінностей як аспекту мотивації, а ціннісних орієнтацій – як суб'єктивних концепцій цінностей або різновидностей соціальних установок, які займають порівняно високе положення в ієрархічній структурі регуляції діяльності особистості.

Оптимальною моделлю сприяння розвитку ціннісно-сенсової сфери в студентському віці виступає комплекс спеціально створених зовнішніх та внутрішніх умов психолого-педагогічного супроводу під час навчання студентів у ВНЗ. До зовнішніх умов належить ефективна організація психолого-педагогічного супроводу процесу здоров'язбереження молоді в технічному ВНЗ, спрямованого на розвиток ціннісно-сенсових та духовно-моральних орієнтацій студентів; залучення потенціалу навчальних та позанавчальних заходів, які недостатньо використовуються для

розвитку ціннісно-сенсового та духовно-морального потенціалу студентської молоді. До внутрішніх умов відносять внутрішньоособистісний розвиток, насамперед характеристик ціннісно-сенсової сфери як інтегральної умови гармонійного розвитку особистості [17].

Отже, збагачення ціннісно-сенсової сфери через розвиток самоаналізу та рефлексії, набуття молодою людиною духовного досвіду розширюють її особистісний і соціальний потенціал та виступають значущою умовою як особистісного, так і професійного розвитку майбутнього фахівця.

У традиційній соціології прийнято вважати, що процес формування світогляду, прийняття базових цінностей завершується до 22–25 років. Це означає, що ефективне формування свідомості може і повинне відбуватися у цільовій аудиторії молоді – студентів [18].

Одну із центральних позицій займає потреба у забезпеченні студентів місцями для проходження практики, під час якої майбутні фахівці набували б реальний досвід професійної діяльності. Останнє особливо актуально у зв'язку з тим, що технічні спеціальності є, по суті, практикоорієнтованими.

Маючи складний характер формування й еволюції, мотиваційний механізм має всі властивості системного об'єкта зі складною внутрішньою структурою, що відповідає принципу системного підходу [19]:

1. Відносність зв'язків елементів. Особливість формування зв'язків «інтерес – мотивація».

2. Впливи на елементи мотиваційної сфери можуть бути як внутрішні, так і зовнішні.

3. Залежність елементів системи від фактора часу: згодом зміни інтересів можуть призводити до змін у мотивації.

4. Наявність функції мети й прагнення до її оптимізації на основі тих або інших критеріїв (за відсутності критеріїв залишається все-таки один критерій – прагнення ентропії системи до максимуму).

Внутрішня мотивація формує ставлення до неї зовнішнього середовища, формуючи в останнього такі ж мотиваційні спонукання, як і в зовнішнього середовища. Своєю чергою, зміна мотиваційного механізму зовнішнього середовища спричиняє зміну мотивації елементів системи.

Роль мети в дуалізмі «інтерес – мотивація» зводиться до того, що з'являється елемент системи, котрий формує середовище реалізації системи. Загалом під таким середовищем варто розуміти сукупність особистісних властивостей студента або випускника вищого навчального закладу. Більше того, мета як така є визначальною в напрямі зміни такого середовища. Вона є необхідною.

Але якщо розглядати дуалізм «мета – мотивація» і «мета – інтерес», то й тут можна навести аналогічні міркування. Таким чином, може бути виділена основа процесу формування особистісних властивостей студента як нероз'ємна сукупність трьох елементів системи (тріади): «мета – інтерес – мотивація» із взаємозв'язками «всіх з усіма».

Висновки. Принцип системного підходу дає змогу припустити, що формування цілей, інтересу й мотивів може відбуватися як під впливом зовнішнього середовища, так і викликатися внутрішніми спонуканнями.

Формулювання мотивів, як зовнішніх, так і внутрішніх, потрібне для того, щоб можна було оцінити чинники, що визначають здатність і бажання студента до занять фізичною культурою. Зовнішні мотиви з часом повинні перетворюватися на внутрішні, і тоді інтерес та цілі починають діяти в системній єдності й здатні формувати особистісні якості студента через формування стійких ціннісних орієнтирів.

Гуманістична парадигма освіти полягає у тому, що вона розглядається як цінність сама по собі. При цьому важливим позитивним моментом є її орієнтація на розвиток особистості. Наслідком такої парадигми є концепція особистісно орієнтованої освіти. Саме цей наслідок гуманістичної парадигми освіти визначив постановку завдань проведених нами досліджень. У нових соціально-економічних умовах змінилися тенденції суспільного розвитку, які неминуче призвели до зміни освітніх орієнтирів як державної політики, так і окремих індивідуумів, що визначає пріоритет загальнолюдських цінностей, створення умов для вільного розвитку особистості, здатної бути найбільш ефективною й затребуваною продуктивною силою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акофф Н., Рассел Л. О менеджменте. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 448 с.

2. Кошевая Л.В. Системность педагогических технологий в формировании личностных качеств специалистов. *Опыт и перспективы подготовки специалистов и Болонский процесс* : материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава ДГМА, 21 февраля – 1 марта 2005 г. / под общ. ред. проф. С.В. Ковалевского. Краматорск : ДГМА, 2006. С. 197–207.

3. Медведева О.А., Суровцева Р.Ф. Новый подход к преподаванию основ корпоративной культуры в вузе. *Корпоративна культура організацій XXI століття* : зб. наук. праць / за заг. ред. С.В. Ковалевського. Краматорськ : ДДМА, 2010. С. 138–142.

4. Запесоцкий А. Какого человека должна сформировать сегодня система образования? *Высшее образование в России*. 2003. № 3. С. 45.

5. Жариков С.В., Гринь А.Г. О системе формирования корпоративной культуры факультета. *Корпоративна культура організацій XXI століття* : зб. наук. праць / за заг. ред. С.В. Ковалевського. Краматорськ : ДДМА, 2006. С. 36–40.

6. Барановский А.И., Вольвач В.Г. Инновационный вуз на рынке образовательных услуг : монография. Омск : Омский экон. институт, 2005. 171 с.

7. Столяров В.И., Быховская И.М., Лубышева Л.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход). *Теория и практика физической культуры*. 1998. № 5. С. 11–16.

8. Лях В.И., Копылов Ю.А., Малыхина Т.А. Физическое воспитание учащихся общеобразовательной школы: состояние, перспективы и пути реорганизации. *Теория и практика физической культуры*. 1998. № 9. С. 49–51.

9. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. Москва : Логос, 1993. 180 с.

10. Романова С.В. Синергетичний підхід як сучасна методологічна орієнтація корпоративної культури. *Корпоративна культура організацій XXI століття* : зб. наук. праць / за заг. ред. С.В. Ковалевського. Краматорськ : ДДМА, 2009. С. 25–29.

11. Бойчук Ю.Д. Людина як космопланетарний та біопсихосоціальний феномен. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Філософія*. 2013. Вип. 40. Ч. І. С. 51–67.

12. Богуш А.М. Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* : зб. наук. пр. Київ, 2000. Кн. 1. С. 18–23.

13. Науменко Н.В. Формування духовного здоров'я особистості як сучасна педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. № 2. С. 32–36.

14. Воскобойнікова Г.Л. Концепція комплексної оцінки адаптаційних можливостей у формуванні і збереженні індивідуального здоров'я людини. *Наука і освіта*. 2014. № 8/CXXV. Серпень. С. 35–39.

15. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.

16. Мироненко Е.В. Корпоративная культура инженерно-экономического факультета как составляющая корпоративной культуры ДГМА. *Корпоративна культура організацій XXI століття* : зб. наук. праць / за заг. ред. С.В. Ковалевського. Краматорськ : ДДМА, 2006. С. 12–17.

17. Яранський Д.М., Мішковець Н.М. Концептуальні основи формування вітчизняної моделі управління. *Економічний вісник Донбасу.* 2006. № 1(3). С. 108–113.

18. Земская Ю.Н., Кузнецова Е.А. Проектная деятельность как инструмент формирования ценностей в молодежной среде. *Корпоративна культура організацій XXI століття* : зб. наук. праць / за заг. ред. С.В. Ковалевського. Краматорськ : ДДМА, 2010. С. 128–130.

19. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. С. 80–83.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ Й ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ТЕХНОЛОГІЇ ХАРЧУВАННЯ ЗА УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

DEVELOPING OF PROFESSIONAL COMPETENCE AND PERSONALITY OF THE FUTURE SPECIALIST IN FOOD TECHNOLOGY UNDER THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE DUAL FORM OF EDUCATION

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.46

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

В умовах інтеграційних процесів особливої значущості набувають питання формування професійної компетентності та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, зокрема у сфері харчового виробництва. Ринок праці потребує оновлення та зміни традиційних навчальних підходів до підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних застосовувати теоретичні знання, практичні вміння й навички в умовах сучасного харчового виробництва, швидко адаптуватися до потреб потенційних працедавців. Зазначене вимагає модернізації та вдосконалення освітнього процесу. Сучасна освіта потребує оновлення освітніх форм, здатних забезпечити високий рівень підготовки й мотивації майбутніх фахівців, їх адаптацію до умов виробництва. Одним з інноваційних підходів до реалізації навчального процесу виступає дуальна форма здобуття освіти. Серед основних завдань її впровадження визначаємо формування та розвиток професійної компетентності та особистісних якостей майбутніх фахівців із технології харчування для вирішення прикладних навчальних завдань, подолання невідповідності між теоретичною та практичною підготовкою випускників спеціальності 181 «Харчові технології», посилення співпраці навчальних закладів та підприємств-працедавців. Для реалізації дуального освітнього процесу під час підготовки фахівців із технології харчування необхідне впровадження низки заходів: пошук суб'єктів господарювання-дуальних партнерів навчальних установ, розроблення положення про організацію освітнього процесу за дуальною формою здобуття освіти, створення методичного забезпечення дуального освітнього процесу, проведення тренінгів, курсів підвищення кваліфікації для кураторів та координатора дуального освітнього процесу.

Розвиток дуальної форми здобуття освіти під час підготовки фахівців із технології харчування дасть змогу врахувати вимоги бізнесу та суб'єктів господарювання щодо формування професійної компетентності випускників закладів освіти, стимулюватиме працедавців до інвестицій у харчову освіту, сприятиме підвищенню мотивації здобувачів освіти до отримання професійних умінь та навичок, розвитку професійно значущих якостей особистості.

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

In the context of integration processes, the issues of formation of professional competence and development of personal qualities of future specialists, in particular in the field of food production, become especially important. The labor market needs to update and change traditional training approaches to training highly qualified, mobile professionals who are able to apply theoretical knowledge, practical skills, and abilities in modern food production, quickly adapt to the needs of potential employers. This requires modernization and improvement of the educational process. Modern education requires new educational forms that can provide a high level of training and motivation of future professionals, their adaptation to production conditions. One of the innovative approaches to the implementation of the educational process is a dual form of education. Among the main tasks of its implementation, we determine the formation and development of professional competence and personal qualities of future food technology professionals to solve applied problems, overcoming the discrepancy between theoretical and practical training of graduates of specialty 181 "Food Technology", strengthening cooperation between educational institutions and employers. In order to carry out the dual educational process in the training of specialists in food technology, it is necessary to implement a number of measures: search for business entities-dual partners of educational institutions, development of regulations on the organization of the educational process as for dual form of education, advanced training for facilitators and coordinator of dual educational process.

The development of a dual form of education in the training of food technology specialists will take into account the requirements of business and business entities for the formation of professional competence of graduates, it will encourage employers to invest in food education, and it will increase the motivation of students to acquire professional skills and to develop professionally significant features of a person.

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

Постановка проблеми в загальному вигляді. Важливою характеристикою сучасного суспільства є розвиток соціально значущих якостей особистості, індивідуальних здібностей, умінь та навичок, що здатні задовольнити потреби й запити виробництва та ринку праці. Трансформаційні процеси у суспільному та виробничому середовищі, науково-технічний прогрес спричинили значне збільшення обсягу теоретичних знань, практичних умінь і навичок, які повинні усвідомити й використовувати майбутні фахівці. У зв'язку із цим перед вищою школою постає завдання підготовки компетентних, висококваліфікованих фахівців, здатних до успішного професійного становлення, саморозвитку,

самореалізації, упровадження інноваційних виробничих технологій, збагачення досвіду пізнавальної діяльності.

Харчова промисловість України відноситься до провідних галузей переробної промисловості. Розвиток цієї галузі промисловості залежить не лише від упровадження інноваційних технологій виробництва, а й від кваліфікації та якості підготовки фахівців. Процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців із технології харчування має базуватися на ціннісних орієнтаціях індивіда, потребі у навчанні й постійному підвищенні рівня власних знань, умінь чи навичок. Одним із напрямів удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців із технології харчування є впровадження дуальної форми здобуття освіти. Реалізація дуальної освіти забезпечить удосконалення механізмів співпраці держави, бізнесу, навчальних закладів та здобувачів освіти, уніфікує вимоги щодо компетентності випускників із боку закладів освіти та працедавців [18, с. 506–507].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний інтерес для нашого наукового дослідження представляють наукові праці Д. Торопова, Н. Матвеева, І. Ушакової, Д. Бауда, Б. Уокмена та ін.

Проблеми формування професійної компетентності фахівців різних профілів вивчали: О. Джеджула, І. Чемерис, В. Кравець, В. Чайка, Т. Литвин та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених формуванню професійної компетентності та особистісних якостей фахівців різних профілів (Ю. Безпалько, Т. Сулима, Г. Троцко, Н. Кузьміна, С. Кравець, І. Учитель та ін.), методологія означеного процесу залишається дискусійною. Очевидно, що проблема професійної підготовки фахівців із технології харчування за умови реалізації дуальної освіти потребує вивчення та уточнення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасних умовах особливої актуальності набувають питання підвищення якості освітнього процесу, відповідності професійної підготовки здобувачів освіти вимогам сучасної економіки й ринку праці, запитам потенційних працедавців. Тому дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців із технології харчування є багатоаспектним та потребує подальшого вивчення.

Мета статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні концептуальних засад формування професійної компетентності й особистісних характеристик майбутніх фахівців із технології харчування за умов реалізації дуальної форми здобуття освіти. Для досягнення мети нами було застосовано системний комплекс методів дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення змісту педагогічної та навчально-методичної літератури з метою характеристики особливостей формування професійної компетентності фахівців із технології харчування; *порівняння й абстрагування* – для визначення методологічних засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців із технології харчування; *узагальнення та систематизація* – для формулювання висновків дослідження.

Виклад основного матеріалу. Входження України в економічний, політичний та правовий простір Європейського Союзу неможливий без реформування системи вищої освіти. Модернізація освітнього середовища спрямована на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних швидко адаптуватися до змін харчового виробництва, постійно оновлювати рівень власних професійних знань, умінь і навичок [7, с. 105–106]. Процес професійної підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій має базуватися на їхній готовності до виконання певних видів діяльності, потребі особистості у набутті компетентностей, власному саморозвитку та самореалізації протягом життя [5, с. 42–43].

Досвід європейських країн свідчить про важливість інтеграції ринку освітніх послуг та ринку праці для постійного розвитку продуктивних сил, що відповідають потребам суспільства, всебічного розвитку особистості, задоволення її виробничих та інтелектуальних потреб. На думку низки дослідників, інтеграційні процеси в освітньому середовищі є закономірною тенденцією, спрямованою на підвищення якості навчання, посилення його практичної спрямованості, пізнавального та мотиваційного складників, забезпечення працевлаштування випускників навчальних закладів [18, с. 507].

Ефективне поєднання теоретичного та практичного складників освітнього процесу, взаємоузгоджена співпраця навчальних закладів та суб’єктів господарювання можливі за умов реалізації дуальної форми здобуття освіти. На думку Н. Світайло, О. Купенко, В. Дементова, досвід підготовки фахівців у різних країнах світу свідчить про інтерес педагогів та науковців до функціонування дуальної освітньої системи. Зокрема, організація дуального навчання є найбільш ефективною та затребуваною для тих спеціальностей, що вимагають високого рівня самоорганізації, мотивації, мобільності й адаптивності фахівців, сформованих комунікативних навичок, умінь вирішувати складні виробничі завдання та дії [15, с. 10]. На думку педагогів, дуальна форма здобуття освіти вже підтвердила свою ефективність в умовах сучасного навчання та виробничої діяльності майбутніх фахівців. Її впровадження забезпечує постійну модернізацію та оновлення змісту освіти, підвищення рівня конкурентоспроможності та працевлаштування молоді, адаптацію до першого робочого місця, створює належні умови для

підготовки кваліфікованих кадрів відповідно до запитів конкретних підприємств та тенденцій на ринку праці, полегшення пошуку молодих талановитих фахівців [15, с. 10–13].

Процес професійної підготовки фахівців із технології харчування на засадах дуальності вимагає дослідження різноманітних аспектів формування їхньої професійної компетентності. Ефективність набутих знань і вмінь, формування ціннісного ставлення до навчання, соціальна й професійна мобільність студентів стали основою для осмислення компетентнісного підходу до сучасної освіти [6, с. 40–41]. Цей підхід відображає зміст освітнього процесу, що включає не лише знаннєво-орієнтований компонент, а й ціннісне ставлення до набутих знань та вмінь, що є основою для саморозвитку та самореалізації особистості [9, с. 2–3].

Реалізація компетентнісного підходу передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих і професійних завдань та проблем, виконання ключових функцій і соціальних ролей [10, с. 232–233]. Досліджуючи компетентнісний підхід, науковці розглядають його також у контексті ідей цілеспрямованості освітнього процесу, при цьому зміст навчання визначається через сукупність знань та вмінь студентів, досвід творчої діяльності, ціннісне ставлення до майбутньої професії [10, с. 234], ієрархічність освітніх компетентностей, що безпосередньо впливають на відбір змісту, організаційних форм, технологій навчання [17, с. 283–284]. Уважаємо, що компетентнісний підхід визначає всебічну підготовку індивіда не лише як кваліфікованого фахівця, професіонала своєї справи, а й як усебічно розвиненої особистості, сприяє формуванню професійних компетентностей, необхідних та затребуваних на ринку праці, дає змогу ідентифікувати й оцінити виробничі завдання, проблеми професійної діяльності у різних контекстах уже під час навчання [8, с. 15–16].

Сутність дуального навчання за умови реалізації компетентнісного підходу полягає у вдосконаленні підготовки здобувачів освіти під час виконання виробничих дій та операцій на базі суб'єктів господарювання, посиленні практичного складника навчання, що сприяє розвиткові відповідних компетентностей спеціалістів.

Термін «компетентність» – загальнонауковий та зустрічається у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях із філософії, педагогіки, психології, маркетингу, економіки, менеджменту тощо. В освіті ця дефініція з'явилася порівняно недавно для оцінки рівня професійної підготовки та характеристики аспектів її реалізації. Незважаючи на розповсюдження терміна «компетентність», у сучасних дослідників не існує єдиної думки щодо його сутності, змісту, характеристик. Зокрема, «компетентність» трактують як систему знань, умінь, здібностей, необхідних для реалізації професійної діяльності [2, с. 75; 12, с. 230–231]; готовність до розв'язання професійних завдань чи проблем, спроможність до самореалізації [16, с. 52–54; 17, с. 284]

Погоджуючись із думкою Н. Бібік, уважаємо дефініцію «компетентність» оцінною категорією, що визначає результативність професійної діяльності людини, її здатність до виконання виробничих завдань та функцій [1, с. 47–49].

Професійна компетентність розглядається сучасними дослідниками як наукове й практичне структурування знань, що сприяють кращому виконанню виробничих завдань. Дослідники Л. Єршова, Г. Ковальчук розглядають «професійну компетентність» як сукупність індивідуальних якостей особистості, її знань, умінь та навичок, що забезпечують успішну реалізацію професійних обов'язків і функцій, високу продуктивність виробничої діяльності [3, с. 163–164; 4, с. 99]. Суголосним цьому є твердження О. Мазур, яка під дефініцією «професійна компетентність» розуміє ставлення людини до професійної діяльності, що сприяє її результативності, досягненню успіхів [11, с. 66–67]. Більш детальний аналіз цього терміна дав змогу виокремити у змісті професійної компетентності теоретичні знання, аналітичні та комунікативні здібності, практичні вміння та навички, що забезпечують відповідність фахівця вимогам професії, спеціальності й застосовуються відповідно до певної виробничої ситуації [6, с. 7–9; 13, с. 52–53].

Успішне виконання завдань професійної діяльності, значні кількісні та якісні результати праці також пов'язані з досягненням випускниками закладів освіти професіоналізму у власній діяльності. Досягнення високого професійного рівня потребує розвитку відповідних якостей особистості та здібностей спеціалістів, широкого спектру знань та вмінь, загальної та професійної культури, спрямованості на творчу самореалізацію. Тобто сучасне розуміння фахівця з технології харчування як професіонала включає сукупність особистісно-професійних якостей, усвідомлення себе як творчої, мобільної, креативної особистості, достатній рівень сформованості професійної культури, саморозвитку й самосвідомості, стійку мотивацію до виконання виробничих завдань та розв'язання проблем діяльності [14, с. 151]. При цьому результат освітньої підготовки студентів передбачає сформованість компетентностей (дуальних, інтегральних, загальних, фахових). Охарактеризуємо кожну з визначених компетентностей.

Дуальні компетентності передбачають застосування теоретичних знань і методів харчових технологій під час навчання на базі суб'єктів господарювання. Інтегральні – окреслюють здат-

ність до комплексного розв'язання практичних завдань чи проблем технічного й технологічного характеру. Загальні компетентності визначають здатність виявляти ініціативу та підприємливість, генерувати нові ідеї, оцінювати й забезпечувати якість виконуваних робіт, здатність до системного мислення, пошуку, обробки, синтезу, аналізу інформації, застосування знань у різноманітних робочих ситуаціях. Фахові компетентності передбачають опанування базових знань зі стандартизації, метрології, сертифікації, охорони праці для забезпечення високої якості виробництва харчової продукції, здатність до запровадження у виробництво нових технологій харчових продуктів, підвищення ефективності харчового виробництва, удосконалення асортименту продукції, здатність організовувати й проводити контроль якості, безпечності харчової продукції, застосування типових алгоритмів виробничої діяльності та навички роботи із сучасною технікою чи обладнанням [5, с. 43–44].

Сукупність визначених компетентностей відображає рівень сформованості професійної компетентності, підготовленість молодих фахівців до виробничих реалій, рівень володіння методами й засобами професійної діяльності, вміння застосовувати отримані теоретичні знання та практичні навички, прагнення до постійного розвитку й удосконалення, відповідність запитам ринку праці. Серед чинників професійної компетентності виокремлюємо когнітивний, мотиваційний, операційний, поведінковий, що надають індивідуального характеру виробничій діяльності фахівця. Професійна культура фахівця є основою для формування індивідуальної траєкторії та стратегії виконання виробничих завдань. Серед важливих складників професійної культури фахівців із харчових технологій виокремлюємо: системний світогляд, предметні знання, вміння та навички, інформаційну культуру, професійно-творчу діяльність та професійно-особистісний розвиток.

Слід зазначити, що дієвою формою організації освітнього процесу під час підготовки фахівців із харчових технологій є дуальна. Вона інтегрує різні види дисциплін, теоретичний та практичний зміст навчання, максимально наближує освітній процес до виробничих реалій та вирішує завдання формування професійної компетентності майбутніх фахівців [18, с. 509].

Висновки. Професійна компетентність майбутніх фахівців із технології харчування є системним, інтегративним поняттям, що поєднує різноманітні компетентності й професійно-значущі якостей особистості, необхідні для результативного виконання виробничих дій, операцій, вирішення технологічних завдань та проблем. Серед складників професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій виокремлюємо дуальні, інтегральні, загальні, фахові компетентності. Готовність випускників навчальних установ до виконання завдань професійної діяльності визначаємо як професіоналізм. Основою для реалізації творчого потенціалу й формування особистості майбутнього фахівця з технології харчування вважаємо професійну культуру. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців пов'язуємо з реалізацією дуальної форми здобуття освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.

2. Васильев И.Б. Методологические основы системно-компетентностного похода в профорбазовании. Алматы : АГТУ, 2008. 76 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.* 2018. № 16. С. 162–168.

4. Ковальчук Г.О. Формування професійних педагогічних умінь майбутніх викладачів педагогіки. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 1. С. 98–103.

5. Кравець С.Г. Ключові компетентності в оновленні змісту професійної підготовки фахівців ресторанного сервісу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка.* 2003. Вип. 6. С. 40–46.

6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика.* 2003. С. 3–10.

7. Красильникова В.А. Методология создание единой информационно-образовательной среды университетского округа. *Вестник ОГУ.* 2002. С. 105–110.

8. Лапина Г.Л. Критерии оценки деятельности студентов. *Специалист.* 1997. № 3. С. 14–16.

9. Луговий В.І. Запровадження компетентнісного підходу у вищій освіті – вимога часу. *Міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади – 2010»* : офіц. каталог виставки. Київ, 2010. 8 с.

10. Стандартизація професійної освіти на основі компетентнісного підходу / П.Г. Лузан та ін. *Science Rise*. 2018. № 5(25). С. 32–35.

11. Мазур О.Л. Формування професійної компетентності педагогів. *Директор школи*. № 9(81). С. 64–67

12. Астахова В.И., Михайлева Е.Г., Астахова Е.В. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография. Харків : НУА, 2006. 299 с.

13. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої стратегії.* Київ : К.І.С. С. 51–53.

14. Пінаєва О.Ю Інформатизація освіти та її застосування в навчальному процесі. *Актуальні проблеми*

трудової і професійної підготовки молоді. 2004. Вип. 10. С. 150–151.

15. Світайло Н., Купенко О., Дементов В. Принципи організаційного та методичного забезпечення практичної складової в рамках реалізації дуальної моделі освіти (старт в умовах багатьох невизначеностей) : навчально-методичний посібник. Суми : СумДУ. 133 с.

16. Хуторський А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования. *Народное образование.* 2003. № 5. С. 55–61.

17. Ягупов В., Півень Н. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «Інженерне матеріалознавство». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка».* 2009. Спецвипуск. С. 283–287.

18. Яковчук О.Л. Модель формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів з технології харчування в процесі вивчення хімічних дисциплін у коледжі. *Молодий вчений.* 2017. № 4. С. 506–509.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ОХОРОНИ Й ЗАХИСТУ ПРАВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ

PECULIARITIES OF THE PROCESS OF IMPROVING THE QUALIFICATION OF TEACHERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE FIELD OF PROTECTION OF INTELLECTUAL PROPERTY

УДК 371.142
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.47

Кравчук Н.Л.,
аспірантка кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії

У статті проаналізовано сучасні тенденції процесу підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти в умовах диверсифікації освітніх послуг після оновлення законодавства в освітній сфері. Приділено увагу особливостям підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі охорони і захисту прав інтелектуальної власності для формування професійно значущої компетентності. Доведено необхідність формування компетентності у галузі охорони і захисту прав інтелектуальної власності, що дасть змогу вчителю вести професійну діяльність на високому рівні з дотриманням норм чинного законодавства стосовно охорони авторських та суміжних прав, забезпечувати дотримання норм академічної доброчесності під час освітнього процесу й охороняти авторські права на результати власної творчої діяльності та дослідницької діяльності учнів. Наведено концептуальну модель підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти у галузі інтелектуальної власності з урахуванням сучасних освітніх викликів, вимог суспільства до професійного рівня вчителя та модульного принципу побудови планів підвищення кваліфікації. Висвітлено можливі шляхи підвищення кваліфікації вчителів у галузі інтелектуальної власності. Виявлено, що мобільність учителів стосовно вибору змістовного наповнення планів та вибору установ підвищення кваліфікації дає змогу раціонально розподілити час для заповнення прогалин у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності в закладі середньої освіти. Обґрунтовано застосування технологічного підходу до підвищення кваліфікації в окресленій галузі та наведено «Технологію формування компетентності у сфері охорони та захисту прав інтелектуальної власності вчителів в процесі підвищення кваліфікації». Установлено, що для ведення ефективної педагогічної діяльності необхідно формувати професійно значущу компетентність у галузі охорони і захисту прав інтелектуальної власності протягом усього професійного розвитку педагога, що дає змогу вчителю поступово підвищувати рівень володіння компетентністю у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності.

Ключові слова: *підвищення кваліфікації, інтелектуальна власність, загальна середня освіта, заклад загальної середньої освіти, працівник закладу загальної середньої освіти.*

The article analyzes the current trends in the process of professional development of teachers of general secondary education in terms of diversification of educational services after the update of legislation in the field of education. Attention is paid to the peculiarities of professional development of pedagogical workers in the field of protection and enforcement of intellectual property rights for the formation of professionally significant competence. The need for the formation of competence in the field of protection and enforcement of intellectual property rights, which will allow teachers to conduct professional activities at a high level in compliance with current legislation on copyright and related rights, ensure compliance with academic integrity during the educational process and protect copyright creative activity and research activity of students. A conceptual model of in-service training of teachers of general secondary education institutions in the field of intellectual property is presented, taking into account modern educational challenges, society's requirements for the professional level of teachers and the modular principle of in-service training plans. Possible ways to improve the skills of teachers in the field of intellectual property are highlighted. It was found that the mobility of teachers in choosing the content of plans and the choice of training institutions allows you to rationally allocate time to fill gaps in the protection and enforcement of intellectual property rights in secondary education. The application of the technological approach to professional development in the outlined field is substantiated and the "Technology of formation of competence in the field of protection and protection of intellectual property rights of teachers in the process of professional development" is given. It is established that for effective pedagogical activity it is necessary to form professionally significant competence in the field of protection and protection of intellectual property rights throughout the professional development of teachers, which allows teachers to gradually increase the level of competence in protection and protection of intellectual property rights.

Key words: *advanced training, intellectual property, general secondary education, general secondary education institution, employee of general secondary education institution.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку система загальної середньої освіти України потребує постійного оновлення методів, прийомів, підходів, засобів та технологій для забезпечення якісного навчання здобувачів освіти. Така тенденція спричиняє потребу суспільства в учителях, які можуть задовольняти вимоги ринку освітніх послуг, уміють взаємодіяти з різними групами учнів, є конкурентоспроможними та можуть творчо підходити до здійснення викладацької діяльності. Сучасні вчителі повинні під час своєї професійної та дослідницької діяльності розробляти інтелектуальні продукти, що підпадають під охорону та захист авторських прав згідно

з чинним законодавством. Проте спроможність педагогічних працівників ланки загальної середньої освіти здійснювати правовий захист результатів власної творчої праці знаходиться на низькому рівні. Це зумовлено прогалинами чинного законодавства у галузі інтелектуальної власності, низьким рівнем правової культури суспільства, відсутністю зацікавленості вчительської спільноти у здійсненні захисту та охорони авторських і суміжних прав тощо.

Упровадження концепції «Нова українська школа», прийняття законів України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII та «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р. № 463-IX., Наказу МОНУ «Концепція розвитку педагогічної освіти» від 16 липня 2018 р. № 776, постанов Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 № 800 та «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 27.12.2019 № 1133 поставило на порядок денний питання стосовно рівня професійної майстерності вчителя закладу загальної середньої освіти та його професійної перепідготовки згідно з нагальними потребами суспільства. Окреслені нормативні акти висунули низку вимог стосовно введення інновацій в освітній процес шляхом створення оригінальних розробок, створення інтелектуального продукту як результату підвищення кваліфікації, ведення професійної діяльності на засадах академічної доброчесності, але пояснення, як задовольнити вимоги, висунуті у законодавчих актах, відсутнє. Тобто актуальним став пошук шляхів вирішення питання невідповідності сучасного стану розвитку системи педагогічної освіти та потреби суспільства у висококваліфікованих педагогічних кадрах, що повинно вирішуватися під час проходження вчителями підвищення кваліфікації, у тому числі й у галузі охорони і захисту прав інтелектуальної власності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання підвищення кваліфікації вчителів висвітлено в роботах Н. Білик, Н. Євтушенко, В. Лунячека, С. Пакуліна, В. Швидуна, В. Сидоренко, І. Смагіна та ін.

Зокрема, Н. Євтушенко зазначив, що гуманізація освітнього процесу повинна бути провідною ідеєю підвищення кваліфікації вчителя, за мету означеного процесу автор уважає створення педагогічних умов для «виконання замовлення суспільства на рівень та якість підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів» [3, с. 35].

Н. Білик висловилася стосовно спрямованості підвищення кваліфікації в Україні на здобуття додаткових професійних знань, умінь та навичок із базового предмету та вдосконалення певних професійних якостей учителя. Авторка акцентує увагу на необхідності посилення зв'язків між роботою закладів післядипломної освіти та нагальними потребами суспільства у кваліфікованих педагогічних кадрах [1].

Необхідність переходу системи підвищення кваліфікації педагогів до єдиного механізму переорієнтації вчителів стосовно системи ціннісних орієнтирів, змісту та форм навчання висвітлено в роботі В. Швидуна [16].

В. Лунячек зазначає, що в нових умовах диверсифікації освітніх послуг із підвищення кваліфікації повільно розвивається методологія процесу пізнання. Це відбувається через неготовність ЗВО, що здійснюють підвищення кваліфікації педагогів, до активних змін у системі післядипломної освіти; утрату інститутами післядипломної педагогічної освіти частини слухачів модулей підвищення кваліфікації; відсутність наукового потенціалу у інших суб'єктів підвищення кваліфікації для розроблення нових алгоритмів та моделей підвищення кваліфікації педагогів; неспроможність керівників ЗЗСО оцінити результати підвищення кваліфікації педагогічних працівників [9].

У роботі І. Смагіна увага приділяється підходам до визначення якості надання освітніх послуг із підвищення кваліфікації. Автор указує, що критерії якості підвищення кваліфікації можуть бути визначені на основі нормативно-правової бази або безпосередньо особою, яка отримує освітні послуги, на основі власних вражень від роботи їх надавача. У цьому контексті виникає проблема нерівності умов визнання результатів підвищення кваліфікації на основі ліцензування, під час акредитації освітньої програми, на підставі рішення педагогічної ради закладу освіти [15].

Окремо необхідно звернути увагу на колективну монографію «Компетентнісний вимір професійного розвитку працівників освіти у сфері інтелектуальної власності», автори якої опрацювали окремі теоретико-методичні аспекти підвищення кваліфікації працівників освітньої сфери у галузі інтелектуальної власності, акцентували увагу на дотриманні норм академічної доброчесності під час освітнього процесу в ЗСО та обґрунтували необхідність підвищення кваліфікації вчителів у галузі інтелектуальної власності. В окресленій монографії представлено результати наших попередніх досліджень стосовно питань захисту об'єктів інтелектуальної власності в ЗЗСО та академічній доброчесності як складовій частині внутрішнього забезпечення якості освіти в ЗЗСО [4, с. 136–146, 173–182].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти в галузі інтелектуальної власності довгий час не було пріоритетним напрямом через відсутність інтересу педагогічних працівників до планів

даного спрямування. З оновленням законодавства питання охорони і захисту прав інтелектуальної власності в закладах загальної середньої освіти стають усе більш актуальними, що зумовлює необхідність теоретико-методологічного обґрунтування процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в окресленій галузі.

Мета статті. Метою статті є теоретико-методологічне обґрунтування особливостей процесу підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності.

Виклад основного матеріалу. Згідно зі ст. 59 Закону України «Про освіту» та ст. 54 Закону України «Про повну загальну середню освіту», професійний розвиток педагогів включає у себе постійну самоосвіту та самовдосконалення, участь у програмах підвищення кваліфікації та інші форми діяльності, що спрямовані на професійне зростання. Підвищення кваліфікації є необхідним під час подальшої атестації педагога (присудження звання або категорії) та враховується під час конкурсного відбору на посаду науково-педагогічних працівників.

Процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО має декілька організаційних етапів, а саме:

1) обговорення можливих видів і форм підвищення кваліфікації;

2) оголошення атестаційною комісією закладу середньої освіти мінімальної кількості годин підвищення кваліфікації, які необхідно набрати вчителям протягом року;

3) визначення особистої траєкторії підвищення кваліфікації для кожного вчителя;

4) формування та затвердження педагогічною радою закладу середньої освіти щорічного плану підвищення кваліфікації;

5) проходження педагогічними працівниками підвищення кваліфікації у зручній формі;

6) надання вчителями сертифікатів про проходження підвищення кваліфікації атестаційній комісії ЗЗСО [2; 13].

Згідно із Законом України «Про освіту» та Постановою КМУ від 21.08.2019 № 800, у процесі підвищення кваліфікації вчитель повинен прослухати за накопичувальною системою протягом п’яти років не менше 150 годин із предмету, який він викладає, і курсів, що мають впливати на формування його професійної компетентності. Основна кількість педагогічних працівників проходить підвищення кваліфікації на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти за класичною схемою, у навчальних планах яких не передбачено висвітлення тем із захисту інтелектуальної власності працівників загальної середньої освіти [2; 9; 10; 13].

Питання формування компетентності у сфері охорони та захисту прав інтелектуальної власності шляхом підвищення кваліфікації актуалізували ст. 42 Закону України «Про освіту», де однією з норм академічної доброчесності в закладі освіти є дотримання законодавства у сфері інтелектуальної власності, і Наказ МОНУ від 15.01.2018 № 36 «Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти», де вказано, що підвищення кваліфікації вчителів передбачає такий складник, як «захист авторських розробок ... видача документів», але конкретний опис передбачуваних результатів навчання відсутній [10; 12; 13].

Наголосимо, що носіями інформації щодо механізмів захисту прав інтелектуальної власності є не дуже численні кафедри вищих навчальних закладів різного спрямування, а саме: кафедра інтелектуальної власності Інституту права Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка (2013 р.), кафедра інтелектуальної власності та цивільно-правових дисциплін Київського інституту інтелектуальної власності та права НУ «ОЮА» (2010 р.), Науково-дослідний інститут інтелектуальної власності Національної академії правових наук України, кафедра інформаційного права та інтелектуальної власності Київського політехнічного інституту ім. Ігоря Сікорського (2013 р.), кафедра інтелектуальної власності та управління проєктами Національної металургійної академії України (2018 р.), кафедра інформатики та інтелектуальної власності НТУ «ХПІ» (1999 р.), кафедра економічної теорії, інтелектуальної власності та публічного управління Поліського національного університету (2001 р.), кафедра креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (1998 р.), кафедра інтелектуальної власності Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницкого (2006 р.). Не всі зазначені кафедри працюють з учителями, а ті, що мають плани з підвищення кваліфікації для педагогів закладів середньої освіти, не можуть охопити всю вчительську спільноту України, що свідчить про дефіцит фахівців відповідного спрямування. Зокрема, досвід кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності УІПА вказує на наявність проблем із масовим охопленням педагогічних працівників і керівників освіти в роботі за зазначеним напрямом, що призвело до висновку щодо необхідності підготовки тренерів для кожного районного управління освіти за спеціальною програмою підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сфері інтелектуальної власності.

Підвищення кваліфікації у галузі інтелектуальної власності доцільно представити у вигляді концептуальної моделі, представленої на рис. 1.

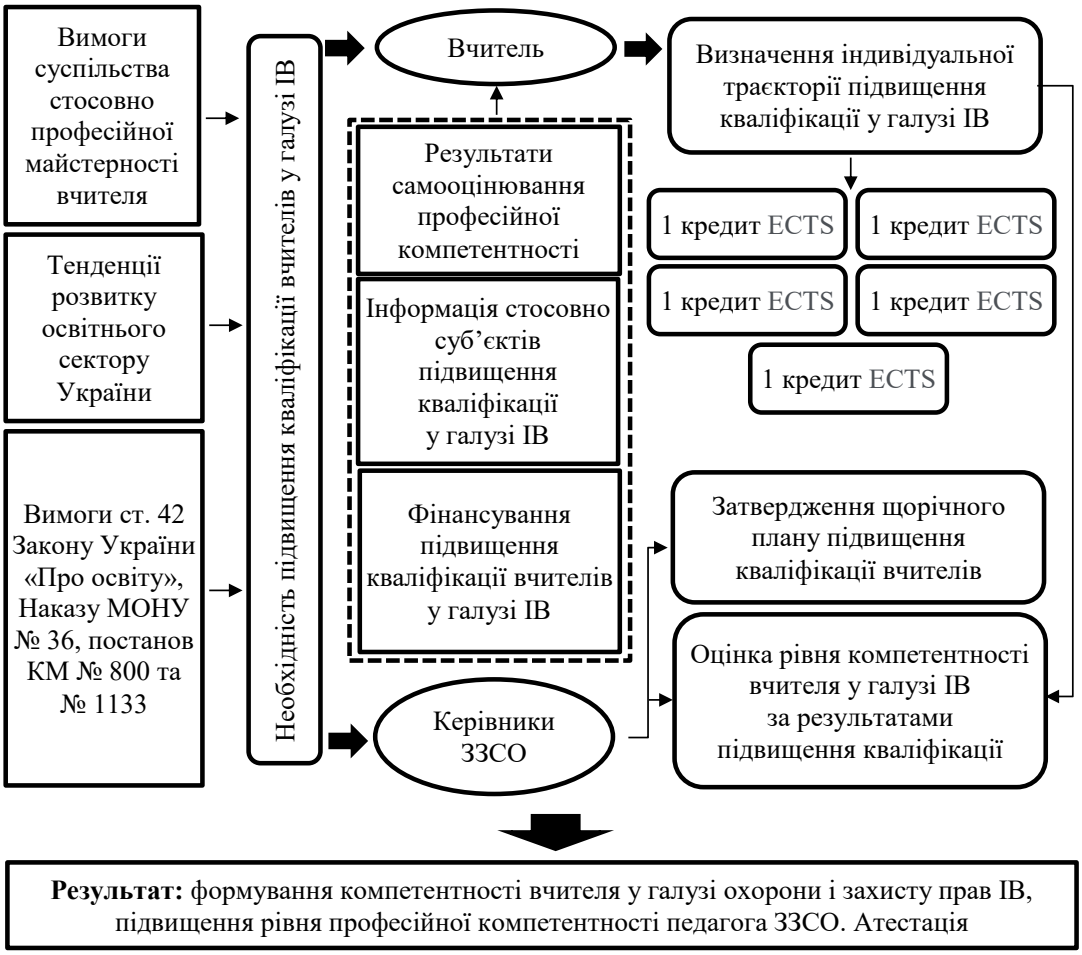


Рис. 1. Концептуальна модель підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у галузі інтелектуальної власності

Під час її побудови було приділено увагу потребам суспільства у кваліфікованих педагогах, вимогам чинного законодавства стосовно необхідності створення інтелектуальних продуктів під час підвищення кваліфікації та дотримання норм академічної доброчесності під час освітнього процесу (одним із пунктів ст. 42 Закону України «Про освіту» є дотримання законодавства у сфері інтелектуальної власності). Ураховано модульний принцип підвищення кваліфікації, що дає змогу будувати плани, спираючись на особисті потреби кожного вчителя.

За наведеною моделлю підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у галузі інтелектуальної власності може відбуватися різними шляхами, а саме:

1) шляхом додавання коротких змістовних модулей з актуальних питань охорони і захисту прав ІВ у діючі навчальні плани з підвищення кваліфікації;

2) шляхом проведення виїзних спецкурсів у закладах середньої освіти;

3) шляхом проходження повноцінного підвищення кваліфікації тривалістю 150 годин [8]. Така мобільність у виборі шляху підвищення кваліфікації у галузі ІВ дає змогу вчителю вибрати тільки ті змістовні блоки, які йому знадобляться у подальшій професійній діяльності, та більш раціонально розподілити час, який відведено на підвищення кваліфікації.

Педагогічні працівники ЗЗСО в умовах диверсифікації освітніх послуг після 2017 р. можуть підвищувати кваліфікацію у закладах вищої освіти, інститутах післядипломної освіти, у закладах, які мають ліцензію на проведення підвищення кваліфікації або акредитовану навчальну програму, інших освітніх установах або на онлайн-платформах (таке підвищення кваліфікації може бути затверджене рішенням педагогічної ради). Така ситуація спрощує формування індивідуальної освітньої траєкторії вчителя та дає змогу розширити коло професійних інтересів учительського загалу, що сприяє виникненню зацікавленості у формуванні компетентності у галузі охорони і захисту прав ІВ як нагальної потреби інформаційного суспільства.

Як ми зазначали у наших попередніх роботах для успішного підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у галузі охорони і захисту прав інтелектуальної власності доцільно застосовувати технологічний підхід для формування професійно важливої

компетентності у галузі ІВ. Він полягає у побудові зв'язків між навчанням і конкретною професійною діяльністю з урахуванням мети, мотивації та потреб кожного окремого вчителя. Позитивною рисою його застосування для організації підвищення кваліфікації у галузі охорони і захисту прав ІВ є його послідовність, тобто наявність системи чітко визначених кроків, які ведуть до досягнення кінцевої мети навчання.

Нами було розроблено та теоретично обґрунтовано «Технологію формування компетентності у сфері охорони та захисту прав інтелектуальної власності вчителів у процесі підвищення кваліфікації», яка спрямована на:

1) формування у вчителя сукупності знань стосовно нормативно-правового забезпечення у сфері ІВ, джерел виникнення прав інтелектуальної власності, системи інтелектуальної власності України, міжнародного співробітництва у галузі ІВ, об'єктів ІВ у школі, видів охоронних документів на об'єкти ІВ, дотримання норм академічної доброчесності під час навчального процесу;

2) формування вмінь та навичок з оформлення охоронних документів на власні інтелектуальні твори і результати креативної діяльності обдарованих учнів та здійснення судового захисту власних авторських прав;

3) зміну сприйняття результатів творчої діяльності вчителя як економічного продукту, який може приносити певну користь і є об'єктом охорони та захисту права інтелектуальної власності;

4) формування розуміння сутності і процедури трансферу технологій в освіті, необхідності його здійснення;

5) забезпечення дотримання норм та правил академічної доброчесності під час ведення викладацької діяльності;

6) розуміння сутності інтелектуального продукту в системі освіти, необхідності його створення та управління результатами творчої діяльності вчителів ЗСО [6; 7].

Вище наведена технологія дає змогу сформувати професійно значущу компетентність у сфері охорони і захисту прав ІВ, яка необхідна для забезпечення дотримання норм академічної доброчесності під час освітнього процесу та комерціалізації результатів інноваційної діяльності вчителів та учнів.

Необхідно визначити, на якому етапі професійного розвитку педагога доцільно формувати компетентність у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності.

Формування професійних компетентностей педагога починається після вибору предметної галузі під час навчання у профільному ЗВО або коледжі. Перші професійно значущі знання та вміння вчитель отримує під час проходження педагогічної практики, де остаточно визначається з напрямом майбутньої професійної діяльності. Далі відбувається поступовий професійний розвиток учителя за схемою, представленою на рис. 2.

Формування професійних компетентностей учителя відбувається паралельно з процесом навчання впродовж життя, постійним підвищенням кваліфікації та проходженням атестації, щоб довести відповідність рівня професійної майстерності займаній посаді та наявній кваліфікаційній категорії. Фактично під час підготовки молодого

Рис. 2. Професійний розвиток учителя

вчителя необхідно сформувати початкове розуміння функціонування системи інтелектуальної власності України та звернути особливу увагу на проблемні питання ІВ в освіті. Під час набуття молодим учителем певного педагогічного стажу та професійного досвіду потрібно поглиблювати знання стосовно об'єктів інтелектуальної власності в ЗСО, управління ними, питань дотримання норм академічної доброчесності, трансферу освітніх технологій та ін.

Висновки. У процесі нашого дослідження було визначено закономірності процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО у сфері охорони і захисту прав ІВ:

1) ефективність процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО в Україні згідно із сучасними тенденціями розвитку освітнього сектору залежить від сформованості окремих професійно значущих компетентностей;

2) ефективність процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності визначається коректним застосуванням компетентісного та технологічного підходів для забезпечення комплексності навчання;

3) результативність процесу підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО залежить від змістовного наповнення окремих планів підвищення кваліфікації та кількості годин, які на них відведені;

4) ґрунтовно розроблена педагогічна технологія забезпечує досягнення високих результатів після проходження планів підвищення кваліфікації вчителями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик Н.І. Підвищення кваліфікації як механізм неперервного розвитку професійної мобільності вчителя. URL: https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/16/15 (дата звернення: 26.02.2021).

2. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#n114 (дата звернення: 04.02.2021).

3. Євтушенко Н.В. Цілі та завдання підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів в умовах реформування освіти України. *Science and Education a New Dimension*. *Pedagogy and Psychology.* 2018. № VI(72). Issue 174. С. 35–38.

4. Компетентнісний вимір професійного розвитку працівників освіти у сфері інтелектуальної власності : монографія / В.Е. Лунячек та ін. ; за заг. ред. В.Е. Лунячека. Харків : Оберіг, 2020. 368 с.

5. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні : Наказ МОНУ від 16 липня 2018 р. № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 04.08.2020).

6. Кравчук Н.Л. Реалізація технологічного підходу до підвищення кваліфікації вчителів у галузі інтелектуальної власності. *Міждисциплінарні наукові дослідження: особливості та тенденції* : матеріали міжнародної наукової конференції, 4 грудня 2020 р. Чернігів : МЦНД, 2020. Т. 4. С. 62–63.

7. Кравчук Н.Л. Технологія формування компетентності у сфері охорони та захисту прав інтелектуальної власності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. № 26. С. 125–137.

8. Лунячек В.Е., Рубан Н.П. Формування у працівників закладів загальної середньої освіти в процесі підвищення кваліфікації компетентності щодо захисту прав з інтелектуальної власності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2019. № 63. С. 16–28.

9. Лунячек В.Е. Моделі та алгоритми підвищення кваліфікації працівників освіти в умовах диверсифікації освітніх послуг. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2020. № 66. С. 5–20. URL: http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6309/1/3.pdf (дата звернення: 20.03.2021).

10. Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчительству? *Результати дослідження сфери підвищення кваліфікації й сертифікації у рамках спільної ініціативи руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України* / О. Елькін та ін. Харків : Дім Реклами, 2019. 120 с.

11. Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів від 27 грудня 2019 р. № 1133. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1133-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 04.08.2020).

12. Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 грудня 2018 р. № 36. URL: https://imzo.gov.ua/2018/01/16/nakaz-mon-vid-15-01-2018-36-pro-zatverdzhennya-typovoji-osvitnoji-prohramyorhaniza tsiji-i-provedennya-pidvyschennya-kvalifikatsiji-pedahohichnyhpratsivnykiv-zakladamy-pislyadyplomnoji-pedahohichn/ (дата звернення: 25.02.2021).

13. Про освіту : Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 04.08.2020).

14. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text (дата звернення: 04.08.2020).

15. Смагін І.І. Якість освітніх послуг з підвищення кваліфікації: визначення поняття з позицій діяльнісно-функціонального підходу. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2020. Вип. 2(47). С. 171–175.

16. Швидун В.М. Управління післядипломною педагогічною освітою як складовою освіти в Україні. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3(99). С. 48–51.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: THE LEGAL ASPECT

УДК 37.091
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.48

Курок Р.О.,
канд. юрид. наук, доцент,
молодший науковий співробітник
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Статтю присвячено дослідженню правового забезпечення підвищення кваліфікації та стажування педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти як невід'ємного складника системи їх професійного розвитку. Установлено, що сучасні умови здійснення освітньої діяльності зумовлюють необхідність перегляду традиційних підходів до професійного розвитку педагогічних працівників як із боку керівників закладів освіти, так і з боку органів управління у сфері освіти. Результатом цього процесу є внесення змін до чинного законодавства, що регулює питання підвищення кваліфікації та стажування педагогів, із метою приведення його до вимог вітчизняних та нормативно-правових актів у сфері освіти.

Основна увага зосереджується на аналізі норм, що містяться у Законі України «Про фахову передвищу освіту», Постанові Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та положеннях про підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розроблених закладами фахової передвищої освіти.

У статті зазначається, що проаналізовані положення нормативно-правового забезпечення порядку організації та здійснення підвищення кваліфікації у цілому створюють необхідні умови для задоволення освітніх потреб у процесі безперервного професійного розвитку педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. При цьому, незважаючи на нормативне забезпечення, окремі положення щодо порядку організації та здійснення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти не до кінця впроваджено в практичну площину. Зокрема, це стосується запровадження дуальної форми організації підвищення кваліфікації, доступності можливостей удосконалення необхідних компетентностей у зарубіжних закладах освіти за рахунок бюджетних коштів, визнання окремих складників інформальної освіти як заходів із підвищення професійного рівня тощо.

Ключові слова: *нормативно-правовий акт, педагогічний працівник, підвищення кваліфікації, стажування, професійний розвиток.*

The article is devoted to the study of the legal support for advanced training and internship of pedagogical employees of professional pre-higher education institutions as an integral part of the system of their professional development. It is established, that the current conditions of educational activities cause the need to review traditional approaches to the professional development of pedagogical employees both by the heads of educational institutions and governing bodies in the field of education. The result of this process is the introduction of changes in the current legislation regulating the advanced training and internship of pedagogues, in order to bring it to the requirements of domestic and international legal acts in the field of education.

The main focus is on the analysis of the norms of the Law of Ukraine «On Professional Pre-higher Education», the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of August 21, 2019 № 800 «Some issues of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical employees» and Regulations on advanced training of pedagogical employees, worked out by professional pre-higher education institutions.

The article outlines, that analyzed provisions of regulatory and legal support for organizing and implementing the advanced training in general create the necessary conditions for meeting the educational needs in the process of continuous professional development of pedagogical employees of professional pre-higher education. At the same time, despite the regulatory support, certain provisions concerning the process of organizing and carrying out the advanced training of pedagogical employees of professional pre-higher education institutions are not fully implemented into practice. In particular, introducing the dual form of advanced training; availability of opportunities to improve the necessary competencies in foreign educational institutions at the expense of budget funds; recognizing the certain components of informal education as the instruments for improving the professional level, etc.

Key words: *regulatory legal act, pedagogical employee, advanced training, internship, professional development.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування системи освіти України, зумовлене суспільними глобалізаційними процесами та євроінтеграційними спрямуваннями, детермінує необхідність задоволення потреб суспільства у високопрофесійних освітянських кадрах із відповідною системою цінностей та інноваційним мисленням, спроможних реалізовувати на практиці сучасні досягнення освітньої сфери, готових до ефективної професійної діяльності в умовах перманентних змін та перетворень.

Сучасні вимоги до організації та здійснення освітнього процесу, особистих та професійних якостей педагога зумовили необхідність перегляду традиційних підходів до професійного розвитку педагогічних працівників як із боку керівників закладів освіти, так і органів управління у сфері освіти. Результатом цього процесу стало внесення змін до чинного законодавства, у тому числі того, що регламентує питання вдосконалення професійних та інших компетентностей педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання професійного розвитку педагогічних працівників різних закладів освіти були предметом наукових розвідок вітчизняних учених. Зокрема, професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти досліджувала В. Вітюк; регіональний аспект професійного розвитку керівників та педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів – Т. Сорочан, А. Данильєв, Б. Дьяченко, О. Рудіна; безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору – М. Ілляхова; зарубіжний досвід професійного розвитку науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти – Г. Капосльоз, В. Невмержицький, О. Рибчук, О. Розумний та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на невеликий час, що пройшов від моменту винесення фахової передвищої освіти в окремий складник освіти, а саме прийняття профільного закону в червні 2019 р., малодосліджуваними залишаються питання щодо особливостей організації та здійснення розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів.

Мета статті. Мета статті полягає у дослідженні правового забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У наукових колах прийнято вважати, що професійне становлення майбутнього педагога та формування в нього ключових професійних компетентностей відбувається під час його навчання в профільних закладах освіти, що здійснюють підготовку педагогічних працівників.

Водночас із метою задоволення потреб особистості в подальшому професійному розвитку, удосконалення вже сформованих та отримання нових компетентностей, необхідних для ефективного здійснення педагогічної діяльності, в Україні впроваджено концепцію освіти дорослих як складника безперервної освіти впродовж життя. Вона ґрунтується на ідеї постійного усунення невизначеності статусу фахівця в динаміці пізнавальних і діяльнісних практик протягом усього життя, а також розкритті його креативних ресурсів, що формуватимуть нові горизонти його професійної і особистісно-орієнтованої життєдіяльності [1, с. 57].

Основним результатом професійного розвитку педагогічних працівників є досягнення ними відповідного рівня професіоналізму, що дасть їм змогу ефективно та на високому рівні здійснювати освітню діяльність відповідно до вимог законодавчих та підзаконних нормативно-правових актів.

При цьому професіоналізм слід розуміти як «…засноване на професійній самосвідомості та культурі поєднання професійно значущих компетентностей фахівця, яке забезпечує його здатність і готовність виконувати професійну діяльність на високому рівні» [2, с. 34].

Родовою ознакою поняття професіоналізму є «поєднання професійно значущих компетентностей», основними з яких для педагогічного працівника, на нашу думку, є: професійна, правова, комунікативна, інформаційно-комунікаційна, соціальна, психологічна, управлінська, конфліктологічна та ін.

Якісний професійний розвиток педагогічного працівника можливий за умови гармонійного поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти. Це означає, що зміст післядипломної освіти та інших складників освіти дорослих повинен ураховувати сформовані в процесі профільного навчання компетентності та бути спрямованим на розвиток нових та вдосконалення наявних компетентностей, необхідних для якісного здійснення освітньої діяльності. Розвиток нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності, педагогічної науки та практики, сучасних інформаційних технологій зумовлює виникнення нових освітніх потреб педагогічних працівників, задоволення яких можливе лише в процесі безперервної освіти дорослих.

Ефективним інструментом розвитку означених компетентностей педагогічних працівників економічних коледжів та досягнення ними високого рівня професіоналізму є система післядипломної освіти.

Науковці зазначають, що сучасна методологія післядипломної професійної освіти педагогічних працівників ґрунтується на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного та компетентнісного підходів [2, с. 21].

Окреслені підходи до організації системи післядипломної педагогічної освіти є концептуальними в сучасних умовах та забезпечують досягнення педагогічними працівниками високого рівня професійної, правової та інших компетентностей, необхідних для якісного здійснення освітньої діяльності

Розглядаючи питання професійного розвитку педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти, варто зазначити, що здебільшого вдосконалення відповідних компетентностей педагогів відбувається в системі підвищення кваліфікації. Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», вони повинні підвищувати кваліфікацію щорічно. При цьому загальна кількість академічних годин для підвищення кваліфікації впродовж п’яти років не може бути меншою за 120 годин, з яких певна кількість годин має бути спрямована на вдосконалення знань,

умінь і практичних навичок у роботі зі студентами з особливими освітніми потребами та дорослими студентами. Результати підвищення кваліфікації обов'язково враховуються під час проведення атестації педагогічних працівників та призначення на посаду чи укладення трудового договору [3].

Нормативні вимоги, що стосуються регулювання відносин у цій сфері, деталізуються в «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800.

Цей підзаконний акт визначає процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ усіх форм власності та сфер управління, включаючи механізм оплати, умови і процедуру визнання результатів підвищення кваліфікації [4].

Зокрема, у зазначеній Постанові визначено можливості педагогічних працівників закладів освіти незалежно від форми власності під час підвищення кваліфікації самостійно вибирати:

– місце її проведення (в Україні чи за кордоном);

– форму: інституційну (очну (денну, вечірню), заочну, дистанційну, мережеву), дуальну, на робочому місці, на виробництві тощо. Важливий аспект – форми підвищення кваліфікації можуть поєднуватись між собою;

– вид: навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо та стажування;

– заклад освіти (його структурний підрозділ), наукову установу, іншу юридичну чи фізичну особу, у тому числі фізичну особу – підприємця, що провадить освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників [4].

Окрім того, Постановою також регламентуються вимоги до програм підвищення кваліфікації та стажування, документального оформлення їх результатів, а також визначаються джерела фінансування вказаних заходів: кошти державного, місцевих бюджетів, кошти фізичних та/або юридичних осіб, інші власні надходження закладу освіти та/або його засновника, інші джерела, не заборонені законодавством [4].

Зазначені нововведення суттєво розширюють можливості педагогічних працівників щодо отримання нових та розвитку сформованих компетентностей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Варто зазначити, що заклади фахової передвищої освіти, ґрунтуючись на розглянутих положеннях чинного законодавства та підзаконних актів щодо підвищення кваліфікації зазначених категорій, розробляють власні положення про порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників (далі – положення), які затверджуються керівниками педагогічних рад.

Із метою дослідження порядку організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти нами проаналізовані відповідні положення, які містяться у відкритому доступі в мережі Інтернет та розроблені у відокремленому структурному підрозділі «Ніжинський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України2 [5], Закарпатському лісотехнічному коледжі Державного вищого навчального закладу «Національний лісотехнічний університет України» [6], Київському фаховому коледжі комп'ютерних технологій та економіки Національного авіаційного університету [7], Одеському технічному коледжі Одеської національної академії харчових технологій [8], Тернопільському кооперативному фаховому коледжі [9].

За результатами аналізу встановлено, що положення відповідають вимогам законодавчих та підзаконних актів, що регламентують порядок підвищення кваліфікації педагогічними працівниками закладів фахової передвищої освіти.

Можемо констатувати, що ці розпорядчі документи мають типову структуру та здебільшого складаються з таких розділів:

1. Загальні положення, де зазначаються правова основа, мета, види (безпосереднє підвищення кваліфікації, стажування, інші види діяльності, що можуть бути визнані як проходження підвищення кваліфікації), форми, підходи та вимоги до організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а також питання щодо взаємодії із суб'єктами її проведення.

2. Організація підвищення кваліфікації: визначаються основні завдання та напрями цієї діяльності, порядок планування та проходження підвищення кваліфікації педагогічними працівниками, його документального оформлення.

3. Фінансування підвищення кваліфікації: деталізуються норми Закону України «Про фахову передвищу освіту» та Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» щодо джерел, порядку та механізмів оплати підвищення кваліфікації закладами фахової передвищої освіти, а в окремих випадках, визначених законодавством, – самостійно педагогічними працівниками.

4. Визнання результатів підвищення кваліфікації: визначаються вимоги до документів про проходження підвищення кваліфікації, порядок звітування про її результати та їх затвердження педагогічними радами фахових коледжів, а також умови визнання окремих видів діяльності

(участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти, а також участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) як підвищення кваліфікації.

Основними напрямами підвищення кваліфікації педагогічних працівників у положеннях [6, с. 4; 7, с. 4; 8, с. 3; 9, с. 3–4] визначено:

– розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета (дисципліни), фахових методик, технологій);

– формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей умінь, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту»;

– психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки;

– створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами;

– використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку;

– розвиток мовленнєвої, цифрової, комунікативної, інклюзивної, емоційно-етичної компетентностей;

– формування професійних компетентностей галузевого спрямування, опанування новітніх виробничих технологій, ознайомлення із сучасним устаткуванням, обладнанням, технікою, станом і тенденціями розвитку галузі економіки, підприємства, організації та установи;

– розвиток управлінської компетентності (для керівників закладів освіти та їхніх заступників) тощо.

Відзначаючи важливість визначених напрямів підвищення кваліфікації педагогічних працівників фахових коледжів, на нашу думку, помилковим є відсутність у переліку такого напряму, як розвиток правової компетентності, яка є важливим складником професіоналізму будь-якого керівника чи педагога та дає змогу ефективно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог законодавчих та підзаконних нормативно-правових актів у сфері освіти, а також формувати правову свідомість та освіченість учнівської молоді.

Така ситуація створює передумови до зниження рівня правової культури педагогічних працівників, наслідком чого може стати їх неспроможність здійснювати освітню діяльність відповідно до вимог вітчизняних та нормативно-правових актів, швидко й безболісно адаптуватися до реформаторських змін в освітній сфері та формувати необхідний рівень правосвідомості здобувачів освіти.

Важливою умовою безпосереднього підвищення кваліфікації є врахування законодавчої норми щодо необхідності її проходження щорічно та загального її обсягу. При цьому кількість годин підвищення кваліфікації в рік, а також питома вага заходів, спрямованих на вдосконалення відповідних компетентностей (наприклад, знань, умінь і практичних навичок у роботі зі здобувачами, які мають особливі освітні потреби), визначається керівництвом фахового коледжу [5; 6; 8; 9].

Відповідно до проаналізованих положень, стажування як один із видів підвищення кваліфікації здійснюється з метою формування і закріплення на практиці професійних компетентностей, здобутих у результаті теоретичної підготовки, щодо виконання завдань і обов’язків на займаній посаді або посаді вищого рівня, засвоєння вітчизняного та зарубіжного досвіду, формування особистісних якостей для виконання професійних завдань на новому, більш якісному рівні в межах певної спеціальності. Воно може здійснюватися в закладах освіти, установах, організаціях та на підприємствах за індивідуальною програмою, яка повинна містити інформацію про її обсяг (тривалість) та очікувані результати стажування. При цьому один день стажування оцінюється, як правило, в 6 годин, або 0,2 кредиту ЄКТС [5–9].

Висновки. Проаналізовані положення нормативно-правового забезпечення порядку організації та здійснення підвищення кваліфікації створюють необхідні умови для задоволення освітніх потреб у процесі безперервного професійного розвитку педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.

Зокрема, модернізовано відповідну нормативно-правову базу та вживаються заходи з метою приведення її у відповідність до сучасних вимог вітчизняних та міжнародних правових актів у сфері освітньої діяльності, суттєво розширено можливості здійснення підвищення кваліфікації та стажування педагогічних працівників, актуалізовано освітньо-професійні програми відповідних курсів, упроваджено засади компетентнісного навчання у систему освіти дорослих, демонополізовано ринок підвищення кваліфікації тощо.

Із метою підтримання високого рівня професіоналізму, удосконалення відповідних компетентностей педагогічним працівникам закладів фахової передвищої освіти необхідно комплексно підходити до процесу професійного розвитку, гармонійно поєднуючи формальну, неформальну та інформальну освіту.

При цьому, незважаючи на нормативне забезпечення, окремі положення щодо порядку організації та здійснення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти не до кінця впроваджено в практичну площину. Зокрема, це стосується запровадження

дуальної форми організації підвищення кваліфікації; доступності можливості вдосконалення необхідних компетентностей у зарубіжних закладах освіти за рахунок бюджетних коштів; визнання окремих складників інформальної освіти як заходів із підвищення професійного рівня тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ілляхова М.В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку Європейського освітнього простору. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки».* 2019. Вип. 1. С. 55–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_1_13 (дата звернення: 10.07.2021).

2. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) : монографія / Т.М. Сорочан та ін. Луганськ : СПД Рєзніков В.С., 2013. 524 с.

3. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. Дата оновлення: 20.03.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text (дата звернення: 04.03.2021).

4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. Дата оновлення: 27.12.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text (дата звернення 11.03.2021).

5. Положення про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Відокремленого структурного підрозділу «Ніжинський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України», схвалене Педагогічною радою коледжу від 04.01.2021, протокол № 7. URL: https://natc.org.ua/docs/polozhennya/pol_pro_Pid_kvalifikaciy_2021.pdf (дата звернення: 31.05.2021).

6. Положення про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Закарпатського лісотехнічного коледжу Державного вищого навчального закладу «Національний лісотехнічний університет України», затверджене наказом ЗЛТК від 16.10.2020 № 450. URL: https://zltk.com.ua/wp-content/uploads/2020/12/ПОЛОЖЕННЯ-про-підв.кваліфікації.pdf (дата звернення: 31.05.2021).

7. Положення про порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників Київського фахового коледжу комп'ютерних технологій та економіки Національного авіаційного університету, введеного в дію Наказом директора коледжу від 01.09.2020 № 82-1/ОД. URL: http://ccte.nau.edu.ua/Положення/16.Положення%20про%20підвищення%20кваліфікації%20педпрацівників%20у%20коледжі.pdf (дата звернення: 31.05.2021).

8. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних працівників Одеського технічного коледжу Одеської Національної академії харчових технологій, затвердженого Педагогічною радою коледжу від 04.12.2019, протокол № 2. URL: https://otfk.od.ua/public_information/provision/files/polozhennya_pro_pidvyshchennya_kvalifikatsii_ta_stazhuvannya.pdf (дата звернення: 31.05.2021).

9. Положення про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Тернопільського кооперативного фаховому коледжу, затверджене Наказом директора ТКФК від 13.05.2021 № 48 URL: http://tktek.te.ua/wp-content/uploads/2021/05/Положення-про-підвищення-кваліфікації-педагогічних-працівників-ТКФК.pdf (дата звернення: 12.07.2021).

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ДО РОБОТИ З ВІЛ-ІНФЕКЦІЙНИМИ ХВОРИМИ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE NURSES TO WORK WITH HIV-INFECT PATIENTS

УДК 378.094+371.134
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.49

Олійник Н.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри початкової освіти
Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

У статті розкрито проблему формування професійних компетенцій у майбутніх медичних сестер. Розкрито зміст компетенції, узагальнено результати дослідження педагогічних компетенцій у майбутніх медичних сестер до роботи з ВІЛ-інфікованими пацієнтами.
Відзначено, що специфіка соціального характеру поширення ВІЛ-інфекції в Україні виявила недостатню підготовленість частини медичних працівників до ефективної взаємодії з ВІЛ-інфікованими пацієнтами. Медичному працівнику будь-якого рівня доводиться стикатися з інфекцією, що викликається вірусом імунодефіциту людини, освоювати особливості медичного догляду та лікування цих пацієнтів, що веде до необхідності спеціальної підготовки майбутніх медичних сестер.
Зауважено, що кожній майбутній медичній сестрі необхідно мати певний рівень сформованості професійної компетентності в роботі з ВІЛ-інфікованим пацієнтом як складника її професіоналізму.
Проведений аналіз наукових джерел дав змогу констатувати, що дана проблема мало досліджена. Проведене анкетування серед студентів ІІІ курсу дало підстави стверджувати, що майбутні медичні сестри не готові до роботи з ВІЛ-інфікованими хворими. Саме із цією метою було впроваджено в освітній процес вивчення дисциплін «Антиретровірусна терапія», «Педагогічна психологія», «Організація первинної медико-санітарної допомоги ВІЛ-інфікованому населенню», «Комунікації у професійній діяльності» та психологічної програми «Розвиток резільєнтності медичної сестри у роботі з ВІЛ-інфікованим пацієнтами», метою яких є розвиток резільєнтності медичних сестер у роботі з ВІЛ-інфікованими хворими, яка базується на поєднанні навчального, тренувального та розвивального аспектів, чіткому дотриманні основних правил групової роботи та вербалізованій рефлексії учасників, що створює сприятливі умови для розвитку особистості в контексті дослідження.
Ключові слова: *професійна компетентність, майбутні медичні сестри, ВІЛ-інфекційні хворі, формування професійної компетентності.*

The article reveals the problem of formation of professional competencies in future nurses. The content of competence is revealed. The results of the research - pedagogical competencies of future nurses to work with HIV-infected patients are summarized. It is noted that the specifics of the social nature of the spread of HIV infection in Ukraine arose from the lack of preparedness of some health workers to effectively interact with HIV-infected patients. A healthcare professional of any level stimulates the infection that causes human viral immunodeficiency, masters the features of medical examination and treatment of these patients, which leads to the need for special training of future nurses.
It is noted that every future nurse needs to have a certain level of professional competence in working with an HIV-infected patient, as part of his professionalism.
The analysis of scientific sources allowed us to state the fact that this problem has been little studied. The survey conducted among third-year students gave grounds to claim that future nurses are not ready to work with HIV-infected patients. It was for this purpose that the educational process of studying disciplines "antiretroviral therapy", "pedagogical psychology", "Organization of primary medical and sanitary assistance to the HIV-infected population", "Communications in professional activity" and the psychological program "Development of medical sister resilness in the work was introduced. with HIV-infected patients, "aimed at developing medical sisters resilness in working with HIV-infected patients, which is based on a combination of educational, training and development aspects, a clear compliance with the basic rules of group work and verbalized reflection of participants, which creates favorable conditions for development. personality in the context of the study.
Key words: *professional competence, future medical sisters, HIV-infectious patients, formation of professional competence*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Україна сьогодні посідає одне з перших місць серед країн Європейського регіону за кількістю ВІЛ-позитивних осіб. За оцінними даними, на початок 2018 р. в країні проживало 244 тис ВІЛ-позитивних людей. Кожен сотий громадянин України у віці від 15 до 49 років інфікований ВІЛ, що є одним із найвищих показників серед країн регіону [10]. Епідемія ВІЛ-інфекції призвела до появи в суспільстві упередженого ставлення до інфікованих осіб. Є всі підстави стверджувати, що інфекція ВІЛ (вірус імунодефіциту людини) супроводжується стигматизацією та дискримінацією.

Специфіка соціального характеру поширення ВІЛ-інфекції в Україні виявила недостатню підготовленість частини медичних працівників до ефективної взаємодії з ВІЛ-інфікованими пацієнтами. Медичному працівнику будь-якого рівня доводиться стикатися з інфекцією, що викликається вірусом імунодефіциту людини, освоювати особливості медичного догляду та лікування цих пацієнтів, що веде до необхідності спеціальної підготовки майбутніх медичних сестер.

Медсестринський професіоналізм – це гармонійне поєднання високого рівня професійної компетентності, культури спілкування, фахових умінь і практичних навичок. Нині пацієнти, а особливо

ВІЛ-інфіковані, очікують від медичної сестри не лише надання кваліфікованої медичної допомоги, а й виявлення нею співчуття, доброзичливості, психологічної підтримки тощо [2, с. 408]. Саме тому важливим завданням викладачів медичного коледжу є формування професійних цінностей майбутніх медсестер, а саме: формування у студента особистісно орієнтованих та професійних якостей; формування у студента ключових (медсестринських) компетенцій, які б дали їм змогу повністю реалізувати свій інтелектуальний потенціал та забезпечили б формування професійної компетентності; формування професійної етики та гуманістичних цінностей, адже саме формування в майбутніх медсестер співчуття, безкорисливості, любові до людей, милосердя забезпечує збереження здоров'я, а нерідко й життя людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер сьогодні займається досить велике коло як вітчизняних, так і так і зарубіжних учених: О. Григор'єва, І. Єсауленко, Н. Каминіна, О. Кравченко, Н. Педоренко, Н. Олійник, О. Чопоров, A. Stephen, W. Hutmacher та ін.

Становлення особистості медичного працівника середньої ланки, у тому числі й медичних сестер, ґрунтовно представлено в дослідженнях професійної спрямованості (О. Кравченко [4], Т. Закусилова [2], І. Радзієвської [9]).

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер щодо роботи з ВІЛ-інфекційними хворими може бути розглянута з позицій загальних наукових підходів і теорій, а також із погляду окремих її аспектів. Досить вагомими є теоретичні положення і висновки щодо сутності психологічної готовності особистості до діяльності О. Шевченко [11]. Автор наголошує на необхідності взаємодії майбутніх медичних сестер із пацієнтами за типом «суб'єкт – суб'єкт», а не «суб'єкт – об'єкт», і вмінні налагоджувати довірливі контакти. Найголовніше для медичного працівника, на думку О. Шевченко, – встановити довірчий контакт із ВІЛ-інфікованими пацієнтами, оскільки такі пацієнти часто занадто емоційно реагують не лише на грубість медичного персоналу, а й на байдужість.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Якість професійної підготовки фахівців, а саме майбутніх медичних сестер, пов'язана з формуванням у них певних компетенцій, що забезпечить їм як майбутнім фахівцям успішне працевлаштування і професійну самореалізацію. Нова методологія, створена Європейським простором вищої освіти, включає у себе розвиток освіти та його оцінку на основі компетенцій. Сьогодні вимогою часу стала зміна підходів до професійної підготовки медичної сестри, адже мистецтво сестринської справи – це гармонійне поєднання творчості і наукової обґрунтованості процедур, посібників, словесних впливів і розмов під час догляду за пацієнтом; уміння захистити пацієнта від пригнічуючих його негативних думок і почуттів, що значно погіршує одужання. Цей захист важливий для пацієнтів незалежно від віку чи проблеми захворювання. Щоб якісно виконувати свою роботу, майбутня медична сестра повинна бути готова до співпереживання, прояву доброти, чуйності, уважності.

Статистичні дані вказують на те, що значна кількість ВІЛ-інфікованих людей потребує медичної допомоги. Характер професійного спілкування медичної сестри з такими пацієнтами може вплинути на стан пацієнта. Відсутність знань, умінь, навичок професійного спілкування робить її професійно малопридатним. Це пов'язано з тим, що спілкування як найважливіший професійний інструмент присутній у реалізації всіх етапів терапевтичного процесу.

Мета статті. Метою дослідження є актуалізація моделі професійної компетентності майбутніх медичних сестер щодо роботи з ВІЛ-інфікованими пацієнтами.

Виклад основного матеріалу. За порівняно короткий термін часу, що пройшов від моменту відкриття вірусу імунодефіциту людини (ВІЛ), ВІЛ-інфекція стала найактуальнішою проблемою у світі. Незважаючи на активні наукові розробки, обґрунтовані заходи протидії, хвороба продовжує поширюватися на планеті, охоплюючи різні верстви населення. Кожний збудник інфекції, паразитуючи в людському суспільстві, використовує свої можливості: мінливість, інтеграцію до геному, здатність до пригнічення імунної системи, уникнення імунологічного пресу, розвиток стійкості до протимікробних препаратів.

На відмінну від інших збудників ВІЛ увібрав найдосконаліші форми паразитизму, які тільки відомі в мікросвіті:

− висока мінливість, яка у 100 разів вища, ніж у вірусу грипу;

− інтеграція геному збудника до геному людини;

− тропізм до клітин імунної системи;

− вплив ВІЛ-інфекції на біологічні властивості збудників інших інфекційних хвороб у бік збільшення їх вірулентності, розширення спектру тканинного тропізму, скорочення термінів вироблення стійкості до антимікробних засобів та ін. [5].

В основу боротьби з поширенням епідемії покладено принцип соціальної інтеграції та взаємодопомоги [8]. Зараз з упевненістю можна сказати, що немає такої медичної спеціальності, що не мала б відношення до ВІЛ-інфекції, усе більше медичних працівників починають займатися лікуванням хворих на СНІД (синдром набутого

імунодефіциту). А стигматизація і дискримінація являють собою серйозні перешкоди для медичного догляду за хворими і здійснення ефективної профілактики цієї інфекції, тому боротьба із цим явищем уважається невід'ємним завданням як на державному рівні, так і на рівні окремих лікувально-профілактичних установ і кожного медичного працівника.

У лютому 2021 р. в Україні офіційно зареєстровано 1 395 нових випадків ВІЛ-інфекції, у 389 пацієнтів діагностовано СНІД, а 123 людини померли від СНІДу. Шляхи інфікування ВІЛ в Україні у лютому 2021 р.: гетеросексуальний – 821; гомосексуальний – 35; парентеральний – 527; вертикальний – 121; невідомий – 4 [10].

Практично всі інфіковані пацієнти – максимально працездатна частина населення країни. Нові випадки ВІЛ-інфекції реєструвалися переважно серед міського населення – 80%; чоловіче населення становило 58%. Більшість ВІЛ-інфікованих (67,2%) не перебуває у шлюбі. Понад 72% ВІЛ-інфікованих становлять особи віком від 20 до 40 років. Разом із тим в останні роки не реєструються випадки ВІЛ-інфекції у віці 15–20 років, що непрямим чином свідчить про ефективність профілактичної роботи, що проводиться спільно установами охорони здоров'я, освіти, молодіжними організаціями [10].

У суспільній свідомості часто існує думка, що медичну допомогу ВІЛ-інфікованим надають виключно у центрах боротьби зі СНІДом, тому в районних поліклініках пацієнтів із ВІЛ-інфекцією бути не може. Це відбувається, незважаючи на те, що Закон України від 05.12.2012 № 1972-XII «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ» гарантує конституційні права ВІЛ-інфікованим громадянам України, у тому числі й під час отримання ними медичної допомоги. Часто працівники органів охорони здоров'я мають недостатньо знань про ВІЛ-інфекцію та необхідні заходи безпеки. Наявність центрів із боротьби зі СНІДом формує переконаність, що їм не доведеться стикатися із захворюванням у своїй практиці. Незважаючи на те що головний принцип попередження поширення інфекцій, що передаються з кров'ю, – дотримання санітарних норм і правил (використання одноразових або стерильних інструментів, одноразових гумових рукавичок під час маніпуляцій із кожним пацієнтом незалежно від його стану здоров'я та ін.), навіть в умовах стрімко зростаючої епідемії санітарні норми і правила часто не дотримуються, а зустріч з ВІЛ-інфікованим пацієнтом викликає неадекватну реакцію у рядового медпрацівника. Усе це створює об'єктивні труднощі у боротьбі з поширенням ВІЛ-інфекції, ускладнює встановлення контакту медичного працівника і хворого [8, с. 34], що говорить про його недостатню професійну компетентність.

Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 223 «Медсестринство» передбачає, що отримати компетенції можливо через навчальні програми. Досвід Бердичівського медичного фахового коледжу Житомирської обласної ради із включення проєктів із розвитку професійних компетенцій в освітні програми показав, що для цього існує кілька шляхів: навчальні дисципліни, міждисциплінарні та наскрізні проєкти, навчальна і виробнича практика. Існує низка наскрізних компетенцій, які пов'язані з поведінкою і відносинами людей. Ці компетенції є наскрізними, оскільки вони зачіпають багато сфер діяльності, багато робочих місць і, що більш важливо, дуже синхронізовані з новими потребами і новими трудовими ситуаціями. Універсальні і загальнопрофесійні компетенції не просто є корисним доповненням до професійних компетенцій майбутніх медичних сестер, ці навички повинні бути включені в освітню програму професійного навчання як елементи, що визначають професійне ставлення (табл. 1).

Сестринська справа – велика зона практичної діяльності. Медсестра може спробувати свої сили в багатьох галузях медицини. Тенденція зростання чисельності ВІЛ-інфікованих людей призводить до того, що сестринський догляд за пацієнтами стає все більш актуальним.

Нами було проведено анкетування серед студентів III курсу спеціальностей «Лікувальна справа» та «Сестринська справа» Бердичівського медичного фахового коледжу Житомирської обласної (73 респондента). Анкета включала в себе 34 питання, які допомагають розкрити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх медичних сестер до роботи з ВІЛ-інфікованими хворими.

Проаналізувавши відповіді майбутніх медичних сестер на запитання анкети, можна зробити припущення про рівень їхньої професійної компетентності. Результати анкетування показали, що серед респондентів більшість незалежно від приналежності до певної вікової групи має нульовий рівень сформованості професійної компетентності – 50,0–66,7%, низький рівень – 11,1–38,9%; середній рівень професійної компетентності – 11,1–27,8%; високий рівень сформованості професійної компетентності не показав ніхто (діаграма). НПКВ (відсутність професійної компетентності в роботі з ВІЛ-інфікованими) не виявлено ні в кого.

Відповідно до вищевикладеного, ми вважаємо, що в процесі навчання в медичному коледжі повинні бути створені умови для розвитку професійної компетентності майбутньої медичної сестри, адже навчання в коледжі передбачає не лише

Таблиця 1

Формування професійних компетенцій майбутніх медичних сестер через види діяльності (за Л. Чеснаковою)

Прямий догляд	Пряма взаємодія з пацієнтами, сім'ями і групами пацієнтів для зміцнення здоров'я або благополуччя і поліпшення якості життя. Характеризується цілісною перспективою управління передовим доглядом за станом здоров'я
Консультація	Професіонал, у якого консультується людина, визнається експертом у галузі вирішення проблем
Лідерство	Здатність управляти змінами і давати іншим можливість впливати на клінічну практику, а також на політику в галузі охорони здоров'я та організацію
Співпраця	Працювати разом з іншими фахівцями для оптимізації клінічних результатів. Медична сестра співпрацює на високому рівні для вирішення проблем пацієнта, сім'ї та організації охорони здоров'я
Викладання	Уміння направляти, викладати та доглядати за пацієнтами, сім'ями, спільнотою і самою професією медсестер
Дослідження	Систематична робота з вирішення питань, що виникають на практиці. Включає у себе інтерпретацію і використання доказів у клінічній практиці для поліпшення якості, а також активну участь у реалізації дослідних проєктів
Прийняття етичних рішень	Майбутній фахівець визначає, формулює і бере активну участь в етичних питаннях пацієнта, сім'ї та професіоналів, організації, спільноти або навіть на рівні політики

отримання професійних знань, умінь, навичок, а й розвиток особистісних якостей, що є основою готовності майбутньої медичної сестри до усвідомленого вибору своєї професійної діяльності.

Одним з основних напрямів підготовки майбутніх медичних сестер у Бердичівському коледжі є впровадження в освітній процес дисципліни «Антиретровірусна терапія» – у базову частину професійного блоку, а в варіативну частину – «Організація первинної медико-санітарної допомоги ВІЛ-інфікованому населенню», «Педагогічна психологія», «Комунікації у професійній діяльності». Для метою формування і розвитку професійних навичок майбутніх медичних сестер, для реалізації компетентнісного підходу передбачено широке використання в освітньому процесі активних та інтерактивних форм проведення занять, що забезпечується вирішенням ситуаційних завдань, методами ділової гри, дискусії, мозковим штурмом, моделюванням конкретних ситуацій (різних реабілітаційних програм). Упровадження психологічної програми «Розвиток резільєнтності медичної сестри у роботі з ВІЛ-інфікованими пацієнтами», що містить три модулі, які системно розвивають зазначену якість у майбутніх фахівці, ефективність даної програми, показало позитивні зміни під час проходження виробничої практики.

У межах реалізації завдань психологічної програми опрацьовувалися такі питання: актуалізація потреб професійної діяльності медичних сестер; розвиток переконливого ставлення щодо власних цінностей, контрольованості; психологічна готовність до роботи з ВІЛ-інфікованими особистостями та ін. Основними формами роботи були індивідуальна та групова робота, мінілекції, обговорення проблемних завдань, дискусії, діагностичні процедури, тренінги, групові обговорення, проектна діяльність.

Виробнича практика покликана забезпечити тісний взаємозв'язок між теоретичною і практичною підготовкою студентів, дати їм первісний досвід практичної діяльності, створити умови для формування професійних і загальних компетенцій. Саме виробнича практика є значущим показником професійної адаптації особистості медичної сестри до роботи з ВІЛ-інфікованими.

Висновки. Катастрофічне поширення вірусу імунодефіциту людини зумовлює необхідність чіткої організації роботи медичного персоналу з ВІЛ-інфікованими, саме тому з метою формування у майбутніх медичних сестер професійної компетентності до роботи з ВІЛ-інфекційними хворими доцільно впровадити в освітній процес дисципліни «Антиретровірусна терапія», «Організація первинної медико-санітарної допомоги ВІЛ- інфікованому населенню», «Педагогічна психологія», «Комунікації у професійній діяльності» та психологічну програму «Розвиток резільєнтності медичної сестри у роботі з ВІЛ-інфікованими пацієнтами».

Перспективою подальших розвідок є висвітлення результатів експериментального дослідження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер до роботи з ВІЛ-інфікованими хворими.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артеменко Л.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи в коледжі засобами інтерактивних технологій. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки».* 2017. № 4(11). С.7–17. URL: http://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/10/%20sbirnik_4_2017_pdn.pdf.

2. Закусилова Т.О. Педагогічні умови формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки. *Молодий*

вчений. 2016. № 7. С. 407–410. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_7_98.

3. Котепчук В. А. Формування науково-педагогічної еліти з медсестринства в медичних навчальних закладах. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*. Житомир : Полісся, 2011. 392 с.

4. Кравченко О. Формування професійної етики студентів медичного коледжу засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 4(22). С. 244–53. URL: http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/3899.

5. Науковий підхід до вирішення проблеми ВІЛ-інфекції в Україні. URL: http://amnu.gov.ua/naukovyj-pidhid-do-vyrishennya-problemy-vil-infekcziyi-v-ukrayini/.

6. Олійник Н., Педоренко Н. Criteria and Levels of Nurses' Cultural Competence Formation. *Молодь і ринок.* 2019. № 3(170). С. 28–32. URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/166133/165470.

7. Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ : Закон України від 05.12.2012 № 1972-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1972-12#Text.

8. Практичні рекомендації з питань реалізації політики щодо ВІЛ-інфекції в системі освіти України : інформаційно-методичний посібник / авт.-упоряд. О.В. Єресько та ін. Київ : Освіта, 2013. 54 с.

9. Радзієвська І.В. Реалізація професійних стандартів у професійній підготовці медичної сестри. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* / за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ : ПІТО НАПН України, 2010. С. 119–121.

10. Статистика ВІЛ і ТБ в Україні: лютий 2021 року. URL: https://phc.org.ua/news/statistika-vil-i-tb-v-ukraini-lyutiy-2021-roku.

11. Шевченко О.Т. Психологічні особливості і розвитку резільєнтності майбутніх медичних сестер у роботі з важкими соматичними хворими : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 20 с.

12. Чеснюкова Л.К. Формирование профессиональных компетенций у будущих медицинских сестер при работе с пожилыми людьми в условиях производственной практики. *Вестник общественных и гуманитарных наук. Серия «Педагогика».* 2020. Т. 1. № 4. С. 60–67. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/67-112-1-SM.pdf.

ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «НАВИЧКИ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ»

SUBSTANTIATION OF THE CONCEPT OF “SKILLS OF ANALYTICAL THINKING OF FUTURE BORDER OFFICERS”

УДК 377.1.035. 355
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.50

Площинська Т.Ю.,
офіцер інформаційного відділу «Бердянськ»
Бердянського прикордонного загону
Державної прикордонної
служби України

У статті автор висвітлює наукові підходи до розуміння поняття «мислення», «навички», «аналітичне мислення», «навички аналітичного мислення» особистості. У результаті аналізу та порівняння психолого-педагогічних джерел, проведеного дослідження та з урахуванням специфіки професійної діяльності та суспільних вимог до представників прикордонного відомства навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників потрактовано як навички, що забезпечують здатність майбутніх офіцерів-прикордонників розуміти сутність професійної ситуації, оцінювати її, прогнозувати, приймати рішення шляхом аналізу її окремих складників. Навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників автор відносить до інтелектуальних навичок. Водночас автор трактує навички аналітичного мислення як навички високого рівня.

Відзначено, що вміння правильно навчатися є одним із найцінніших у XXI ст., адже швидка поява нових технологій та зміна практично усіх сфер діяльності спонукають нас учитися протягом усього життя.

На заняттях навички аналітичного мислення передбачають визначення майбутніми офіцерами-прикордонниками суттєвих деталей та отримання можливостей відкривати, винаходити та розрізняти компоненти, складові частини професійних ситуацій чи інформації, аналізувати, організувати, вивести умовивід чи формулу, вибрати, зобразити схематично, порівняти, розпізнати, класифікувати, знайти відповідність тощо. Аналітичне мислення розуміється автором як один з етапів у процесі кричного осмислення. Принципами аналітичного мислення визначено такі: цілеспрямованість, системність, актуальність, сучасність, активність, ініціативність, достовірність, об'єктивність, повнота, безперервність, альтернативність, гнучкість, аргументованість.

Визначено, що навички аналітичного мислення розкривають змістовний бік спрямованості особистості, здатної самовизначитися та реалізувати себе у прикордонній професії, а також створюють основу її взаємовідносин із суспільством поза професією, з іншими людьми, із самим собою, становлять основу професійного світогляду і суть мотивації професійної активності, основу професіоналізму.

Ключові слова: *майбутні офіцери-прикордонники, мислення, навички, аналітичне мислення, навички аналітичного мислення.*

In the article the author highlights the scientific approaches to understanding the concept of «thinking», «skills», «analytical thinking», «analytical thinking skills» of the individual.

As a result of the analysis and comparison of psychological and pedagogical sources, the conducted research and taking into account the specifics of professional activity and social requirements to the representatives of the border department analytical thinking skills of future border officers are interpreted as skills that provide the ability of future border officers to understand the essence of the professional situation, evaluate it, predict, make decisions by analyzing its individual components. The author attributes the analytical thinking skills of future border guards to intellectual skills. At the same time, the author treats analytical thinking skills as high-level skills.The author draws attention to the fact that the ability to learn correctly is one of the most valuable in the XXI century, because the rapid emergence of new technologies and changes in almost all areas of activity motivates us to learn throughout life.

Analytical thinking skills involve identifying essential details by future border guard officers and gaining opportunities to discover, invent and distinguish components, components of professional situations or information, analyze, organize, infer or formula, select, plot, compare, recognize, classify find a match, etc. Analytical thinking is understood by the author as one of the stages in the process of crying. The principles of analytical thinking are defined as follows: purposefulness, systemicity, relevance, modernity, activity, initiative, reliability, objectivity, completeness, continuity, alternativeness, flexibility, argumentation.

It is determined that the skills of analytical thinking reveal the content of the personality, able to self-determine and realize themselves in the border profession, as well as create the basis of its relationship with society outside the profession, with other people, with themselves, form the basis of professional worldview and motivation. the basis of professionalism.

Key words: *future border guards, thinking, skills, analytical thinking, analytical thinking skills.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В освітньому просторі останніх років активно обговорюється питання значимості аналітичного мислення у розвитку особистості загалом та у становленні фахівця зокрема. Питання аналітичного мислення є предметом психолого-педагогічних досліджень, що свідчить про визнання необхідності цілеспрямованого розвитку відповідних навичок у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Окрім цього, однією з причин недоліків у діяльності представників прикордонного відомства, як засвідчують результати проведених досліджень, є недостатньо адекватний сучасним вимогам суспільства до прикордонників рівень сформованості їхнього аналітичного мислення. Сьогодні офіцеру-прикордоннику доводиться діяти в нових умовах, а його підготовка (без урахування окремих складників) здійснюється переважно за старими методиками. Водночас навички аналітичного

мислення належать до визначальних на шляху до професійного успіху. Це також посилює актуальність дослідження поняття навичок аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами аналізу сучасних наукових джерел переконуємося, що різні аспекти окресленої проблематики становлять значний інтерес для дослідників різних галузей, зокрема психологів та педагогів. Питання формування навичок аналітичного мислення особистості розглядається у працях вітчизняних учених Т. Воропай, Є. Карпенко, О. Марченко, О. Пометун, В. Ягупова та ін., а також становить значний інтерес для зарубіжних дослідників (А. Кроуфорда, М. Ліпмана, А. Фішера, Д. Халперн).

Щодо загальних питань підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, то привертають увагу наукові праці І. Блощинського, С. Білявця, А. Галімова, О. Діденка, Д. Іщенка, С. Сінкевича та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Висновки та положення, зроблені згаданими нами та іншими вченими, мають велику наукову цінність для обґрунтування поняття «навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників». Але у більшості цих праць не бралися до уваги особливості формування навичок загалом та навичок мислення зокрема у професійній діяльності представників прикордонного відомства з урахуванням переважно екстремального її характеру.

Мета статті. Метою статті є обґрунтування поняття «навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників».

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про освіту» унормовано, що базовими компетентностями є такі вміння: висловлювати власну думку; критичне та системне мислення; здатність логічно обґрунтовувати власну позицію; творчість, ініціативність мислення; вміння оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми. Спробуємо вибрати аналітичний шлях для обґрунтування поняття «навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників», що містить декілька понять, тому розглянемо кожне з них.

Навичка – це дія (вміння), яку індивід здатен виконувати досить точно та швидко, без зайвих витрат часу та енергії. В освітньому процесі вищого військового навчального закладу вивчення певної навчальної дисципліни, виконання певних вправ виробляють у курсантів уміння застосовувати знання. Завдяки повторенню дії (вміння) доводяться до автоматизму. Основними етапами розвитку навичок є такі: ознайомлювальний (осмислення дій і їх уявлення), підготовчий, чи аналітичний (свідоме, недосконале, невміле виконання дій), стандартизуючий (стандартизація елементів дії), варіюючий (практичне пристосування до ситуації) [1]. Відповідно до видів дій розрізняють і види навичок: рухові, сенсорні, інтелектуальні.

Якщо вміння – це готовність до свідомих і точних дій, то навички – це автоматизована ланка цієї діяльності. Отже, навички – це автоматизовані вміння. Вони здійснюються без участі свідомості, але під її контролем. У всіх видах діяльності необхідні навички: навчальні, трудові, ігрові тощо. У контексті тематики нашого дослідження актуальними є інтелектуальні навички, до яких ми відносимо навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників.

Важливою є інформація на сайті Всесвітнього економічного форуму щодо навичок, які будуть актуальні у 2025 р.: 1) аналітичне мислення та інноваційність; 2) активне навчання та стратегії навчання; 3) розв'язання складних проблем; 4) критичне мислення та аналіз; 5) креативність, оригінальність та ініціативність; 6) лідерство та соціальний вплив; 7) використання технологій, моніторинг та контроль; 8) створення технологій та програмування; 9) витривалість, стресостійкість та гнучкість; 10) логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей. На думку багатьох роботодавців, аналітичне мислення та вирішення проблемних питань є найголовнішими навичками для фахівців.

Мислення передусім є психічним процесом самостійного пошуку та відкриття суттєво нового, тобто процес опосередкування та узагальнення відображення дійсності шляхом її аналізу й синтезу, що виникає на основі практичної діяльності й досвіду [2, с. 12]. Серед його видів виділяють наочно-дійове (теоретичне), наочно-образне (практичне) та словесно-логічне (творче).

Процес мислення починається з проблемної ситуації, для виходу з якої індивід повинен знайти і застосувати нові для себе знання чи дії. Проблемна ситуація містить невідоме (шукане), індивідуальну потребу індивіда, його здібності та досвід [3, с. 20].

Згідно з дослідженнями А. Еріксона, адаптивне мислення (адаптивність) – це здатність орієнтуватися в несподіваних ситуаціях, швидко вираховувати різні варіанти реакцій і вибрати кращий із них за мінімальний час [4].

Аналітичне мислення – це здатність людини розуміти суть ситуації, проблеми, завдання, що досягається двома шляхами: 1) розбиттям проблеми на складові частини та їх аналіз; 2) відстеженням передумов: крок за кроком аналіз причин і наслідків. Люди, які володіють аналітичним мисленням, уміють: 1) прогнозувати розвиток ситуації; 2) оцінити ймовірність форс-мажорних обставин; 3) структурувати та оцінювати інформацію [5]. Здатність аналітично мислити є важливою для діяльності за будь-якою спеціальністю, у галузях,

де потрібно аналізувати інформацію та приймати рішення. З урахуванням повноважень Державної прикордонної служби України, висвітлених у розділі IV Закону України «Про Державну прикордонну службу України», аналітичне мислення є необхідним складником професіоналізму офіцерів-прикордонників.

Близьким за значенням і значимістю для діяльності в прикордонному відомстві є критичне мислення – здатність свідомо та самостійно міркувати над отриманою інформацією: ставити запитання, шукати аргументи, знаходити незалежні та самобутні розв'язки. Це вміння формулювати власні думки, приймати власні рішення та вміння переконливо їх обґрунтувати [6].

Фундатор інституту критичного читання у США М. Ліпман розглядає критичне мислення як «кваліфіковане та відповідальне, яке породжує правильні судження, оскільки засноване на чітких критеріях і є таким, що самокоригується, випливає з конкретного контексту» [7, с. 21–35].

Основними етапами критичного мислення є аналіз, розуміння, оцінка, критика. Ми погоджуємося з науковцями, які розглядають аналітичне мислення як один з етапів у процесі кричного осмислення, оскільки критичне та аналітичне мислення мають суттєві відмінності. Основне завдання критичного мислення – винести правильне й цілісне судження про певну інформацію. Це потребує обережної оцінки усіх наявних даних. Для критичного мислення необхідно отримати інформацію з різних джерел, лише одне з яких – те, що вже нам відоме. В аналітичному ж мисленні потрібно спочатку розбити великі фрагменти зібраної інформації на дрібніші, перш ніж установлювати причинно-наслідкові зв'язки та помічати шаблони. Аналітичне мислення допомагає спростити складне, розкласти інформацію по категоріях, поліпшити розуміння. Таким чином, аналітичне мислення можна розглядати як один з етапів у процесі кричного осмислення [8]. Якщо ми маємо складне професійне завдання, то спочатку збираємо інформацію, потім використовуємо аналітичні навички, щоб розбити її на фрагменти й розглянути кожен окремо, а потім за допомогою критичного мислення, зрештою, формуємо власне судження.

Уміння правильно навчатися є одним із найцінніших у XXI ст., адже швидка поява нових технологій та зміна практично усіх сфер діяльності спонукають нас учитися протягом усього життя. При цьому розвинений інтелект не є запорукою успіху. Набагато важливішим є розуміння, яке слугує допомогою ефективному навчанню і тренуванню цих навичок.

Абстрактне мислення – це вища форма активного відображення дійсності, що полягає у цілеспрямованому, опосередкованому, узагальненому відображенні істотних зв'язків між об'єктами реальності [9, с. 135].

До особливостей аналітичного мислення можна віднести те, що офіцер, який володіє навичками аналітичного мислення, більш ефективно вирішує професійні завдання, вміє розрізняти їх за складністю та важливістю; контролює емоції, не допускаючи впливу емоцій на прийняття рішень.

У процесі аналітичного мислення відбуваються такі етапи обробки інформації (аналіз): 1) розбиття інформації на складові частини; 2) аналіз частин та інформації у цілому; 3) якщо інформації не вистачає для вирішення завдання – міркування і доповнення на основі умовиводів; 4) окреслення ймовірних варіантів вирішення завдань; 5) аналіз кожного варіанту – оцінка недоліків та переваг; 6) вибір оптимального рішення. Людина з навичками аналітичного мислення вміє виявляти найважливіші зв'язки і відносини між різними елементами інформації. Ці навички можна тренувати: 1) гра в шахи, шашки; 2) розв'язування головоломок, ребусів; 3) систематичні заняття з математики, логіки, фізики; 4) читання, вивчення мов, розвиваючі тренінги, пізнавальні лекції тощо. Кількість інформації у світі подвоюється кожні 18 місяців, тому здатність аналізувати та систематизувати великі обсяги даних стане однією з найбільш актуальних компетенцій на ринку праці [10; 11].

Аналітичне мислення – це вид мислення, тісно пов'язаний із логічним. Володіючи таким мисленням, курсант може систематизувати інформацію, деталізовано і ретельно вивчати якесь питання, порівнювати ситуації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Використання аналітичного мислення і навичок засвідчує надійність і прагматичність військовослужбовця, а також здатність приймати рішення на основі отриманих даних. У сфері прикордонної діяльності головною перевагою фахівця виступає вміння швидко знаходити гідний вихід зі складної (екстремальної) ситуації.

Якщо брати до уваги, що аналітичне мислення є інструментом аналітичної діяльності, то принципами аналітичного мислення є такі: цілеспрямованість, системність, актуальність, сучасність, активність, ініціативність, достовірність, об'єктивність, повнота, безперервність, альтернативність, гнучкість, аргументованість. Оскільки навички майбутніх офіцерів-прикордонників як фахівців, які здобувають професійну освіту, є відображенням навичок сучасного суспільства, можна стверджувати, що навички аналітичного мислення розкривають змістовний бік спрямованості особистості, здатної самовизначитися та реалізувати себе у прикордонній професії, а також створюють основу її взаємовідносин із суспільством поза професією, з іншими людьми, із самим собою, становлять основу професійного світогляду і суть мотивації професійної активності, основу професіоналізму.

Критичне мислення – це мислення, що характеризується самовдосконаленням, такий тип мислення є науковим за своєю суттю. Саме наукове мислення, яке постійно самовдосконалюється, забезпечує науково-технічний та суспільний прогрес. Підтвердженням цього є рішення Давоського форуму 2016 р., котрий вирішив, що критичне мислення стане однією з найнеобхідніших навичок для успішного майбутнього [12].

Дослідник О. Ставицький [13, с. 64–65] справедливо зазначає, що образ професіонала відображає знання, суб'єктивно сприйняті і включені в оціночну систему суб'єкта, а модель професіонала являє собою об'єктивний системний опис змісту діяльності, умов її протікання і вимог, що висуваються до професіонала. Діяльність прикордонників, як і будь-яка професійна праця, є соціокультурним явищем, яке ускладнюється в міру розвитку суспільства, його законодавчої і правової системи, тому перелік і обсяг особистісних якостей кандидатів на службу постійно розширюється й ускладнюється. Тому, розробляючи модель офіцера-прикордонника, автор радить спиратися на чотири підструктури особистості: професійну спрямованість, професійну компетентність, професійно важливі якості, професійно значимі психофізіологічні властивості [13, с. 66].

Образ професіонала є сполучною ланкою між Я-образом й образом світу [14, с. 136]. Образ професіонала – це когнітивне й емоційне утворення, яке певною мірою змінює систему загальних орієнтирів у суспільній та індивідуальній свідомості людей. Якщо раніше ідеальний образ професіонала багато в чому був пов'язаний з образом конкретних людей та їхньою професійною біографією, їхніми певними професійними цінностями, то зараз можна спостерігати, що деякою мірою «ідеальний образ професіонала» замінений на «ідеальний спосіб життя» [14, с. 41–44]. Отже, у сучасному світі успішною є не той фахівець, який більше знає, а той, який краще мислить.

Нами було враховано запропоновану Б. Блумом таксономію освітніх цілей у вигляді піраміди. Кожен її рівень спрямований на формування певних навичок мислення (від простого до складного) [15]. В основі піраміди Блума – знання – розуміння – використання. Три вищих рівні (аналіз, синтез, оцінювання) забезпечують розвиток навичок мислення високого рівня.

Результати аналізу філософських та психолого-педагогічних джерел та проведеного дослідження надали можливість трактувати навички аналітичного мислення як навички високого рівня. Вони забезпечують здатність курсантів розуміти сутність професійної ситуації, оцінювати її, прогнозувати, приймати рішення шляхом аналізу її окремих складників. На заняттях навички аналітичного мислення передбачають визначення майбутніми офіцерами-прикордонниками суттєвих деталей та отримання можливостей відкривати, винаходити та розрізняти компоненти, складові частини професійних ситуацій чи інформації, аналізувати, організувати, вивести умовивід чи формулу, вибрати, зобразити схематично, порівняти, розпізнати, класифікувати, знайти відповідність тощо.

Прикордонники відрізняються професіоналізмом, неупередженістю, почуттям відповідальності, здатністю працювати в стресових ситуаціях і повагою до основоположних прав людини. Культура і дух прикордонної служби ґрунтуються на захисті людської гідності і почутті обов'язку. Найважливішими чинниками, що лежать в основі діяльності з охорони кордонів, є забезпечення належного порядку на кордоні, безперервне й чітке управління процесом перетину та забезпечення безпеки повітряних, сухопутних і морських кордонів. Прикордонна безпека України залежить від надійності, професіоналізму персоналу прикордонного відомства. Цю мету можливо реалізувати, забезпечивши високоякісну підготовку офіцерів-прикордонників, сформувавши у них потребу до постійного вдосконалення своїх знань і навичок, тому важливою є підготовка офіцерів-прикордонників, які мають не лише достатній рівень знань і навичок, компетенцій, а й сформовані навички аналітичного мислення для виконання своїх функціональних обов'язків.

Висновки. Отже, нами обґрунтовано поняття «навички аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників» як навички, що забезпечують здатність майбутніх офіцерів-прикордонників розуміти сутність професійної ситуації, оцінювати її, прогнозувати, приймати рішення шляхом аналізу її окремих складників. Перспективними напрямами творчих пошуків з окресленої проблеми є структуризація навичок аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників; проведення досліджень щодо реалізації організаційних та методичних засад розвитку навичок аналітичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників різних категорій військовослужбовців прикордонного відомства; прогнозування можливих тенденцій цього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Формування умінь. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/.
2. Психолог. URL: https:/pshycholog@lveresnya.com. ua\.
3. Щёкин Г. Основы психологических знаний : учебное пособие. Киев : МАУП, 1999.
4. Адаптивне мислення: нова базова навичка XXI століття. URL: https://executives.com.ua/adaptyvne-myslennia-nova-bazova-navychka-21-stolittia/. Процитовано 2019-05-10.
5. Дослідження аналітичного мислення URL: http://npups.at.ua/index/doslidzhennja_analitichnogo_mislennja/0-33. Процитовано 2020-12-08.

6. Освітня платформа «Критичне мислення». URL: http://www.criticalthinking.expert/shho-take-krytychne-myslennya/netrenovanyjmozok-vydno-vidrazu-onlajn-test/. Процитовано 2021-04-05.

7. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення? *Вісник програм освітніх обмінів.* 2016. № 34.

8. Мислення: критичне й аналітичне. *Січ.* 2021. № 28. URL: http://open.kmbs.ua/thinking-critical-and-analytical/ Процитовано 2021-06-05.

9. Бандура О., Гвоздік О., Кравець В. Логіка для правознавців. Київ : НАВСУ, 2016. 144 с.

10. Аналітичне мислення змушує людей сумніватися у вірі. URL: http://www.mytraf.in.ua/analitychne-myslennya-zmushuje-lyudejsumnivatysya-u-viri. Процитовано 2019-06-18.

11. Аналітичне мислення. URL: https://psitechnology.net/tov_op/analiticheskoe_myshlenie.php.

12. Що таке критичне мислення та чому воно таке важливе? URL: http://*Tokar.ua* (uk-UA). 2018-03-30. Процитовано 2018-09-15.

13. Ставицький О.М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький : НАДПСУ, 2014. 464 с.

14. Іванюк М.І. О значении соотношения интереса и способностей для профориентации школьников. *Психологические аспекты профориентационной работы среди молодежи*. Ташкент, 1981. С. 41–44.

15. Armstrong P. Bloom's Taxonomy. Nashville, TN : Vanderbilt University. The Center for Teaching. 2016. URL: http://cft.vanderbilt.edu/guides-subpages/blooms-taxonomy/.

УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН «НЕВРОЛОГІЯ» І «ПСИХІАТРІЯ ТА НАРКОЛОГІЯ» У ВОЛИНСЬКОМУ МЕДИЧНОМУ ІНСТИТУТІ

INTRODUCTION OF DISTANCE EDUCATION IN THE STUDY OF DISCIPLINES “NEUROLOGY” AND “PSYCHIATRY AND NARCOLOGY” IN VOLYN MEDICAL INSTITUTE

УДК 378.147:616.8
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.51

Подоляк І.В.,
викладач неврології та психіатрії
Волинського медичного інституту

Дана стаття аналізує доцільність використання технологій дистанційного навчання у медичних навчальних закладах фахової передвищої освіти та оцінює перспективи їх подальшого застосування на прикладі вивчення дисциплін «Неврологія» і «Психіатрія та наркологія» в умовах карантинних обмежень із метою забезпечення безперервності освіти та збереження здоров'я всіх учасників навчального процесу.

І хоча дистанційна освіта почала активно розвиватися у США та країнах Європи ще в 70-ті роки минулого століття, в Україні до недавнього часу вона не набула широкого застосування, а впровадження дистанційного навчання у закладах медичної освіти довгий час узагалі не обговорювалося, оскільки вважалося, що запорукою ефективної підготовки студента-медика є передусім використання знань та вмінь на практиці, які формуються за активної взаємодії студента, викладача та пацієнта, багаторазового відпрацювання практичних навичок у навчальній аудиторії та клінічних базах практики. Існує багато скептиків щодо різноманітних технологій дистанційного навчання саме у цій галузі освіти.

Відношення до дистанційної освіти змінила пандемія COVID-19, яка поставила виклики перед усіма здобувачами освіти, що зумовили трансформацію як у системі охорони здоров'я у цілому, так і під час підготовки студентів-медиків зокрема. Реалії сучасного розвитку суспільства свідчать, що дистанційні технології широко впроваджуються в освіту, й основним рушієм цього процесу є вища школа, яка дає можливість студентам отримати теоретичні знання та здійснювати роботу самостійно за допомогою використання новітніх інформаційних технологій. Сьогодні зрозуміло, що дистанційна освіта – один із пріоритетних напрямів модернізації загальноосвітньої і вищої школи.

Тому для вивчення проблеми дистанційного навчання у медичних закладах фахової передвищої освіти було проведено анонімне онлайн-анкетування за допомогою сервісу Googl-Form серед студентів двох груп спеціальності 223 «Медсестринство. Лікувальна справа» (n = 48), які вивчали ці дисципліни протягом одного семестру, причому всі теоретичні заняття і частина практичних (залежно від епідемічної ситуації) проводилися дистанційно. Студенти мали можливість порівняти ефективність викладання дисциплін та засвоєння знань у кожному конкретному випадку.

Ключові слова: *дистанційне навчання, анонімне онлайн-анкетування, фахова передвища освіта, медична освіта, клінічні дисципліни.*

This article analyzes the feasibility of using distance learning technologies in medical schools of professional higher education and assesses the prospects for their further use in the study of "Neurology" and "Psychiatry and Narcology", especially in quarantine restrictions to ensure continuity of education and health of all participants of the educational process.

Although distance education began to develop actively in the United States and Europe in the 1970s, it has not been widely used in Ukraine until recently, and the introduction of distance learning in medical education has not been discussed for a long time, as it was believed that The key to effective training of medical students is, first of all, the use of knowledge and skills in practice, which are formed by active interaction of student, teacher and patient, multiple practice of practical skills in the classroom and clinical bases of practice. There are many skeptics about the variety of distance learning technologies in this area of education.

Attitudes toward distance education have been changed by the COVID-19 pandemic, which has posed challenges to all learners, leading to a transformation both in the health care system in general and in the training of medical students in particular. The realities of modern society show that distance technologies are widely implemented in education and the main driver of this process is higher education, which allows students to gain theoretical knowledge and work independently through the use of the latest information technology. Today it is clear that distance education is one of the priority areas of modernization of secondary and higher education.

Therefore, to study the problem of distance learning in medical institutions of professional higher education, an anonymous online survey was conducted using the Google-Form service among students of two groups majoring in 223 Nursing Medical Affairs (n = 48), who studied these disciplines during one semester, and all theoretical classes and some practical ones (depending on the epidemic situation) were conducted remotely. Students had the opportunity to compare the effectiveness of teaching disciplines and learning in each case.

Key words: *distance learning, anonymous online questionnaire, professional pre-higher education, medical education, clinical disciplines.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останнім часом у зв'язку зі збільшенням потреб суспільства у висококваліфікованих працівниках стрімко зростають вимоги до підготовки студентів закладами вищої та фахової передвищої освіти. Стрімкі темпи зростання економіки, величезний обсяг інформації, яку повинні засвоїти студенти, вимагають від системи освіти створення інших методів та форм навчання та забезпечення нових умов навчання. В Україні з 06.06.2019 набрав

чинності Закон «Про фахову передвищу освіту», який регламентує права та обов'язки фізичних та юридичних осіб у цій сфері освіти [1].

Саме тому велика увага приділяється нетрадиційним методам навчання, які дають змогу швидше оволодіти великим обсягом інформації через активну взаємодію між учасниками навчального процесу, формують критичність та гнучкість мислення у майбутнього фахівця. У структурі нетрадиційного навчання чільне місце займає дистанційне навчання.

На основі Положення про дистанційне навчання, затвердженого Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013, під дистанційним навчанням розуміють «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2].

Ще більший виклик для системи освіти створили умови, у яких опинилася Україна у зв'язку з пандемією COVID-19, вони заставили в короткий термін повністю змінити формат навчання в усіх закладах освіти та перейти в онлайн-режим викладання. Не всі учасники освітнього процесу виявилися готовими до таких змін, адже дистанційне навчання потребує самодисципліни, мотивації, відповідальності, структурованого підходу та досить великого обсягу самостійної роботи [3, с. 100]. У сучасних умовах важливим завданням викладачів медичних навчальних закладів фахової передвищої освіти є вивчення моделей дистанційного навчання та їх ефективне провадження у навчальний процес для становлення і розвитку інтелектуального, високопрофесійного та кваліфікованого фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової педагогічної літератури та дисертаційних досліджень, що з'явилися останнім часом, свідчить про значну увагу до проблем упровадження дистанційних технологій у навчальний процес. Науково-педагогічні засади дистанційного навчання розробляли багато зарубіжних науковців, таких як: Р. Бел, Дж. Блумстук, Р. Деллінг, Д. Кіган, Дж. Коумі, А. Кларк, М. Мур, Г. Рамблє, М. Сімонсон, М. Томпсон та ін., а також вітчизняні дослідники: О. Андрєєв, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський, В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рибалко, Н. Сиротенко, П. Стефаненко. Зокрема, у наукових працях українського дослідника П. Стефаненка багато уваги приділяється дистанційній системі навчання, розкриваються зміст, сутність та особливості дистанційної освіти. Зокрема, автор у дослідженні «Дистанційне навчання у вищій школі» визначив, що основу дистанційної форми навчання становить цілеспрямована та контролююча інтенсивна самостійна праця того, хто навчається, який може вчитися в зручному для себе місці за індивідуальним розкладом, при цьому використовуючи комплект спеціальних засобів навчання за погодженою можливістю контакту з викладачем за допомогою засобів телекомунікації [4, с. 37].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Та, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, сучасна дистанційна освіта в Україні нагадує традиційні форми заочного навчання, без застосування всіх можливих форм і методів навчання. На жаль, поки що серед науковців немає одностайного рішення щодо визначення самого поняття «дистанційне навчання», його методів та форм, ефективності та перспектив дистанційної освіти в Україні. Ще менше інформації щодо ефективності дистанційної освіти в медичних закладах фахової передвищої освіти. Багато років викладачі медичних вишів уважали, що дистанційна освіта в медицині – це нонсенс, оскільки навчання студента-медика полягає у тісному контакті з пацієнтом і багаторазовому відпрацюванні практичних навичок, що неможливо здійснити дистанційно. Дійсно, не йдеться про повну заміну традиційного навчання, а про те, що дистанційні методи можуть бути використані під час теоретичних занять, самостійної роботи та в інших випадках, коли не стоїть нагальна потреба перебувати в навчальній аудиторії чи біля ліжка хворого.

Основними завданнями цієї статті є:

1) з'ясувати переваги та недоліки дистанційного навчання на прикладі вивчення дисциплін «Неврологія» і «Психіатрія та наркологія»;

2) вибрати найоптимальніші платформи та інструменти для реалізації дистанційної освіти;

3) вибрати найкращі форми і методи дистанційного навчання у медичному закладі освіти.

Мета статті. Метою статті є аналіз ефективності використання технологій дистанційного навчання у медичних навчальних закладах фахової передвищої освіти на прикладі дисциплін «Неврологія» та «Психіатрія та наркологія».

Виклад основного матеріалу. Важливим етапом ефективної організації дистанційного навчання є вибір оптимального онлайн-сервісу. Для забезпечення безперервного дистанційного навчання створено численні онлайн-платформи, кожна з яких має низку переваг та недоліків. Проаналізувавши можливості кожної з них, наш навчальний заклад зупинився на платформі Google Classroom. Ця платформа є однією з найкращих для організації ефективного навчального процесу, оскільки містить усі необхідні сервіси для цього. Google Classroom – безкоштовний динамічний сервіс для навчальних закладів, що постійно адаптується до потреб користувачів [5, с. 434].

Викладач має змогу створити свій курс (клас), приєднувати до нього студентів, завантажувати для них навчальні матеріали та завдання, у тому числі індивідуальні, перевіряти роботи студентів та оцінювати їх, повертати завдання для їх доопрацювання, коментувати роботи, проводити облік контролю. На платформі є можливість указувати термін здачі виконаних робіт, параметри доступу до доданих матеріалів. Також можна організовувати таку форму навчання, як «робота в малих групах», що є необхідним засобом комунікації між студентами-медиками.

Важливим є те, що дана платформа інтегрована з поштою Gmail, Google-документами, Google-диском. У Google Classroom можна заходити з будь-якого браузера на комп'ютері чи мобільному пристрої Android та Apple iOS, тут немає реклами, а всі розміщені матеріали не можуть бути використані з комерційною метою.

Для ефективного здійснення контролю знань студентів використовуються різноманітні тестові завдання. Найкращим та найпростішим інструментом для здійснення цієї функції є використання Google-форми. Цей інструмент дає змогу створити створювати такі види тестових завдань, як питання з короткою відповіддю, з розгорнутою відповіддю, тест з одиночним та множинним вибором, тести на встановлення відповідності (сітки) та завдання для виставлення оцінки за заданою шкалою. До тестового завдання можна додати фото- або відеоматеріал. Аналіз результатів тестування проводиться автоматично за допомогою сервісу Google-таблиці, це дає змогу швидко побачити результати та оцінити кожного студента, проаналізувати помилки, які найчастіше виникають, і вжити заходи для їх ліквідації.

Необхідним інструментом для ефективного проведення теоретичних та практичних занять є Google Meet, який має функції групових чатів, відеодзвінків та відеоконференцій. Щоб користуватися цим сервісом, необхідно створити свій обліковий запис Google. Онлайн-заняття можна проводити зі стандартного акаунту Google, але для навчальних закладів найкраще користуватися корпоративним акаунтом, який відкриває доступ до розширених можливостей Google Meet. Беззаперечними перевагами даного сервісу є такі: тривалість відеоконференцій не обмежується часом і дає змогу долучити до неї до 150 користувачів; наявність Google-календаря, що дає змогу планувати заняття заздалегідь; запис відеоконференції зберігається на Google-диску, тому за необхідності її можна переглянути; можна демонструвати матеріали, розміщені на робочому столі ПК під час заняття та надавати доступ до свого екрану іншим учасникам, що дуже важливо для проведення круглих столів, семінарів та групових інтерактивних форм роботи; посилання на відеоконференцію можна створити у Google-класі, причому це посилання для даного класу не буде змінюватися [6].

Для проведення теоретичних та практичних занять із дисциплін «Неврологія» і «Психіатрія та наркологія» я використовувала сервіси Google Meet, Google Classroom та Google Form. Слід зазначити, що студенти III курсу спеціальності 223 «Медсестринство. Лікувальна справа» згідно з програмою освітньо-професійної підготовки молодшого спеціаліста (фахового молодшого бакалавра) вивчають дисципліни «Неврологія» і «Психіатрія та наркологія» протягом одного семестру. На вивчення дисципліни «Неврологія» відводиться загалом 67,5 год. (2,25 кредитів), із них 12 – лекції, 40 – навчальна практика під керівництвом викладача, 15,5 – самостійна робота. На вивчення дисципліни «Психіатрія та наркологія» – загалом 45 год. (1,5 кредити), з них 6 – лекції, 20 – навчальна практика під керівництвом викладача, 19 – самостійна робота.

Короткий термін вивчення дисциплін «Неврологія» та «Психіатрія та наркологія» (лише один семестр), недостатня кількість практичних занять, складність даних дисциплін, перенасиченість кожного заняття матеріалом значно ускладнюють процес їх вивчення і вимагають від викладача нових підходів. Тому для полегшення сприйняття і розуміння матеріалу та поліпшення його запам'ятовування створено до кожної теми теоретичний матеріал у вигляді відеопрезентації, текстового файлу, малюнків, схем, таблиць, відеороликів, електронних підручників, тестових завдань, навчальних фільмів, посилання на корисні Інтернет-ресурси. Усі необхідні матеріали розміщені у Google-класі, під час підготовки до практичного заняття студент має змогу ознайомлюватися з матеріалами стільки разів, скільки йому необхідно.

Теоретичні заняття проходять у вигляді проблемної лекції, де розкриваються актуальні питання кожної теми у режимі відеоконференції на сервісі Google Meet. Для кращого розуміння матеріалу студентам демонструються комп'ютерні слайди, відеофільми та інформаційні ролики. Усе це дає змогу урізноманітнити навчальний процес та підвищити мотивацію студентів до вивчення навчальних дисциплін і сформувати у майбутніх медиків цілу низку фахових компетентностей.

Практичні заняття проводилися згідно з розкладом у режимі відеоконференції. Для оцінки вихідного рівня знань пропонувалися обговорення теми заняття, вирішення тестових завдань першого рівня складності та усне опитування. Викладений перед заняттям матеріал давав студентам змогу вчасно та ґрунтовно підготуватися до заняття.

Дуже вагомою для будь-якого студента-медика є безпосередня комунікація з пацієнтом. На жаль, умови дистанційного навчання не дають змоги використати контакт із пацієнтом, тому як варіант роботи

з пацієнтом під час практичного заняття пропонувалися розбори клінічних випадків, інформаційні відеоролики, онлайн-записи пацієнтів, онлайн-тренінги, ситуаційні завдання, тестовий контроль.

У кінці курсу студенти здають семестровий іспит з обох дисциплін, за результатами якого можна зробити висновки про ефективність використаних технологій дистанційного навчання. Підсумковий контроль знань проводився на платформі Гугл у вигляді тестування (100 тестових завдань із дисципліни «Неврологія» та 50 – із дисципліни «Психіатрія та наркологія»).

Із метою визначення ефективності дистанційного навчання з дисциплін «Неврологія» і «Психіатрія та наркологія» було проведено анонімне онлайн-опитування за допомогою інструменту Google Form студентів III курсу спеціальності 223 «Медсестринство. Лікувальна справа» Волинського медичного інституту з приводу ефективності дистанційного навчання. Участь в опитування взяли 48 респондентів. Серед них переважали особи жіночої статі (86%), середній вік опитуваних становив 18,5 роки. В анкеті пропонувалися питання, які стосувалися переваг та недоліків дистанційного навчання, а також вибору найоптимальніших форматів дистанційного навчання. Було запропоновано відповісти на 10 питань, серед яких були питання з короткими відповідями, відкриті питання, альтернативні питання, питання з можливістю надати оцінку (від 1 до 10). Відповідаючи на питання «Яку форму навчання ви вважаєте найбільш ефективною?», 52,1% студентів зазначили, що «очну», 41,7% – «змішану», лише 6,2% відповіли, що «дистанційну» (рис. 1).

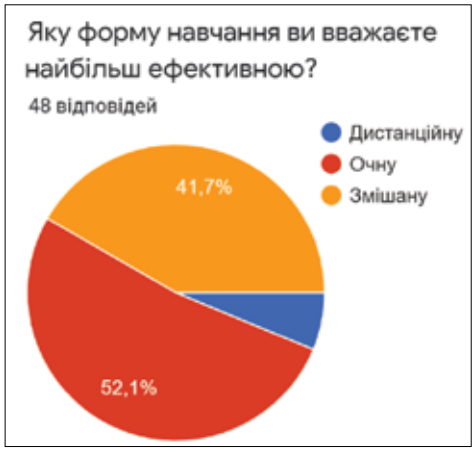


Рис. 1. Результати онлайн-опитування на запитання «Яку форму навчання ви вважаєте найбільш ефективною?»

На запитання «Яка форма навчання є оптимальною для проведення теоретичних занять?» 50% студентів зазначили, що «дистанційна», 41,7% – «очна», 8,3% підтримали змішану форму (рис. 2).

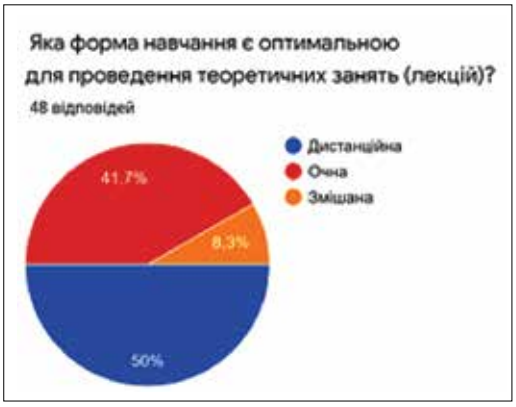


Рис. 2. Результати онлайн-опитування на запитання «Яка форма навчання є оптимальною для проведення теоретичних занять?»

Водночас значно більше студентів (70,8%) уважають, що для проведення практичних занять найоптимальнішою є очна форма навчання, за дистанційну форму висловилися лише 10,4% студентів, решта 18,8% – за змішану (рис. 3).

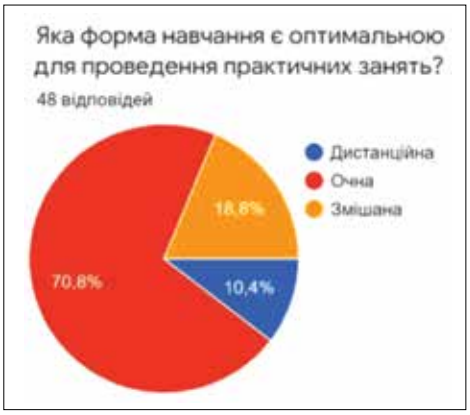


Рис. 3. Результати онлайн-опитування на запитання «Яка форма навчання є оптимальною для проведення практичних занять?»

Виходячи із цих даних, можна сказати, що дистанційну форму навчання можна впроваджувати для проведення частини теоретичних занять.

На запитання «Який формат дистанційного проведення теоретичних занять ви вибираєте?» 47,9% студентів підтримали традиційну лекцію – візуалізацію з використанням презентації, 27,1% – лекцію-дискусію, 16,7% – проблемну лекцію, лише 8,3% влаштовує відеолекція (рис. 4).

Також студентами зазначалися проблеми, з якими вони зіткнулися під час проведення практичних занять у дистанційному форматі, а саме: відсутність спілкування з пацієнтами (25%), відсутність відпрацювання практичних навичок (13%), швидкий темп навчання, нестача часу на підготовку завдань (14,6%), великий обсяг матеріалу, який потрібно опрацьовувати самостійно (14,6%), недостатнє спілкування з викладачем (2,1%) (рис. 5).

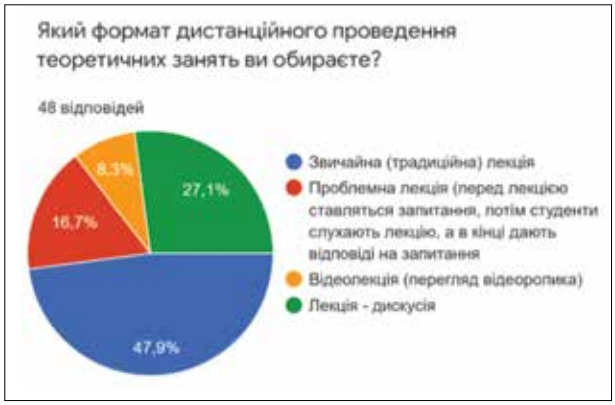


Рис. 4. Результати онлайн-опитування на запитання «Який формат дистанційного проведення теоретичних занять ви вибираєте?»

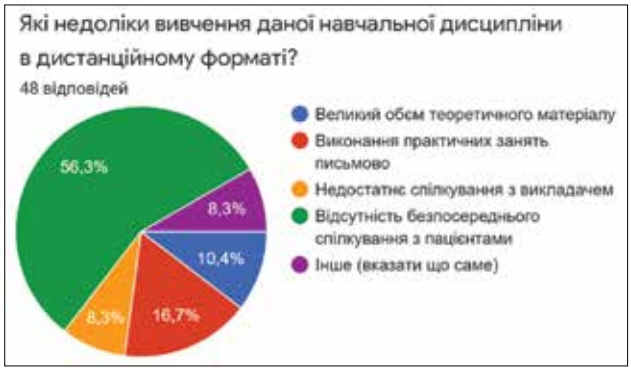


Рис. 5. Результати онлайн-опитування на запитання «Які недоліки вивчення навчальної дисципліни у дистанційному форматі?»

Отже, студенти медичних вишів розуміють важливість практичної підготовки майбутнього спеціаліста, яка неможлива без відпрацювань практичних навичок та безпосереднього контакту з пацієнтами. Однак елементи дистанційної освіти можна використовувати навіть під час проведення практичних занять, особливо у випадках, коли немає тематичного хворого або під час представлення індивідуальної та групової проєктної роботи. Для оцінки ефективності дистанційного навчання з дисциплін «Неврологія», «Психіатрія і наркологія» студентам було запропоновано виставити оцінку за 10-бальною шкалою. Більшість студентів (25%) виставила оцінку 9 балів, 21% студентів – 8 балів, 15% – 7 балів, 12% – 6 балів, 8,4% – 10 балів, решта 19% – 5 і нижче балів (рис. 6).

Висновки. В умовах карантину дистанційна форма освіти виявилася найбільш доречною, що дає змогу проводити навчальний процес на достатньому рівні, вона увібрала в себе найкращі традиційні та інноваційні засоби та форми навчання, що базуються на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. Дистанційне навчання є наслідком об'єктивного процесу інформатизації суспільства й освіти як найбільш перспективна, синтетична, гуманістична, інтегральна форма отримання освіти [7, с. 80].

Аналіз результатів свідчить, що лише 6% студентів уважають дистанційну форму освіти ефективною. Це пояснюється недостатньою підготовкою всіх учасників навчального процесу до такого формату роботи, низькою мотивацією студентів до навчального процесу.

Отже, дистанційна освіта в медичних навчальних закладах може бути застосована як один з елементів освіти, але не може повністю замінити традиційну освіту, тому що медична освіта потребує передусім практичної підготовки фахівця. Але в сучасних умовах є сенс активного впровадження дистанційного навчання під час викладання теоретичної частини будь-якої навчальної дисципліни, тому що це допоможе звільнити час для кращої практичної підготовки та відпрацювання алгоритмів практичних навичок, роботи біля ліжка пацієнта, підготовки до практичного заняття, заліку, іспиту тощо. Є сенс використовувати елементи дистанційного формату навчання і на практичних заняттях, особливо тоді, коли немає тематичного пацієнта. Особливо актуально це на заняттях із

Рис. 6. Оцінка ефективності дистанційного навчання

психіатрії, де важливо вміти виявляти психопатологічну симптоматику під час бесіди чи спостереження за хворим. У такому разі відеоролик може компенсувати відсутність тематичного пацієнта. Дистанційний формат є дуже зручним під час проведення семінарів, круглих столів.

Перспектива подальших досліджень має бути спрямована на пошук нових форм та методів роботи для підвищення ефективності навчання, розроблення методичних рекомендацій щодо організації дистанційного навчання під час вивчення медичних дисциплін у Волинському медичному інституті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 30. Ст. 119. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19.

2. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України (зі змінами, внесеними Наказом МОН України від 14.07.2015 № 761). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

3. Танцюра Л.Д., Кисельова І.В., Біляєв А.В. Аудит оцінки лікарями дистанційної форми навчання на етапі післядипломної освіти. *Медична освіта*. 2020. № 4(89). С. 100–104.

4. Стефаненко П.В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2002. 37 с.

5. Франчук В.М. Методика навчання інформатичних дисциплін в педагогічних університетах із використанням веборієнтованих систем : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. 434 с.

6. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції, 9–10 листопада 2020 р. Суми, Вінниця : НІКО/ ВНТУ, 2020. 280 с.

7. Радзієвська І.В. Особливості технології дистанційної освіти у медицині. *Нові технології навчання*. Вип. 52. С. 80–83.

МЕТОДИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО КОНТРОЛЮ РІВНЯ ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ АНГЛОМОВНОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

METHODS OF REMOTE CONTROL OF THE LEVEL OF STUDENTS' ASSIMILATION OF ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY

УДК 368.018.43:61:001.4
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.52

Снітовська О.Й.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри латинської
та іноземних мов
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Царик Г.М.,
старший виклад кафедри латинської
та іноземних мов
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

У статті проаналізовано форми і методи дистанційного контролю рівнів засвоєння іншомовної медичної термінології студентами немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. Простежено шляхи створення нових комунікативних методик викладання фахової мови, зокрема визначено форми контролю, які доречно використовувати під час дистанційних занять. Методика викладання іноземної мови в професійній медичній сфері на сучасному етапі згідно з розвитком інформаційного глобального поля повинна розвиватися, оновлюватися, удосконалюватися, адаптуючись до потреб нашого часу для задоволення конкретних академічних і професійних потреб. Методика викладання англійської мови у медичній сфері має відповідати інноваційному характеру науки. Процес розроблення нових методів, їх обговорення на міжнародних конференціях та в Україні, подальше впровадження відбувається на сучасному етапі українською та англійською мовами. Серед малодосліджених та актуальних питань сучасної методології у медичній сфері є обмін новітнім досвідом вивчення англійської мови в Україні в галузі медицини та охорони здоров'я. Це стосується також студентів вищих медичних навчальних закладів освіти, які в оволодінні іноземною мовою мають здобути такий рівень комунікативної компетенції, який дав би їм змогу користуватися англійською мовою в галузі професійної діяльності. Окреслено ключові методи контролю над рівнем засвоєння іншомовної медичної термінології, а також можливості їх використання на різних етапах семінарських та лекційних занять. Проаналізовано онлайн-сервіси з можливістю самостійного створення викладачами тестових та перевірочних завдань, а також заздалегідь підготовлених тестових платформ для перевірки рівня засвоєння студентами медичної термінології. Окреслено можливі форми контролю знань студентів під час заняття з використанням онлайн-чатів. Визначено форми роботи з текстом під час дистанційного вивчення іноземної мови професійного спрямування. На сучасному етапі постійне збільшення можливостей застосування нових методик та вдосконалення вже існуючих, необхідність їх ефективності зумовлюють актуальність вибраної теми дослідження.

Ключові слова: *вивчення медичної термінології, контроль знань студентів, тестові методики контролю знань.*

The article analyzes the forms and methods of remote control of the levels of mastering foreign language medical terminology by students of non-language specialties of higher educational institutions. The ways of creating new communicative methods of teaching professional language are traced. In particular, the forms of control that are appropriate to use during distance learning are identified. Methods of teaching a foreign language in the professional medical field, at the present stage in accordance with the development of the global information field should be developed, updated, improved, adapting to the needs of our time. To meet specific academic and professional needs. Methods of teaching English in the medical field should correspond to the innovative nature of science. The process of developing new methods, their discussion at international conferences and in Ukraine, further implementation is at the present stage, in particular, in Ukrainian and English. Therefore, among the little-studied and topical issues of modern methodology in the medical field is the exchange of the latest experience in learning English in Ukraine in the field of medicine and health care. This also applies to students of higher medical educational institutions, who in mastering a foreign language must acquire such a level of communicative competence that would allow them to use English in the field of professional activity. The key methods of control over the level of mastering foreign language medical terminology, as well as the possibility of their use at different stages of seminars and lectures are outlined. The online services with the possibility of independent creation by teachers of test and verification tasks are analyzed; as well as pre-prepared test platforms to test students' mastery of medical terminology. Possible forms of control of students' knowledge during classes using online chats are outlined. Forms of work with the text during distance learning of a foreign language of professional orientation are determined. At the present stage, the constant increase in the possibilities of applying new methods and improving existing ones, the need for their effectiveness determines the relevance of the chosen research topic.

Key words: *study of medical terminology, control of students' knowledge, test methods of knowledge control.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Чи не найпопулярнішим напрямом методологічних наукових розвідок останніх років є перехід системи освіти в онлайн-середовище. Каталізатором цього процесу стала світова пандемія, що змусила освітні заклади переходити на дистанційне навчання задля збереження здоров'я усіх учасників навчального процесу. Сьогодні Інтернет-середовище має у своєму арсеналі багато онлайн-платформ, які дають змогу реалізувати найрізноманітніші форми навчання: групові, індивідуальні, з використанням полікодових інформаційних одиниць: текстових, візуальних, аудіальних та відео. Дистанційні групові заняття стали вже звичними для сучасних студентів, але для викладачів актуальним залишається процес пошуку ефективних методів і прийомів навчання, які забезпечать його якість за нових умов організації освітнього процесу.

Процес вивчення іншомовної термінології студентами медичних спеціальностей ВНЗ має свої відмінні характеристики, оскільки поєднує у собі не лише засвоєння іноземної мови, а й формування вміння використовувати сформовані компетентності у процесі своєї професійної діяльності. Насправді, навчання за допомогою Інтернету та мультимедійних засобів для сучасних студентів не є проблемою: більшість із них зростала в еру комп'ютеризації, тому щоденне використання гаджетів для них є нормою. Справжнім викликом дистанційне навчання стало саме для викладачів, адже вони мають навчитися організувати процес навчання в новому середовищі, зберігши при цьому його ключові методологічні принципи та етапи. Контроль рівня засвоєння знань – невід'ємний складник процесу засвоєння будь-якого навчального предмету. Традиційні методики перевірки знань також вимагають трансформації у зв'язку з переходом до дистанційних систем навчання, тому, на наше переконання, проблема розроблення та використання методик дистанційного контролю рівня засвоєння студентами англомовної медичної термінології є надзвичайно актуальною.

Мета статті – проаналізувати можливості використання доступних методик дистанційного контролю рівня засвоєння студентами медичних навчальних закладів іншомовної медичної термінології.

Виклад основного матеріалу. Найчастіше під поняттям «контроль знань» розуміється сукупність заходів, спрямованих на з'ясування, вимірювання й оцінку результатів навчальної діяльності студентів [2, с. 104]. Це важливий складник навчального процесу вищої школи, що забезпечує зворотний зв'язок між студентами та викладачем, а також дає можливість оцінити і спрогнозувати ефективність організації вивчення того чи іншого навчального предмету.

Основними формами контролю знань студентів є контроль на лекції, на семінарських і практичних заняттях, у позанавчальний час, на консультаціях, заліках та іспитах. Контроль на лекції може проводитися як вибіркове усне опитування студентів або із застосуванням тестів за раніше викладеним матеріалом, особливо за розділами курсу, які необхідні для зрозуміння теми лекції, що читається, або ж для встановлення ступеня засвоєння матеріалу прочитаної лекції (проводиться зазвичай у кінці першої або на початку другої години лекції). Поточний контроль на лекції покликаний привчити студентів до систематичного пророблення пройденого матеріалу і підготовки до майбутньої лекції, встановити ступінь засвоєння теорії, виявити найбільш важкі для сприйняття студентів розділи з подальшим їх роз'ясненням. Контроль на лекції не має віднімати багато часу. За витратами часу на контроль усне опитування поступається контролю, програмованому за картками.

Поточний контроль на практичних, семінарських і лабораторних заняттях проводиться з метою вияснення готовності студентів до занять у таких формах:

1. Вибіркове усне опитування перед початком занять.
2. Фронтальне стандартизоване опитування за картками, тестами протягом 5–10 хв.
3. Фронтальна перевірка виконання домашніх завдань.
4. Оцінка активності студента у процесі занять, внесених пропозицій, оригінальних рішень, уточнень і визначень, доповнень попередніх відповідей і т. ін.
5. Колоквіум по самостійних розділах теоретичного курсу (темах або модулях).
6. Письмова (до 45 хв.) контрольна робота.

Контроль у позанавчальний час включає у себе:

1. Перевірку перебігу виконання домашніх завдань, науково-дослідних і контрольних робіт. Оцінюються якість і акуратність виконання, точність та оригінальність рішень, перегляд спеціальної літератури, наявність елементів дослідження, виконання завдання у встановленому обсязі відповідно до заданих строків.
2. Перевірку конспектів лекцій і рекомендованої літератури.
3. Перевірку й оцінку рефератів по частині лекційного курсу, який самостійно пророблюється.
4. Індивідуальну співбесіду зі студентом на консультаціях.
5. Контрольні заходи, що здійснюються лектором на потоці й у позанавчальний час, окрім загальної мети, яка переслідує об'єктивну атестацію студентів, мають дати лектору дані для оцінки рівня роботи його асистентів, які ведуть практичні, лабораторні і семінарські заняття [3, с. 18].

В умовах дистанційного навчання головним завданням викладача залишається зберегти логіку системи вивчення предмету, адаптувавши її до роботи в онлайн-середовищі. Зворотний зв'язок від студентів є необхідним у процесі вивчення іноземної медичної термінології, тому кожен із вище названих видів контролю потребує нових методів реалізації. Така методика допомагає розвивати навички читання, інтерпретації текстів, оволодіння фаховою термінологією [2].

1. Контроль протягом семінарського заняття. Як показує практика, найпопулярнішою формою проведення занять під час дистанційного навчання є проведення конференцій за допомогою додатку Zoom. Раніше ми аналізували можливості використання функціоналу цієї програми під час вивчення іншомовної медичної термінології. На наше переконання, можливість організації онлайн-чату під час конференції – найефективніший спосіб

контролю для викладача на заняттях подібного типу. Так, паралельний онлайн-чат можна демонструвати у загальному вікні конференції, що створює ефект діалогу в реальному часі. Можливі форми контролю за допомогою онлайн-чату:

– надсилання фото з виконаними письмовими вправами;

– письмові відповіді на запитання викладача;

– експрес-тести, вікторини, мозковий штурм.

Узагалі, активне використання чату під час конференції в Zoom – чи не найефективніший спосіб отримання зворотного зв'язку від студентів. За його допомогою викладач здійснює не лише контроль над засвоєнням знань, а й моніторить присутність студентів та їх залученість до навчального процесу.

2. Тематичний контроль знань. Здійснення об'єктивного оцінювання без можливості особистісного контролю – чи не найбільша проблема під час дистанційного навчання. За Загальноєвропейськими рекомендаціями студенти вищих немовних закладів освіти повинні оволодіти загальновживаною та професійно орієнтованою іноземною мовою [4, с. 134] Проведення письмових контрольних робіт, які раніше використовувалися для перевірки рівня засвоєння студентами іншомовної термінології, за умов онлайн-навчання втрачає ефективність та об'єктивність. Викладач не може фізично простежити за тим, щоб студенти під час написання контрольних робіт використовували власні набуті знання, відповідально виконували всі завдання самостійно. З одного боку, дистанційне навчання вимагає від студентів більшої самоорганізованості та свідомого ставлення до процесу і результатів власної навчальної діяльності. А з іншого – викладачі мають використовувати такі форми дистанційного контролю, які дадуть можливість максимально об'єктивно оцінювати реальний рівень знань студентів. Найефективнішими у такій ситуації є різноманітні тестові та інші завдання, які студенти можуть виконувати в режимі онлайн.

LearningApps.org – зручний сервіс, за допомогою якого викладач може створювати завдання різного типу для перевірки рівня засвоєння студентами іноземної медичної термінології (ігри на розвиток пам'яті, кросворди, вікторини з вибором правильної відповіді, тести, кросворди, завдання типу «знайти пару» і «встановити відповідність»). Для виконання кожного завдання можна встановлювати часові межі. Тут можна створювати тренувальні вправи для закріплення матеріалу з лексикології, а також для поточного контролю знань із теми.

Створювати завдання за допомогою LearningApps.org досить просто: для цього варто зареєструватися на сайті, вибрати тип завдання, створити потрібну інтерактивну одиницю та зберегти її. Функціонал додатку дає змогу вибирати форму та вид завдань: кросворди, вправи, вікторини і т. ін. Користувач може самостійно вибирати візуальне оформлення завдання, використовувати ефект самозаповнення та підказки. Під час вивчення іноземної термінології це дає можливість використовувати візуальні підказки з метою кращого засвоєння матеріалу.

Після збереження завдання викладач може надати до нього доступ для потрібних користувачів Можна відкрити загальний доступ до створеної вправи для всіх користувачів вебсервісу Learningapps.org, що вимагає реєстрації студентів на цій платформі. Однією зі зручних можливостей Learningapps.org є можливість викладачеві створювати свої інтерактивні групи, до яких можна додавати раніше зареєстрованих користувачів. Основні переваги Learningapps.org у використанні під час поточного контролю на заняттях із вивчення іноземної медичної термінології:

− викладач може створювати і підбирати готові завдання окремо для кожної групи студентів;

− у викладача є можливість зворотного зв'язку, що дає змогу контролювати й оцінювати результати виконання вправ у режимі реального часу;

− викладач може створювати і зберігати на платформі свій особистий кейс навчальних матеріалів і використовувати їх необмежену кількість разів.

Онлайн-тестування. Тестовий контроль знань студентів давно довів свою ефективність, зокрема під час вивчення іншомовної лексикології. Це швидкий і зручний спосіб перевірки знань студентів, що дає змогу не витрачати багато часу на перевірку тесту традиційним способом, коли студент виконує завдання письмово і надсилає фотографію результатів свого тестування. Якщо час на підготовку тестів для перевірки знань із медичної термінології для викладача залишається незмінним, то економія часу, витраченого на перевірку результатів тестування, – величезна. Одним із найзручніших додатків, що дає змогу створювати онлайн-тести для перевірки засвоєння студентами іншомовної медичної термінології, є OnlineTestPad. Ця платформа дає можливість створювати та використовувати готові онлайн-тести, опитування, кросворди, комплексні завдання. Тут так само можна створювати самостійно найрізноманітніші завдання для контролю, ділитися ними з іншими користувачами. Розглянемо більш детально функціонал OnlineTestPad, який може стати у нагоді викладачам під час підготовки завдань для контролю знань студентів під час вивчення іноземної медичної термінології:

– можливість створення тестів із будь-якою кількістю питань та варіантів відповідей;

– можливість вибирати тип відповіді, наприклад одиночний вибір, множинний вибір, уведення числа, уведення тексту, встановлення послідовності,

заповнення пропусків і навіть відповідь у довільній формі;

– можливість самостійного встановлення шкали оцінювання результатів тесту;

– можливість перегляду та отримання результатів тестування кожного окремого користувача.

Відмінною особливістю цієї платформи також є те, що студентам не обов'язково реєструватися на ній, щоб отримувати доступ до проходження тестів. Реєстрація необхідна лише тому, хто хоче створити тест на платформі. Під час створення тесту можна обмежити час проходження і кількість спроб. Програма дає змогу створити поле для внесення даних тестованого та інструкцію до проходження тесту. Запитання можна поставити у визначеній послідовності або у випадковому порядку, вибравши при цьому певну кількість завдань із уже збережених. Окрім цього, є функція, що дає змогу заборонити копіювання в буфер обміну. Її використання максимально дає змогу виключити пошук відповідей у мережі Інтернет. Важливим є процес отримання зворотного зв'язку. Після здійснення тестування викладачеві доступний перегляд кожного результату, статистики відповідей і набраних балів по кожному питанню кожного студента. Підрахунок балів здійснюється в реальному часі, студент бачить свою оцінку, кількість правильних відповідей і набраний бал, а викладач паралельно отримує список готових результатів, які в подальшому можна зберегти для поточної статистики контролю рівня знань студентів. Використання цієї платформи вирішує одразу кілька важливих завдань, які варто врахувати під час організації поточного і тематичного контролю знань студентів:

– оптимізація часу перевірки результатів тестування;

– створення умов для чесного, об'єктивного та незалежного оцінювання рівня знань студентів за умови дистанційного навчання;

– можливість створення та збереження бази даних завдань для контролю, які викладач може використовувати неодноразово, змінювати та вдосконалювати залежно від потреби.

Відкриті тематичні тестові онлайн-платформи. Незважаючи на стандартизовані вимоги до системи вищої освіти, багато навчальних закладів розробляють власні методики дистанційного навчання, що можуть стати у нагоді викладачам під час вивчення іншомовної термінології. Так, у мережі Інтернет доступними є кілька онлайн-тестів, що дають можливість студентам перевірити власні знання з медичної термінології.

Proprofs – платформа, яка пропонує студентам медичних спеціальностей та практикуючим лікарям перевірити свій рівень знання медичної термінології. На цих платформах студенти-медики зможуть збагатитися досвідом працюючих медиків, отримати поради або поспілкуватися на цікаві теми (англійською) [5–7].

Тести дають можливість перевірити свою відповідь у режимі реального часу. Студенти можуть використовувати їх як елемент самоконтролю під час підготовки до занять. Подібні тести знаходимо також на офіційній платформі Американської асоціації фельдшерів, де розміщено тести на знання медичної термінології за тематичним розподілом.

Варто не забувати, що невід'ємним складником будь-якого етапу вивчення іноземної мови є робота з текстом, який є «акумулятором» усіх компонентів мовної системи, саме він виступає об'єктом, під час роботи над яким відбувається засвоєння, узагальнення та систематизація знань, а також формування комунікативних умінь на заняттях із вивчення іноземної термінології. Головною метою вивчення іноземної мови професійного спрямування у вищій школі є формування компетентностей, саме тому дидактичний матеріал, який викладач підбирає для контролю знань студентів, повинен мати поліфункціональне навантаження. Кінцевою метою вивчення будь-якого лексичного шару певної мови є вміння використовувати його в процесі мовлення, що супроводжує певний вид діяльності. Контроль усного та писемного мовлення під час вивчення іноземної мови повинен забезпечуватися безперервно. Для цього можна використовувати як традиційні форми лінгвістичних вправ під час онлайн-конференцій, так і різноманітні форми випереджувальних та самостійних робіт, які студенти можуть виконувати з використанням мультимедійних технологій. Підбір текстів для контролю знань повинен відповідати загальноприйнятим дидактичним вимогам та програмі навчальної дисципліни. Терміни, визначення понять, формулювання законів, пояснення явищ мають відповідати загальноприйнятим у науці та практичній діяльності.

Тексти для контролю знань із вивчення іншомовної термінології можна умовно розділити на такі типи:

а) основні, що містять основний теоретичний матеріал для засвоєння. Їх, своєю чергою, поділяють на теоретико-пізнавальні та інструментально-практичні;

б) додаткові, які охоплюють цікаву розвивальну інформацію;

в) пояснювальні, що містять необхідний доповнювальний матеріал, безпосередньо пов'язаний з основним текстом. Можуть мати вигляд словничків, приміток, пояснень тощо.

Вибрані викладачем текстові матеріали повинні містити апарат організації засвоєння, що охоплює вправи, завдання і запитання для перевірки знань та здійснення зворотного зв'язку, інструктивні й довідкові матеріали (пам'ятки, коментарі, вказівки для самостійного опрацювання матеріалу та практичних завдань).

Робота над текстом може здійснюватися в онлайн-режимі під час конференції, а також бути однією з форм самостійної роботи студентів. Викладач може виводити текст у головне вікно конференції або розсилати студентам індивідуально заздалегідь.

Формування усних мовленнєвих навичок студентів – передумова успішної реалізації їх як спеціалістів в іншомовному середовищі. Контроль усного мовлення за умов традиційного навчання здійснювався у системі «викладач – студент». Сьогодні повноцінним посередником у цьому процесі може стати будь-який мультимедійний додаток чи технічний засіб навчання. Мовленнєва діяльність студентів у позанавчальний час підтримує розвиток їхніх усних мовленнєвих навичок, сприяє збільшенню словникового запасу. Сучасні розробки в комунікаційних технологіях повністю змінили спосіб нашого спілкування та взаємодії, тому студенти повинні бути відкритими для альтернативних способів взаємодії, які відображають спілкування в їхньому особистому житті. Традиційне навчальне середовище базувалося на вивченні граматики, а лексична і орфоепічна робота слугувала допоміжною методикою вивчення мови. Саме використання новітніх комунікативно-інформаційних технологій, на нашу думку, може стати не лише альтернативним методом контролю говоріння, а й можливістю для студентів удосконалювати свої комунікативні вміння і навички використання медичної термінології в процесі професійного спілкування. Ми визначили кілька форм самостійної роботи студентів, які можуть допомогти студентам практикувати цільову мову та допомогти викладачам забезпечити дистанційний контроль за навчанням:

– блогінг – одна з найпопулярніших форм комунікації сучасної молоді. Багато користувачів мережі Інтернет фільмують власні мікроблоги на різноманітну тематику. Як варіант для самостійного завдання для студентів-медиків є створення мікроблогу на тематику, що передбачає використання іншомовної медичної термінології;

– створення мультимедійних презентацій, відеороликів, що супроводжуються аудіо. Готуючи тексти для презентації, студенти можуть продемонструвати не лише знання іншомовної медичної термінології, а й свої орфоепічні вміння.

Висновки. Сучасна методологія навчання іноземної мови професійного спрямування має у своєму арсеналі багато різноманітних форм, методів і прийомів перевірки результатів навчальної діяльності студентів. Більшість традиційних методик контролю знань сьогодні потребує якісних змін у зв'язку з переходом до дистанційної форми навчання. Сукупність педагогічних та інформаційних методів навчання в освіті, поява мультимедійних систем та інтерактивних програм, розвиток віртуальних комунікаційних мереж дають можливість викладачам створювати якісно нове освітнє середовище, що базується на системі взаємодії «викладач – мультимедіа – студент».

Для перевірки рівня засвоєння студентами-медиками іноземної медичної термінології можна використовувати такі форми і методи контролю:

– онлайн-тестування (створені викладачем на спеціальних платформах) та вже готові, розміщені в мережі Інтернет;

– інтерактивні вправи, вікторини, кросворди, правильність виконання яких можна перевірити в режимі реального часу;

– робота з текстом під час онлайн-занять;

– виконання студентами самостійних завдань, що передбачають демонстрацію знань та орфоепічних умінь із вивченої теми: мікроблоги, аудіо- і відеопрезентації та ін.

Використання сучасних технологій навчання дасть змогу викладачам не лише оптимізувати навчальний процес, а й отримати можливість об'єктивного оцінювання знань та вмінь студентів дистанційно.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жуковська Е. ТОП-3 системи для онлайн-навчання. URL: https://osvita.ua/news/71748/.

2. Демянчук О.С. Вибір ефективних методів навчання іноземної мови студентами непрофільних спеціальностей за визначеними критеріями. URL: https://www.erjournal.ru/journals_n/1358977530.pdf.

3. Янченко О.І. Форми і методи контролю знань в умовах сучасних навчальних технологій. Кривий Ріг, 2008. 28 с.

4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003.

5. Healthcare & Medicine Courses : вебсайт. URL: https://www.futurelearn.com/courses/categories/health-and-psychology-courses.

6. Helping Students Become Doctors : вебсайт. URL: https://forums.studentdoctor.net/forums/pharmacy.122/.

7. Helping Students Become Doctors. URL: https://www-forums.studentdoctor.net/.

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

THE FORMATION OF THE AESTHETIC CULTURE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK

УДК [378.091.212:78]:37.018.4.015.31:1 11.852
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.53

Сопіна Я.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри інструментального виконавства і музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Білецька М.В.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри інструментального виконавства і музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Підварко Т.О.,
старший викладач кафедри інструментального виконавства і музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

У статті визначено естетичну культуру невід`ємним складником загальної професійної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, процес формування якої є комплексом взаємопов`язаних між собою компонентів, форм і методів навчання та виховання, які забезпечують цілеспрямований, послідовний, неперервний естетичний вплив на суб`єктів педагогічного процесу з метою розвитку в них естетичних знань, емоційно-чуттєвої сфери, естетичних позицій, естетичних здібностей, активності в естетичній діяльності, готовності до естетико-виховної роботи в школі. Позааудиторна робота розглядалася як органічна частина цілісного процесу формування естетичної культури студентів. Залучення студентів до різних видів позанавчальної діяльності, використання культурологічних форм позааудиторної роботи з ними сприяють підвищенню творчої активності й ініціативності майбутніх учителів музичного мистецтва, формуванню прагнення до естетичного самовираження і самореалізації у художньо-творчій діяльності, потреби у духовному самовдосконаленні, розвитку естетико-виховних умінь та навичок. Розкрито зміст моделі естетико-виховної діяльності куратора, спеціально призначеного модернізувати організаційні форми культурологічної діяльності з урахуванням освітньої суспільної ситуації та запитів студентів. Основними естетико-виховними функціями куратора є: діагностична (вивчення рівня естетичної вихованості студентів, виховних можливостей освітнього процесу та позанавчального середовища); прогностична (вивчення близьких і далеких перспективних ліній естетичного виховання, передбачення результатів і наслідків); організаційно-регулятивна (організований естетичний вплив на кожного студента, стимулювання його творчої, художньо-естетичної діяльності, створення умов для естетичного самовиховання і самовиявлення); комунікаційна (побудова гуманного неформального спілкування і взаємовідносин на основі естетичних переживань, налагодження в академічних групах сприятливого естетичного клімату взаємин тощо).

Ключові слова: *формування, спільна естетична діяльність, модель, позааудиторна робота, естетико-виховні функції.*

The aesthetic culture as an integral part of the general professional culture of the future teacher of musical art, the process of the formation of which is a complex of the interconnected components, the forms and the methods of teaching and education has been determined which provide purposeful, consistent, continuous aesthetic impact on the subjects the pedagogical process with the purpose of the development of their aesthetic knowledge, the emotional-sensory sphere, the aesthetic positions, the aesthetic abilities, the activity in the aesthetic work, the readiness for the aesthetic-educational work at school. Extracurricular work has been considered as the organic part of the integral process of the formation of the aesthetic culture of the students. The implementation of the students in the different types of extracurricular activities, the use of the culturological forms of the extracurricular activities with them helps to increase the creative activity and the initiative of the future teachers of musical art, the formation of the desire to the aesthetic self-expression and self-realization in the artistic-creative activities, the need for the spiritual self-perfection, the development of the aesthetic-educational skills and abilities. The content of the model of the aesthetic-educational activity of the curator has been revealed, who is specially administered to modernize the organizational forms of the culturological activities, taking into account the educational social situation and the requests of the students. The main aesthetic-educational functions of the curator are: diagnostic (the study of the level of the aesthetic education of the students, the educational opportunities of the educational process and the extracurricular environment); prognostic (the study of close and distant perspective lines of the aesthetic education, the foreknowledge of the results and the consequences); organizational-regulatory (the organized aesthetic impact on each student, stimulating his creative, the artistic-aesthetic activities, the creation of the conditions for the aesthetic self-education and self-expression); communicative (the building of the humane informal communication and the relationships based on the aesthetic feeling, building of the favorable aesthetic climate of the relations in the academic groups, etc.).

Key words: *formation, common aesthetic activity, model, extracurricular work, aesthetic-educational functions.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах становлення державності та відродження національної культури проблема формування духовності молодих громадян України набуває особливого значення. Її актуальність зумовлена ускладненням соціокультурної ситуації в нашому суспільстві. Дисбаланс нормативно-ціннісних орієнтацій, домінування споживчих нахилів, матеріальних цінностей над духовними, комерціалізація мистецтва призводять до падіння культурного рівня підростаючого покоління, тому пріоритетними напрямами сучасної системи освіти і виховання мають стати розвиток та вдосконалення духовно-естетичного світу кожної молодої особистості.

У зв`язку із цим у педагогічній освіті актуальним залишається питання формування естетичної

культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, сутністю педагогічної діяльності якого є залучення учнівської молоді до культурних, художньо-естетичних цінностей, формування їхнього художньо-естетичного світогляду, творчого художньо-образного мислення, що, своєю чергою, зумовлює високі вимоги до особистості педагога, його соціокультурних, естетичних якостей.

Розв`язання цього складного питання значною мірою залежить від обґрунтування нових концептуальних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які б ураховували сучасні теорії розвитку особистості і сприяли розвитку у майбутніх педагогів цієї категорії професійної компетентності, інформаційної грамотності та естетичної свідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури, педагогічного досвіду свідчить про те, що дана проблема привертає до себе увагу багатьох науковців, дослідників, педагогів. Закономірності розвитку естетичної культури особистості та її структурних компонентів фундаментально розкриваються у філософії (А. Зясь, І. Зязюн, М. Коган, В. Кудін, Л. Столович та ін.), психології (Л. Виготський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов, П. Якобсон та ін.), педагогіці (О. Апраксіна, В. Бутенко, Л. Печко, Г. Шевченко та ін.).

Питання сутності естетичної культури вчителя, її змісту та структури піднімалися у наукових трудах С. Анічкіна, П. Блонського, Л. Дементьєвої, Г. Корольової, О. Кремцової, Г. Петрової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, З. Третьякової, С. Шацького та ін. Естетичний аспект професійної діяльності вчителя розглянуто в роботах М. Верб, Н. Вітковської, Д. Джоли, В. Кан-Каліка, Н. Крилової, О. Сисоєвої, Г. Шевченко, А. Щербо та ін.

У роботах О. Абдулліної, Л. Коваль, Г. Падалки, О. Рудницької, Т. Скорик, Ю. Юцевича проблема розвитку естетичних якостей особистості, естетичного сприйняття, художнього смаку, оцінок, ідеалів студентів досліджується у взаємозв`язку з формуванням педагогічної культури майбутнього вчителя.

У контексті професійної підготовки студентів розглядають проблему естетичного розвитку майбутніх учителів Н. Алексєєва, Г. Ардаширова, В. Бондарь, А. Глузман, Н. Кавалерова, Л. Ракитянська, Г. Турук, зокрема професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – О. Апраксіна, Л. Арчажнікова, В. Дряпіка та ін.

У наукових дослідженнях Р. Дзвінки, Л. Коваль, Л. Побережної, О. Рудницької, Г. Шевченко визначено концептуальні підходи до виховання духовно-естетичної культури майбутніх учителів засобами мистецтва, комплексу мистецтв, педагогічні умови формування у студентів орієнтації на цінності художньої культури.

Проблема формування естетичної культури студентів досліджується у контексті проблеми естетичного самовиховання (М. Абдугулов, С. Єлканов, Д. Фельдгон та ін.)

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, спектр досліджень, що вивчають питання естетичного розвитку майбутнього педагога, достатньо широкий. Між тим проблема формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їхньої професійної підготовки потребує більш глибокого вивчення.

Естетичну культуру ми розглядаємо як невід`ємний складник загальної професійної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, процес формування якої є комплексом взаємопов`язаних між собою компонентів, форм і методів навчання та виховання, які забезпечують цілеспрямований, послідовний, неперервний естетичний вплив на суб`єктів педагогічного процесу з метою розвитку в них естетичних знань, емоційно-чуттєвої сфери, естетичних позицій, естетичних здібностей, активності в естетичній діяльності, готовності до естетико-виховної роботи в школі.

У нашому дослідженні позааудиторна робота виступає органічною частиною цілісного процесу формування естетичної культури студентів. Залучення студентів до різних видів позанавчальної діяльності, використання культурологічних форм позааудиторної роботи з ними сприяє підвищенню творчої активності й ініціативності майбутніх учителів музичного мистецтва, формуванню прагнення до естетичного самовираження і самореалізації у художньо-творчій діяльності, потреби у духовному самовдосконаленні, розвитку естетико-виховних умінь та навичок.

Мета статті – розкрити дієві механізми побудови позааудиторної роботи, що сприяють формуванню естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження ми виходили з того, що в академічній групі під впливом студентського середовища, певних умов формуються погляди, інтереси, естетичні потреби кожного студента, розвиваються духовні зв`язки і взаємовідносини. Однією з таких умов, на нашу думку, є грамотне педагогічне кураторство, що покликане, з одного боку, допомагати формувати індивідуальну освітню траєкторію студентів, з іншого – розвивати культуру взаємовідносин у процесі організації куратором спільної естетичної діяльності і духовного спілкування.

У зв`язку із цим нами розроблено й апробовано модель естетико-виховної діяльності куратора, спеціально призначеного модернізувати організаційні форми культурологічної діяльності з урахуванням освітньої суспільної ситуації та запитів студентів.

Теоретико-методологічною базою під час розроблення дослідно-експериментальної моделі стали:

– концептуальні положення психології, педагогіки про естетичну культуру особистості, чинники її становлення (М. Верб, Л. Виготський, Н. Крилова, Л. Печко, Г. Шевченко та ін.) [2; 3; 6; 8];

– педагогічні підходи до гуманізації й гуманітаризації вищої освіти, особистісно зорієнтованого виховання (І. Зязюн, М. Євтух та ін.) [4; 5];

– концепція педагогічної взаємодії, яка основана на принципах співдружності і співтворчості (Т. Сущенко та ін.) [7];

– фундаментальні положення про системно-цілісний підхід до організації педагогічного процесу (Ю. Бабанський та ін.) [1].

Спираючись на дані концептуальні положення і підходи, ми визначаємо формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у позааудиторній діяльності як цілісний педагогічний процес, спрямований на духовно-естетичне вдосконалення викладача і студентів, їх взаємний творчий розвиток і духовне взаємозбагачення в умовах сприятливого психологічного клімату, інтелектуальної, художньо-естетичної співтворчості, загальної духовної культури.

Дослідно-експериментальна модель естетико-виховної діяльності куратора складалася з чотирьох розділів (естетико-виховних функцій), включала зміст естетико-виховної роботи, форми і методи педагогічної діяльності по кожному з них. Дослідно-експериментальна модель передбачала особистісно зорієнтовану спрямованість естетико-виховної діяльності куратора і була побудована за принципом співтворчості і співдружності викладача та студентів.

Пропонуємо зміст розробленої моделі.

Модель естетико-виховної діяльності куратора

1. Діагностична функція.

Зміст естетико-виховної функції:

– вивчення індивідуальних особливостей естетичного розвитку студентів: рівень розвиненості естетичних переконань, смаків, інтересів, потреб, ступінь сформованості художньо-образного мислення, уяви, фантазії, розвиненості естетичного сприйняття дійсності та мистецтва;

– оцінювання потреби і здатності студентів до художньо-естетичної діяльності, ступеня їх активності, системності участі в ній;

– діагностування готовності студентів до естетичного самовиховання;

– аналіз психологічного клімату, духовно-естетичної атмосфери у студентському колективі;

– аналіз виховних можливостей освітнього процесу і позанавчального середовища та їхнього впливу на студента, студентський колектив;

– вивчення виховних можливостей викладацького складу закладу вищої освіти;

– розроблення діагностичних методик.

Форми і методи роботи: педагогічне спостереження, особисті бесіди, анкетування, тестування, ранжування.

2. Прогностична функція.

Зміст естетико-виховної функції:

– прогнозування рівня естетичного розвитку студента з урахуванням його особистісних якостей та індивідуальних здібностей;

– передбачення результатів запланованих заходів естетичного спрямування, естетико-виховних впливів;

– вивчення близьких і далеких перспективних ліній естетичного виховання;

– передбачення наслідків відношень, що складаються у студентському колективі;

– визначення на кожному етапі роботи головних, провідних завдань естетичного виховання;

– планування естетико-виховної роботи.

Форми і методи роботи: планування, проєктування, педагогічні спостереження, аналіз.

3. Організаційно-регулятивна функція.

Зміст естетико-виховної функції:

– здійснення неперервної естетичної освіти студентів (стимулювати у студентів потребу в розширенні художньо-естетичного кругозору, озброювати студентів естетичними знаннями, удосконалювати цей процес, робити його раціональним і продуктивним);

– індивідуальний естетичний вплив на кожного студента;

– використання інноваційних форм і методів естетичного розвитку студентів;

– створення педагогічних технологій, які комплексно впливають на розвиток естетичних якостей студентів;

– творче розроблення структури окремих позааудиторних заходів, насичення їх естетичним змістом;

– організація творчої художньо-естетичної діяльності, стимулювання студентів до активної участі в ній;

– створення умов для естетичного саморозвитку і самовиховання студентів (формувати потребу в естетичному самовихованні, розвивати адекватну самооцінку, озброювати знаннями в галузі естетичного самовдосконалення, формувати комплекс умінь та навичок здійснення цього процесу, корегувати і стимулювати процес естетичного самовиховання);

– співпраця з викладачами закладу вищої освіти з метою естетичного виховання студентів.

Форми і методи роботи: співбесіди, консультації, позааудиторні колективні заходи, кураторські години.

4. Комунікативна функція.

Зміст естетико-виховної функції:

– побудова гуманного неформального спілкування і взаємовідносин на основі естетичних переживань, співдружності і співтворчості;

– налагодження в академічних групах сприятливого естетичного клімату взаємин;

– формування і регулювання міжособистісних стосунків;

– створення в педагогічному колективі закладу вищої освіти атмосфери зацікавленості в підвищенні рівня естетичної культури студентів.

Форми і методи роботи: співбесіди, консультації, кураторські години, заходи естетичного спрямування.

У нашому дослідженні формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалося в процесі їхньої участі в різних видах позааудиторної спільної естетичної діяльності (духовно-пізнавальної, ціннісно-орієнтованої, художньо-творчої, позааудиторного спілкування тощо).

Духовно-пізнавальна діяльність призначена збагачувати уяву студентів про естетичну культуру, природу навколишньої дійсності і мистецтва, формувати в них потребу в естетичній освіті, інтелектуально розвивати. У нашому дослідженні така спільна діяльність відбувалася під час підготовки і проведення екскурсій, навчальних конференцій, диспутів, дискусій, круглих столів. Темами заходів із розширення кругозору студентів стали: «Додекафонія – жива чи мертва музика?», «Що сьогодні переважає – театр чи кіно?», «Українська музична спадщина», «Українські письменники та поети минулого і сьогодення», «Чи актуальною сьогодні є музика минулих століть?», «Комп`ютер у житті сучасної людини: переваги і недоліки».

Ціннісно-орієнтована діяльність спрямована на осмислення студентами загальнолюдських і естетичних цінностей, на усвідомлення ними власної особистості й особистості іншої людини, потреби в творчому самовираженні. Найбільш продуктивними формами організації цього виду естетичної діяльності нами визначено диспути, кураторські години з набуття естетичної культури поведінки і спілкування, діагностики особистісних якостей та індивідуальних здібностей. Наприклад, темами диспутів стали: «Особистість XXI століття. Якою їй бути?», «Чи є у вас ідеал людини з високими морально-естетичними принципами? Який він?», «Чи потрібні в наш час високі почуття?», «Ваше уявлення про власне місце в сучасному світі».

Під час занять із діагностики індивідуальних якостей особистості студентам пропонувалися різноманітні психодіагностики щодо визначення типу темпераменту, ступеня розвиненості певних особистих якостей, комунікативних здібностей у одногрупників й у себе.

На кураторських годинах із набуття естетичної культури поведінки і спілкування широко використовувалися емоційно-стимулюючи методи роботи: діалогової взаємодії, моделювання морально-естетичних ситуацій, ігри, практикуми спілкування, тренінги, написання мінітворів, метод самоаналізу і самооцінки.

Художньо-творча діяльність спрямована на розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття дійсності і мистецтва, формування потреби в естетичному самовираженні, естетичній взаємодії. Пріоритетним напрямом цієї діяльності визначено активне залучення студентів до підготовки та участі у культурно-просвітницьких, музичних та естетичних заходах. Підвищенню мотивації участі студентів у художньо-творчій діяльності, поступовому розвитку їхніх пізнавальних інтересів, естетичного смаку, розширенню художньо-естетичного кругозору сприяли:

– індивідуальні і колективні бесіді, консультації, у ході яких студентам розкривалася роль художньо-естетичної діяльності в становленні естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвитку художньої ерудиції, смаку; аналізувалися виконавські твори у єдності форми і змісту; давалися рекомендації щодо самопідготовки до художньо-естетичних заходів;

– прослуховування у запису музичних творів;

– виступи студентів перед одногрупниками з інформацією про творчість того чи іншого митця, його художні твори;

– дискусії, які спонукали студентів мотивовано висловлювати оціночні судження про твори мистецтва, більш глибоко осмислювати їхній зміст, давати їм естетичну оцінку;

– навчально-творчі завдання, які давали можливість студентам розкривати власне емоційне ставлення до художніх творів, сприяли розвитку естетичних здібностей, мотивували до самовираження і самореалізації в художньо-творчій діяльності.

Позааудиторне спілкування як один із видів спільної естетичної діяльності спрямоване на організацію взаємозбагачуючого дозвілля. У процесі нашого дослідження куратором організовувалися: відвідування концертів, театрів, екскурсії в музеї з подальшим обговоренням заходів, поїздки за місто, вечори відпочинку, у ході яких студенти дружно спілкувалися, обговорювали різні проблеми. Таке спілкування у вільних природних умовах об`єднує студентський колектив, сприяє розвитку спільних естетичних інтересів, потреб усіх його учасників.

Висновки. Як показало дослідження, впровадження моделі естетико-виховної діяльності куратора дало змогу значно підвищити рівень естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, сприяло формуванню в них таких новоутворень, як стійкий інтерес до естетичного вдосконалення і самовдосконалення; стійка потреба в різних видах естетичної діяльності, високий рівень естетичної мотивації участі в ній; самостійна пізнавальна активність; прагнення реалізувати естетичні здібності, творчий потенціал.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.

2. Верб М.А. Взаимосвязь эстетической и педагогической культуры будущего учителя. *Проблемы эстетического образования и воспитания студентов педагогических институтов*. Свердловск, 1981. С. 3–10.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Пресс, 1996. 536 с.

4. Євтух М.Б., Шевченко Г.П. Культурологічні основи підготовки майбутнього вчителя. *Формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя*. Київ : КГПИИЯ, 2001. С. 5–7.

5. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії : навчальний посібник. Київ : Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, 1997. 302 с.

6. Крылова Н.Б., Печко Л.П. Формирование эстетической культуры личности: школа, трудовой коллектив, вуз. Москва : Знание, 1986. 64 с.

7. Сущенко Т. Позашкільна педагогіка: теорія, історія і практика : науково-методичний посібник. Київ : Прайдрук, 2011. 299 с.

8. Шевченко Г.П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період. Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2004. 208 с.

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

PRAXEOLOGICAL APPROACH TO FORMATION OF ECOLOGICAL AND PROFESSIONAL CULTURE OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

УДК 378.046.4:502.315
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.54

Тарасенко Г.С.,
докт. пед. наук,
професор кафедри екології,
природничих та математичних наук
Вінницької академії безперервної освіти

У статті йдеться про праксеологічний підхід до формування еколого-професійної культури педагога як інтеграції знань, переконань, соціальних почуттів і практичних навичок діяльності в природі. Підкреслюється думка про те, що в епоху гострих екологічних викликів саме праксеологічний підхід до фахової підготовки вчителя набуває особливої актуальності, адже він спирається на загальні принципи організації практичної діяльності педагога щодо впровадження ідей сталого розвитку в освітню практику.
Праксеологічна спрямованість післядипломної освіти вчителя поки що не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях, а також у проблематиці організації освітнього процесу закладів післядипломної педагогічної освіти. На думку автора, праксеологічний підхід до формування еколого-професійної культури вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти може бути реалізований на основі методики, яка передбачає низку етапів роботи з учителями під час фахової перепідготовки. Зокрема, це рефлексія вчителем власних екологічних установок діяльності, а також рефлексія змісту і результативності еколого-виховної роботи з учнями. Великого значення набуває моделювання педагогами методів і форм виховного впливу на ціннісне ставлення учнів до природи на засадах ідей сталого розвитку. Методика обов'язково передбачає також проєктування практико-орієнтованих способів організації вчителем власної екологозбережувальної діяльності в територіальній громаді.
У статті презентовано досвід еколого-виховної роботи вчителів Вінниччини з учнями загальноосвітніх шкіл. Стверджується думка про те, що готовність педагогів до впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес підвищується внаслідок системної взаємодії установок на екологічну та естетичну діяльність школярів. Це суголосно суспільним очікуванням у тому, що успіх соціально-економічного розвитку має вимірюватися не лише економічним складником, а й духовними цінностями, які через освіту впливають на сталий розвиток країни.
Ключові слова: *праксеологія, праксеологічний підхід до освіти, еколого-професійна культура вчителя, світогляд, сталий розвиток, післядипломна педагогічна освіта.*

The article deals with the praxeological approach to the formation of ecological and professional culture of the teacher as an integration of knowledge, beliefs, social feelings and practical skills within nature. The opinion is emphasized that in the epoch of acute ecological challenges the praxeological approach to professional training of the teacher acquires special urgency as it is based on the general principles of the organization of teacher's practical activity towards the introduction of ideas of sustainable development in educational practice.
The praxeological orientation of postgraduate teacher education has not been properly reflected in research yet, as well as in the organization of the educational process of postgraduate pedagogical education. According to the author, the praxeological approach to the formation of ecological and professional culture of teachers in the system of postgraduate pedagogical education can be implemented on the basis of a methodology that involves a number of stages of coping with teachers during professional retraining. In particular, it is a teacher's reflection on his own environmental attitudes, as well as a reflection on the content and effectiveness of environmental education work with students. The teachers' modeling of methods and forms of educational influence on the value attitude of students to nature on the basis of ideas of sustainable development acquires great importance. The methodology must also include the design of practice-oriented ways for teachers to organize their own environmental activities in the local community.
The article presents the experience of ecological and educational work of teachers from Vinnytsia region with students of secondary schools. It is claimed that the readiness of teachers to implement the ideas of sustainable development in the educational process increases due to the systematic interaction of attitudes to environmental and aesthetic activities of students. This is in line with public expectations that the success of socio-economic development should be measured not only by the economic component, but also by the spiritual values that influence the sustainable development of the country with the help of education.
Key words: *praxeology, praxeological approach to education, ecological and professional culture of a teacher, worldview, sustainable development, postgraduate pedagogical education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Інтегративною суспільною силою в межах культурологічного пошуку шляхів гармонізації стосунків із природою може стати освіта. Саме вчитель, перебуваючи одночасно в декількох позиціях (особистість, споживач, вихователь та ін.), здатний суттєво вплинути на формування у молодих поколінь екологічно доцільних соціальних установок. Проте це стає можливим лише за умов відповідної технології підготовки педагога до професійної діяльності в системі неперервної освіти. Сьогодні школі потрібний учитель, звільнений від традиційних «хвороб» (перевантаженість лівої півкулі в процесі пізнання природи; домінування вербальних способів кодування інформації про навколишній світ; фрагментарність уявлень та предметна організація знань про природу; «дидактизм» свідомості тощо). Суспільство і школа прагнуть бачити

педагога, насамперед, носієм культури, транслятором цілісного, об`єктивно зумовленого і суб`єктивно забарвленого знання про природу на основі ідей сталого розвитку.

Успіх упровадження ідей сталого розвитку в шкільну практику безпосередньо залежить від еколого-професійної культури вчителя, цілісність розвитку якої забезпечена специфікою функціонування її складників. Еколого-професійна культура педагога є сплавом знань, переконань, соціальних почуттів, практичних навичок діяльності в природі, тобто є системним утворенням інтегративного типу. Найбільш загальними функціями еколого-професійної культури вчителя є: інформаційно-пізнавальна (реалізується через знання), ціннісно-орієнтаційна (реалізується через переконання), емоційно-вольова (реалізується через соціальні почуття), діяльнісно-регулятивна (реалізується через нормативну модель саморегуляції поведінки і практичної діяльності в природі).

Формування еколого-професійної культури сучасного вчителя є абсолютно неможливим поза реалізацією праксеологічного підходу, який спирається на загальні принципи організації практичної діяльності педагога.

Педагогічна праксеологія є загальною теорією педагогічної діяльності, розкриває її суть, закономірності, способи досягнення ефективності педагогічної праці. Будучи практикоорієнтованою методологічною системою, педагогічна праксеологія в контексті формування еколого-професійної культури вчителя інтегрує філософські, психологічні, еколого-педагогічні знання і трансформує їх у конкретні форми практичної діяльності педагога у царині реалізації ідей сталого розвитку в освітньому процесі. В епоху гострих екологічних викликів саме праксеологічний підхід до фахової підготовки вчителя набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність праксеологічного підходу активно вивчається науковцями різних країн. Праксеологічні ідеї, введені в обіг на початку XX ст. А. Эспінасом [8], знайшли активне продовження в дослідженнях Т. Котарбіньського [9], який інституалізував праксеологію як напрям теоретичних і прикладних досліджень у контексті вивчення «граматики дії» з метою пошуку найбільш загальних норм її максимальної результативності. Вітчизняні та зарубіжні наукові розвідки щодо виявлення ефективності людської діяльності (М. Вебер, Я. Воленський, Ф. Гаєк, Я. Зеленевський, Є. Єгоров, М. Каган, Л. Мізес, Т. Пщоловський, Є. Слуцький та ін.) переконливо довели важливість пошуку надійних алгоритмів дій у контексті чітко окреслених завдань професійної діяльності.

Дослідники у царині педагогічної праксеології (В. Андрущенко О. Біляковська, Л. Губерський, М. Ілляхова, І. Колєснікова, В. Кремень, А. Малихін, В. Поліщук, О. Романишина, Л. Романовська, О. Титова, О. Уточкіна та ін.) наголошують на важливості формування праксеологічних компетенцій у процесі підготовки вчителів до ефективної професійно-педагогічної діяльності. У працях науковців розкрито важливі функції праксеологічного підходу до фахової підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів (системна, діяльнісна, особистісно зорієнтована, компетентнісна, технологічна, тезаурусна). Саме ці функції, на думку дослідників, уможливлюють взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних чинників, що сприяють успіху в ефективному опануванні професійних знань, умінь та навичок [4, с. 74].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-педагогічної літератури та результатів досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців засвідчує, що праксеологічний підхід до фахової підготовки педагогів стрімко набуває актуальності. Утім, праксеологічна спрямованість післядипломної освіти вчителя не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях, а також у проблематиці організації освітнього процесу закладів післядипломної педагогічної освіти. Окрім того, незважаючи на широке коло досліджень у царині педагогічної праксеології, не розв'язаною залишається проблема використання праксеологічного підходу в еколого-педагогічній підготовці та перепідготовці вчителя на засадах ідей сталого розвитку.

Мета статті. Мета статті полягає у презентації шляхів реалізації праксеологічного підходу до формування еколого-професійної культури вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні ми виходимо з того, що справжнім критерієм еколого-професійної культури педагога може стати такий світогляд, у якому природа конституюється як смисложиттєва цінність, адже основним об'єктом і предметом екологічного виховання учнів має стати суб'єктивне, індивідуальне відображення соціальної цінності природи у свідомості вихованця, що відбувається в системі його ціннісних орієнтацій [7, с. 93] Культурні норми, набуваючи функції дієвих регуляторів ставлення людини до природи, передбачають щільний зв`язок між культурою і світоглядом. Якщо культура є способом дійсного буття людини в природі, то світогляд є формою самосвідомості, яка здійснює функцію самовизначення індивіда в природі шляхом опанування способів духовно-практичного ставлення до власного місця в ній. Світогляд інтегрує знання про природу й усвідомлення власної ролі і місця в природі у ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини, спосіб її ставлення до природи.

Світогляд не може бути результатом лише наукового пізнання світу. Але екологічний світогляд здебільшого розуміють як інтегровану форму

наукової інформації про суть і динаміку живої та неживої природи, зокрема й про те, як функціонує живий покрив Землі в його біосферній цілісності. Така наукова інформація, безумовно, впливає на формування наукової картини світу, проте не вичерпує всіх проблем розвитку світогляду, адже, як переконливо зауважив С. Гончаренко, не можна ототожнювати наукову картину світу зі світоглядом, який, власне, є методологічним інструментом її побудови [1, с. 24–25]. Отже, світогляд не є засобом лише теоретичного освоєння природи, він акумулює результати всіх видів світовідношення. Світогляд, функціонуючи як мотиваційна сфера особистості, є не стільки теоретичним поглядом на світ, скільки практично спрямованим світопереживанням індивіда, яке визначає особистісно-професійні стратегії його діяльності.

Еколого-професійна культура вчителя, ґрунтуючись на науковому світогляді, водночас спирається на чітко визначену систему ціннісних координат щодо ставлення людини до природи. Це, своєю чергою, передбачає становлення ціннісного самоусвідомлення себе як кваліфікованого педагога; оцінку тих або інших педагогічно значущих якостей; переживання почуття задоволеності своєю професійною діяльністю; встановлення відповідності власного актуального образу «Я – вчитель» прогностично-ідеальному образу «Я – рятівник природи».

Праксеологічний підхід до фахової підготовки якраз і створює умови для структурно-функціонального аналізу основних використовуваних педагогом в освітній практиці «інструментів», до яких відносяться діяльність, метод, методика, технологія. Усвідомлюючи їхню структуру, вчитель дістає додаткову можливість для рефлексії з приводу успішності або неуспішності власних еколого-виховних дій. Рефлексія результатів практичної діяльності є надзвичайно плідною для професійної самооцінки вчителя. Праксеологічна ж корекція самооцінки передбачає вдумливий аналіз власної педагогічної діяльності на основі критеріального оснащення оцінки якості і результативності еколого-виховної діяльності.

Ми поділяємо думку В. Поліщук про те, що характеристикою праксеологічного підходу в професійній підготовці педагогів є гармонійне співвідношення знань і практики професійної діяльності. Поєднання теоретичних знань про правильність виконання дії та безпосередньо правильного виконання практичної дії забезпечує успішність діяльності. Праксеологічний підхід передбачає ретельне проєктування професійної діяльності та підготовку педагога до здійснення дій [5, с. 149]. Проєктування ж еколого-виховного результату полягає в обдумуванні педагогічних дій, очікуваних продуктів і результатів із позицій вимог сталого розвитку, дотримання яких є необхідним для врятування природи.

Знаменно, що в контексті праксеологічного підходу до освітньої діяльності дослідники надають великого значення творчості, яку тлумачать як духовне, вільне, непередбачуване, альтруїстичне становлення якісно нових сутнісних форм, що мають соціокультурну цінність, високу міру досконалості, спрямовані на духовне пізнання реальності і самовдосконалення [2, с. 60]. Виокремлюючи в системі професійної підготовки майбутніх учителів три складники: змістовий, технологічний і творчо-особистісний, у контексті нашого дослідження акцентуємо увагу на технологічному складнику, що ефективно забезпечує реалізацію праксеологічного підходу. Саме праксеологічний складник підготовки та перепідготовки вчителя є найважливішою змістовою характеристикою професійної спрямованості та утворює підсистему професійної компетентності (В. Майборода).

Найбільш важливими праксеологічними категоріями у контексті педагогічної діяльності дослідники абсолютно резонно вважають цінності і сенси, якість, норми, цілі, дії і процедури, результати і продукти, помилки, корекцію власної діяльності [3; 6]. Згадані категорії є праксеологічною основою педагогічної діяльності. Водночас вони є й духовно-ціннісним підґрунтям роботи педагога.

У нашій практичній роботі з учителями загальноосвітніх шкіл, які проходять курсову перепідготовку на базі Вінницької академії безперервної освіти, спостерігаємо позитивну динаміку готовності вчителя до впровадження ідей сталого розвитку в освітню практику на основі успішного використання праксеологічного підходу у поєднанні з опрацюванням еколого-естетичних цінностей. Нами розроблено й апробовано методику реалізації взаємозв’язку екологічної та естетичної діяльності вчителя в процесі впровадження ідей сталого розвитку в шкільну практику. Вона передбачає етапне коригування в структурі екологічного мислення педагога ціннісного ставлення до природи, екологізацію практичних способів безпосереднього її сприйняття, організацію еколого-практичної діяльності на засадах ідей сталого розвитку. Етапи роботи з педагогами передусім передбачали рефлексію вчителем власних екологічних установок діяльності, а також рефлексію змісту і результативності еколого-виховної роботи з учнями, адже невміння педагога визнати свої помилки є найбільшою помилкою. Тому ми намагалися допомогти вчителям адекватно і чесно оцінювати власну професійну діяльність, шукати причини виникнення непорозумінь і способи корекції еколого-виховної діяльності. Другим важливим етапом роботи з учителями стало моделювання методів і форм виховного впливу на ціннісне ставлення учнів до природи на засадах ідей сталого розвитку. Третій етап передбачав проєктування практикоорієнтованих способів організації власної

екологозбережувальної діяльності в територіальній громаді.

Відповідно до змісту формування здатності вчителів до ефективної еколого-виховної діяльності нами були використані такі форми роботи зі слухачами курсів підвищення кваліфікації: проведення практикумів і тренінгів, спрямованих на формування аналітичних, діагностичних, проєктувальних педагогічних умінь; складання професіограм і моделей професійної діяльності учителя; складання графіків самоорганізації (чек-листів), розроблення алгоритмів самооцінювання вчителями власної еколого-виховної діяльності тощо.

У системі післядипломної освіти є достатньо можливостей для корекції ціннісного ставлення педагогів до природи. Справжньою школою цінностей є естетична діяльність, що максимально наближує педагога до розуміння виразності життя в усіх формах його вияву. Варто озброїти вчителів прийомами естетико-екологічного аналізу об`єктів природи на основі поєднання художнього і праксеологічного підходів. Це пошук і аналіз зовнішньо виражених та прихованих ознак естетично виразного в об`єкті сприйняття; оцінка відношення додатковості до природи; створення установки на художнє бачення природи. Корисними є прийоми організації художньо-творчої діяльності педагогів із метою екологізації свідомості: написання есе екологічного спрямування; рольове втілення екологічних позицій через ідентифікацію з об`єктами і явищами природи; публіцистичне вираження власної позиції щодо найболючіших екологічних проблем тощо.

Для досягнення високої результативності післядипломної освіти педагогів важливу функцію має виконувати практикоорієнтована підготовка, яка включає різні методи і форми прикладної діяльності вчителів на основі експериментально-лабораторних досліджень. Із цією метою у Вінницькій академії безперервного розвитку створено лабораторію екологічного моніторингу, яка є невід'ємним складником матеріально-технічної бази закладу післядипломної освіти вчителів. Лабораторія має навчально-науковий статус, і це є достатнім, щоб забезпечити практичний аспект її використання слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів природничих дисциплін. Учителі отримують практичну можливість для проведення дослідницької роботи. Устаткування та сучасне обладнання дають можливість проводити високоточні лабораторні дослідження щодо визначення показників та параметрів компонентів навколишнього природного середовища, у т. ч. води, повітря, ґрунту. Нові сучасні вимірювальні прилади забезпечують отримання вчителями достовірної інформації, яку вони використовують у подальшій роботі з учнями.

Аналіз еколого-практичної діяльності педагогів щодо впровадження ідей сталого розвитку в освітню практику засвідчив, що в школах Вінниччини внаслідок використання у післядипломній підготовці вчителів описаних вище методів системно використовується каскад креативних форм еколого-естетичного виховання учнів на засадах ідей сталого розвитку (участь в екологічних акціях, флешмобах; створення екологічного театру; оформлення екологічних плакатів і листівок та ін.).

Праксеологічний підхід до фахової перепідготовки педагогів у системі післядипломної освіти враховує й той факт, що шкільні вчителі в умовах формування і розвитку територіальних громад не повинні стояти осторонь щодо розв'язання екологічних проблем довкілля. Тому освітня робота зі слухачами курсів підвищення кваліфікації формує практичну готовність до екологічно спрямованої роботи в громадах. Так, учителі, які пройшли післядипломну перепідготовку на базі Вінницької академії безперервної освіти, сьогодні є активними провідниками ідей сталого розвитку на ґрунті моделювання екологічно цінних форм діяльності школярів, а також пошуку й облаштування альтернативних джерел енергії.

Педагоги шкіл Вінницької області системно опікуються проблемою створення «екошкіл» для учнівської молоді і мешканців територіальних громад. Зокрема, це організація екологічних акцій, трудових десантів на допомогу природі. Так, наприкінці жовтня 2020 р. учні шкіл Вінниччини разом з учителями і батьками взяли участь в екологічній акції «Зелена хвиля», метою якої стало висадження рослин на територіях навчальних закладів. Навесні 2021 р. учні, які проживають у сільській місцевості, разом із мешканцями громад залучалися до акції «Чистий ліс: до і після». З ініціативи вінницьких педагогів відбувся масштабний екологічний флешмоб Trashtag Challenge, який залучив громадян до прибирання в найбільш відвідуваних місцях (скверах, парках, берегах річок та озер). Учні разом із батьками фотографували будь-яку місцину, що перебувала в занедбаному стані, прибрали її, а потім викладали в мережу два фото – до і після прибирання.

Цікавою та екологічно плідною стала запропонована вчителями нова форма флешмобів «Прощання зі школою». Випускники вінницьких шкіл замість запуску повітряних кульок у день останнього дзвоника саджають дерева або квіти. Школярі Вінниччини під керівництвом педагогів створили соціальний відеоролик із закликом відмовитися від шкідливої традиції запуску повітряних кульок, оскільки вони осідають на землі або воді, завдаючи довкіллю значної шкоди, зокрема шкодять тваринам, птахам і рибам. Виготовлені з матеріалу, який довго розкладається, вони можуть створювати проблеми протягом багатьох сотень років і, по суті, утворюють новий шар сміття на території області.

Практикоорієнтована екологічна робота на засадах ідей сталого розвитку притаманна педагогічному колективу Глибочанського закладу загальної середньої освіти І–ІІ ступенів Тростянецької селищної ради Вінницької області (директор – В.І. Дригант). Сільська школа стала справжнім осередком трансформації навчального закладу в школу сталого розвитку. У цій школі й освітній процес, і громадянсько-виховна робота, і управлінська діяльність підпорядковані практичному втіленню стратегій сталого розвитку. Аналізуючи «маршрутизатор» уроків сталого розвитку, які запроваджені в школі, а також зміст, методи і форми еколого-виховної роботи з учнівською молоддю, слід підкреслити яскраво виражений праксеологічний підхід до формування екологічної свідомості школярів із виходом в екологічно цінні поведінкові програми.

Праксеологічний підхід притаманний і управлінській діяльності адміністрації Глибочанської школи, яка є зразком практичного впровадження ідей сталого розвитку в освітню практику та життя сільської громади. У 16-му обласному конкурсі проєктів розвитку територіальних громад школа отримала перемогу, вигравши грант на побудову сонячної електростанції. Обґрунтувавши доцільність використання альтернативних джерел енергії в контексті сучасних підходів до енергозбереження, адміністрація школи забезпечує функціонування комп'ютерної техніки, освітлення навчальних кабінетів та класних кімнат, приготування збалансованого повноцінного харчування учнів за рахунок сонячних модулів, що надає можливість переходу на комбінований спосіб опалення навчального закладу. Розвиток альтернативної енергетики дає змогу не лише зберегти навколишнє середовище, а й зекономити кошти громади, а шкільна сонячна електростанція здатна стати важливим чинником розв'язання зрослих проблем енергозбереження в ОТГ.

Висновки. Праксеологічний підхід до формування еколого-професійної культури вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти може бути реалізований на основі етапної методики, яка передбачає рефлексію вчителем власних екологічних установок діяльності, а також рефлексію змісту і результативності еколого-виховної роботи з учнями; моделювання методів і форм виховного впливу на ціннісне ставлення учнів до природи на засадах ідей сталого розвитку, проєктування практикоорієнтованих способів організації власної екологозбережувальної діяльності в територіальній громаді. Готовність учителя до впровадження ідей сталого розвитку підвищується внаслідок системної взаємодії його екологічної та естетичної діяльності. Це стверджує суспільні очікування в тому, що успіх соціально-економічного розвитку має вимірюватися не лише економічним складником, а й духовними цінностями, які через освіту впливають на сталий розвиток країни.

До перспектив подальшого дослідження відносимо аспект взаємодії праксеологічного і компетентнісного підходів до еколого-професійної підготовки вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира : автореф. дис. … докт. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1989. 56 с.

2. Ілляхова М.В. Праксеологічний компонент у структурі креативності науково-педагогічного працівника. *Вісник післядипломної освіти*. *Серія «Педагогічні науки».* 2019. Вип. 7. С. 55–68.

3. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. Москва : Академия, 2005. 256 с.

4. Малихін А.О. Сутність і принципи праксеологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. *Серія «Педагогіка»*. 2014. № 3. С. 72–77.

5. Поліщук В.А. Праксеологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2014. Вип. 32. С. 148–150.

6. Романишина О.Я. Праксеологічна спрямованість формування професійної ідентичності майбутніх учителів. *Молодий вчений*. 2016. № 10. С. 282–285. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_10_66.

7. Тарасенко Г.С. Естетико-екологічна культура вчителя в контексті соціокультурних пріоритетів професійної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2002. Вип. 2. С. 91–97.

8. Espinas A. Les Origines de la Technologie. Paris : F. Alcan, 1897. 295 p.

9. Kotarbiński T. Traktat o dobrej robocie. Wrocław : Ossolineum, 1965. 531 s.

РОЗВИТОК ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ РАНКОВОЇ ЗАРЯДКИ

DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE OF FUTURE BORDER OFFICERS DURING THE MORNING CHARGING

УДК 378. 351.745.7
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.55

Татарін О.В.,
канд. пед. наук,
заступник голови комітету –
начальник організаційного відділу
спортивного комітету
Державної прикордонної служби
України

Сич Р.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри вогневої
та тактико-спеціальної підготовки
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Мірошніченко В.І.,
докт. пед. наук, професор,
начальник кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних
дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Статтю присвячено обґрунтуванню методичних основ розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки. Автори зазначають, що належна фізична культура є свідченням готовності людини до професійної діяльності.
Водночас розвиток фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників реалізується у вищому військовому навчальному закладі через застосування різних форм фізичної підготовки, зокрема і ранкової фізичної зарядки.
Методичні основи розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки містять підбір та грамотне поєднання відповідних методів, прийомів, засобів та форм. Розвиток фізичної культури, фізичних, моральних і психічних якостей курсантів під час проведення ранкової фізичної зарядки забезпечується застосуванням методів переконання, прикладу, змагання, заохочення, примусу і впливу колективу.
Авторами зазначається, що ранкова фізична зарядка є однією із форм фізичної підготовки військовослужбовців, завдяки фізичній підготовці відбувається розвиток фізичних якостей майбутніх офіцерів-прикордонників. Основними фізичними якостями військовослужбовців-прикордонників є витривалість, сила, швидкість і спритність. Методичні основи розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки представлені як певний алгоритм. Передусім він пов'язаний із використанням активних інноваційних методів і різноманітних форм навчання для посилення мотивації саморозвитку майбутніх офіцерів-прикордонників, самовдосконалення, високого рівня фізичної культури.
Загальну витривалість можна розглядати як елемент фізичної культури. Швидкісна витривалість визначається спроможністю підтримувати досягнуту швидкість наприкінці дистанції.
Автори звертають увагу, що швидкість визначається здатністю особового складу виконувати рухові дії за мінімально короткий проміжок часу. Сила – це здатність організму протидіяти зовнішньому опору за рахунок м'язових зусиль.
Розвиток фізичної культури досягається добором вправ, у яких як фізичні, так і морально-психічні якості виявляються найбільшою мірою; застосуванням раціональних методичних прийомів виконання вправ, що сприяють розвитку цих якостей.
Особливістю фізичної зарядки є можливість проведення на заняттях цілеспрямованого впливу з метою розвитку у майбутніх офіцерів-прикордонників фізичних якостей, необхідних в оперативно-службовій діяльності.
Ключові слова: *фізична культура, ранкова фізична зарядка, майбутні офіцери-прикордонники, фізична підготовка, фізичні вправи.*

The article is devoted to substantiation of methodical bases of development of physical culture of future frontier officers during carrying out morning physical training. The authors note that proper physical culture is evidence of a person's readiness for professional activity.
At the same time, the development of physical culture of future border officers is realized in a higher military educational institution through the use of various forms of physical training, including morning exercise.
Methodical bases of development of physical culture of future frontier officers during carrying out morning physical training contain selection and competent combination of the corresponding methods, receptions, means and forms. The development of physical culture, physical, moral and mental qualities of cadets during the morning exercise is ensured by the use of methods of persuasion, example, competition, encouragement, coercion and influence of the team.
The authors note that morning exercise is one of the forms of physical training of servicemen, due to physical training is the development of physical qualities of future border officers. The main physical qualities of border guards are endurance, strength, speed and agility. Methodical bases of development of physical culture of future frontier officers during carrying out morning physical training are presented as certain algorithm. It is primarily associated with the use of active, innovative methods and various forms of training to increase the motivation of self-development of future border guards, self-improvement, a high level of physical culture.
Overall endurance can be considered as an element of physical culture. Speed endurance is determined by the ability to maintain the achieved speed at the end of the distance.
The authors note that speed is determined by the ability of personnel to perform motor actions in a minimum short period of time. Strength is the body's ability to resist external resistance through muscular effort.
The development of physical culture is achieved by a selection of exercises in which both physical and moral-mental qualities are manifested to the greatest extent; application of rational methodical methods of performing exercises that promote the development of these qualities.
The peculiarity of physical training is the possibility of carrying out targeted influence in the classroom in order to develop the future border guards officers of the physical qualities necessary for operational and service activities.
Key words: *physical culture, morning physical training, future border guards, physical training, physical exercises.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Для успішного вирішення завдань оперативно-службової діяльності офіцери-прикордонники мають бути не лише компетентними в галузі охорони державного кордону, мати сформовані професійні уміння та навички, а й бути фізично підготовленими. Від сформованості фізичної культури офіцерів-прикордонників залежить значною мірою успіх їхньої професійної (оперативно-службової) діяльності загалом.

Посилюють актуальність теми й складні військово-політичні і соціально-економічні умови в зоні проведення антитерористичної операції. Завдяки належній фізичній підготовленості прикордонники можуть ефективніше діяти у різних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нормативно-правову базу дослідження становлять закони України «Про вищу освіту», «Про Державну прикордонну службу України», Стратегія розвитку Державної прикордонної служби України, законодавство з прикордонних питань.

Різноманітні аспекти фізичної підготовки військових фахівців знаходяться у центрі уваги науковців, серед яких: О. Гнидюк, С. Жембровський, В. Краснов, М. Линець, А. Мельников, В. Панченко, С. Присяжнюк, О. Старчук (розвиток окремих фізичних якостей, покращення фізичної підготовленості тощо).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча в працях сучасних дослідників (А. Мельников, Р. Сич, О. Фігура) порушується проблема специфіки фізичної підготовки прикордонників, питання щодо методичних основ розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки в прямій постановці ще не було представлене на розгляд наукової спільноти. Уважаємо, що з урахуванням актуальності для діяльності прикордонного відомства, загальних тенденцій суспільного розвитку сьогодення, особливостей повсякденної діяльності та освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі питання розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки потребує окремого вивчення.

Мета статті. Метою статті є обґрунтування методичних основ розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення поставленого завдання та з'ясування методичного потенціалу ранкової фізичної зарядки щодо розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників звернемося до тлумачень фізичної культури в різних джерелах. Так, у «Педагогічному словнику» поняття «фізична культура» трактується як частина загальної культури суспільства, одна зі сфер суспільної діяльності, спрямованої на зміцнення здоров'я і розвиток фізичних здібностей людини [1].

Слушними в контексті нашого дослідження є наукові підходи, що пов'язують фізичну культуру із сукупністю досягнень суспільства у створенні спеціальних засобів, методів і умов спрямованого розвитку фізичної дієздатності підлітків, молоді і дорослих [2], із діяльністю, яка спрямована на фізичне вдосконалення людини [3], із сукупністю інтелектуального, соціально-психологічного, рухового компонентів [4].

Ми поділяємо думку О. Сичова, що фізична культура є процесом і результатом діяльності людини щодо перетворення своєї фізичної (тілесної) природи; що вона є якісною характеристикою діяльності, яка задовольняє потреби в підготовці людини до праці, захисту Вітчизни, до інших форм життєдіяльності за допомогою її фізичних, біологічних сил і можливостей шляхом оздоровлення та загартування; є галуззю діяльності, яка задовольняє потреби суспільства у формуванні фізичної готовності людини до різних форм її життєдіяльності [5, с. 19].

Із наведеного визначення очевидно, що належна фізична культура є свідченням готовності людини до професійної діяльності. Водночас, як засвідчують результати аналізу літератури, розвиток фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників реалізується у вищому військовому навчальному закладі через застосування різних форм фізичної підготовки, зокрема й ранкової фізичної зарядки.

Ранкова фізична зарядка проводиться з метою систематичного фізичного тренування військовослужбовців. Вона сприяє швидкому приведенню організму після сну в бадьорий стан і є обов'язковим елементом розпорядку дня, проводиться через 10 хвилин після підйому. Відривати військовослужбовців від виконання ранкової фізичної зарядки заборонено [6].

Варіанти фізичної зарядки розробляються начальником фізичної підготовки і спорту та затверджуються командиром військової частини. Згідно з керівними документами [6], у військовій частині, де не передбачена штатна посада начальника фізичної підготовки і спорту, наказом командира військової частини призначається нештатний начальник фізичної підготовки і спорту з числа найбільш підготовлених офіцерів (прапорщиків, мічманів). Начальник фізичної підготовки і спорту розробляє і подає на затвердження командиру військової частини план проведення ранкової фізичної зарядки для підрозділів частини.

Методика ранкової фізичної зарядки містить час, місце, зміст, методи та прийоми її проведення, урахування низки особливостей.

Ранкова фізична зарядка проводиться протягом 30–50 хвилин. У вихідні та святкові дні ранкова фізична зарядка не проводиться. Форма одягу для фізичної зарядки оголошується черговим частини залежно від пори року та погодних умов. Фізична зарядка проводиться у вигляді комплексного тренування із застосуванням раніше вивчених на практичних заняттях фізичних вправ.

Зміст ранкової фізичної зарядки відображено у таблиці.

У перший місяць навчання курсантів під час фізичної зарядки проводяться вправи для загального розвитку, спеціальні вправи і вправи удвох. Закінчується фізична зарядка бігом на 800–1000 м. У подальшому фізична зарядка містить вправи з різних розділів фізичної підготовки.

Спеціальні вправи включають: енергійні повороти, нахили й обертання тулуба і голови, стрибки з поворотами, прості прийоми рукопашного бою. Вправи вдвох включають нахили, повороти, присідання, перекидання через спину партнера, перетягування і зіштовхування один одного.

Частота пульсу під час проведення фізичної зарядки не повинна перевищувати 160 ударів за хвилину.

У зимових умовах за низької температури фізична зарядка проводиться у швидкому темпі у вигляді чергування ходьби і бігу в поєднанні із вправами для загального розвитку і спеціальними вправами. Через небезпеку сильного охолодження фізична зарядка проводиться в шинелях (куртках) і включає ходьбу, яка чергується з помірним за швидкістю і тривалістю бігом. У теплу пору року за наявності відповідних умов під час фізичної зарядки можуть проводитися спортивні ігри за спрощеними правилами, плавання і купання. Під час проведення фізичної зарядки в приміщенні виконуються вправи для загального розвитку, вправи на тренажерах, з гантелями, гирями. Фізична зарядка закінчується бігом і ходьбою на місці.

Місця для проведення фізичної зарядки закріплюються за курсантськими підрозділами. Вони мають бути добре освітлені. Дистанції для ходьби і бігу розмічаються показчиками.

Контроль над проведенням фізичної зарядки здійснюється щодня черговим частини і періодично командирами (начальниками), фахівцями фізичної підготовки і спорту та військово-медичної служби.

Методичні основи розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки містять підбір та грамотне поєднання відповідних методів, прийомів, засобів та форм. Розвиток фізичної культури (фізичних, моральних і психічних якостей) під час проведення ранкової фізичної зарядки забезпечується застосуванням методів переконання, прикладу, змагання, заохочення, примусу і впливу колективу, об'єктивною оцінкою зрушень якостей, що розвиваються.

Як зазначалося раніше, ранкова фізична зарядка є однією з форм фізичної підготовки військовослужбовців. А фізична культура є результатом такої підготовки. Завдяки фізичній підготовці відбувається розвиток фізичних якостей майбутніх офіцерів-прикордонників.

Фізичні якості – це властивості організму, що забезпечують рухову діяльність військовослужбовця. Основними фізичними якостями військовослужбовців-прикордонників є витривалість, сила, швидкість і спритність.

Виділяють загальну, спеціальну силову, швидкісну витривалість. Витривалість має велике значення в життєдіяльності особового складу. Вона дає змогу: 1) виконувати значний обсяг рухової діяльності; 2) тривалий час підтримувати високий рівень інтенсивності рухової діяльності; 3) швидко відновлювати силу після значних навантажень [7, с. 4]. Загальну витривалість можна розглядати як елемент фізичної культури. Швидкісна витривалість визначається спроможністю підтримувати досягнуту швидкість наприкінці дистанції.

Швидкість визначається здатністю особового складу виконувати рухові дії за мінімально

Таблиця 1

Варіант	**Зміст**		
	Підготовча частина 2-4 (4-6) хв.	**Основна частина 24-26 (40-42) хв.**	**Заключна частина 2-4 хв.**
Перший – вправи для загального розвитку. Другий – прискорене пересування. Третій – комплексне тренування.	Ходьба, біг, вправи для загального розвитку м'язів рук, тулуба і ніг у русі.	Вправи для загального розвитку м'язів рук, тулуба і ніг на місці, вправи удвох, спеціальні вправи, біг на 500–1000 м. Прискорене пробігання відрізків 50–100 м. Прискорене пересування до 4 км або біг до 3 км. Спеціальні бігові вправи, прискорення до 100 м. Вправи на гімнастичних і спеціальних снарядах і тренажерах. Подолання окремих ділянок смуги перешкод та виконання прийомів рукопашного бою. Біг на 3–4 км.	Повільний біг, ходьба з вправами у глибокому диханні і для роз-слаблення м'язів

короткий проміжок часу. Сила – це здатність організму протидіяти зовнішньому опору за рахунок м'язових зусиль.

У деяких працях указується на напівфункціональний характер фізичної зарядки, яка здійснюється лише у розвитку фізичних якостей. Водночас вона виявляється у таких функціях: навчальній і виховній, біологічного розвитку й удосконалення, оздоровчій і профілактичній, відпочинку та відновлення. Напівфункціональність фізичної зарядки здійснює загальний позитивний вплив на весь організм курсанта, його психіку, розумову і фізичну працездатність.

Погоджуємося зі свідченнями чисельних досліджень про головну роль фізичної підготовки для формування й удосконалення професійних якостей фахівців [8, с. 112]. Насамперед це поліпшення здоров'я і фізичної культури курсантів, збільшення працездатності і стійкості організму до впливу несприятливих умов професійної діяльності. Окрім того, розвиток фізичної культури досягається добором вправ, у яких як фізичні, так і морально-психічні якості виявляються найбільшою мірою; застосуванням раціональних методичних прийомів виконання вправ, що сприяють розвитку цих якостей.

Оскільки особливістю фізичної зарядки є можливість проведення на заняттях цілеспрямованого впливу з метою розвитку у майбутніх офіцерів-прикордонників фізичних якостей, необхідних в оперативно-службовій діяльності, значну роль у розвитку фізичної культури курсантів відіграють матеріальне забезпечення, фінансове, медичне, методичне, агітаційно-пропагандистське забезпечення ранкової зарядки, як і фізичної підготовки загалом.

Нами було встановлено, що методичні основи розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки представлені як певний алгоритм. Насамперед він пов'язаний із використанням активних інноваційних методів і різноманітних форм навчання для посилення мотивації саморозвитку майбутніх офіцерів-прикордонників, самовдосконалення, високого рівня фізичної культури.

Висновки. Отже, методичні основи розвитку фізичної культури майбутніх офіцерів-прикордонників під час проведення ранкової фізичної зарядки містять підбір та грамотне поєднання відповідних методів, прийомів, засобів та форм. Розвиток фізичної культури, фізичних, моральних і психічних якостей під час проведення ранкової фізичної зарядки забезпечується застосуванням методів переконання, прикладу, змагання, заохочення, примусу і впливу колективу; об'єктивною оцінкою зрушень якостей, що розвиваються. Завдяки цьому відбувається цілеспрямований вплив із метою розвитку у майбутніх офіцерів-прикордонників фізичних якостей, необхідних в оперативно-службовій діяльності.

Перспективними напрямами подальших досліджень окресленої проблематики є визначення поняття фізичної працездатності майбутніх офіцерів-прикордонників, з'ясування гендерних підходів до розвитку фізичної культури курсантів, особливостей майбутньої професійної діяльності курсантів та досвіду застосування тренінгових програм.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ярмаченко М. Педагогічний словник. Київ, 2001. 514 с.

2. Доминський А.Ц. Основи теорії фізичної культури. Донецьк : Домінанта, 1996. 338 с.

3. Матвеев Л.П. Интегративная тенденция в современном физкультуроведении. *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 5. С. 5–8.

4. Лубышева Л.И. О концепции физкультурного воспитания студентов. *Теория и практика физической культуры*. 1993. № 5–6. С. 15–18.

5. Сичов С.О. Прилучення студентської молоді до цінностей фізичної культури: теоретико-методичні засади : монографія. Київ, 2010. 436 с.

6. Настанова з фізичної підготовки в Прикордонних військах України (НФП-99). Хмельницький : НАДПСУ, 2003. 118 с.

7. Розвиток фізичних якостей персоналу Державної прикордонної служби України : навчальний посібник. Черкаси, 2009. 19 с.

8. Мельніков А. Фізична підготовленість як фактор впливу на професійну придатність майбутніх офіцерів-прикордонників. *Науковий вісник Чернівецького університету: Серія «Педагогіка та психологія».* 2015. Вип. 747. С. 109–113.

ФОРМУВАННЯ ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

FORMATION FACILITATION COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF THE HUMANITIES

УДК 378:37.011.3-051+37.015.311
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.56

Фокша О.М.,
канд. пед. наук,
викладач циклової комісії
фундаментальних, гуманітарних
та соціально-економічних дисциплін
Відокремленого структурного
підрозділу «Фаховий коледж
вимірювань Державного університету
інтелектуальних технологій і зв'язку»

Стаття висвітлює теоретичний аналіз наукових джерел з метою встановлення термінологічних меж феномена «фасилітаційна компетентність учителя». Поняття «фасилітація» за науково-педагогічними джерелами уточнено як: специфічний вид спілкування, що передбачає полегшення взаємодії у процесі спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу; спосіб ненав'язливої допомоги групі чи окремій людині в пошуку шляхів виявлення і розв'язання педагогічних проблем, налагодження комунікативної взаємодії між суб'єктами діяльності; педагогічна фасилітація є специфічним видом педагогічної діяльності вчителя, яка забезпечує гармонійне особистісне становлення учня, його повноцінну життєву самореалізацію та самоактуалізацію; фасилітаційне спілкування є видом педагогічної взаємодії, у результаті якої за певних умов здійснюється усвідомлений, інтенсивний й продуктивний саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу. Узагальнюючи специфічні риси педагогічної фасилітації та професійні позиції вчителя як фасилітатора, автор визначає фасилітаційну компетентність як здатність та готовність педагога використовувати механізми та принципи педагогічної фасилітації в професійній діяльності – педагогічну підтримку особистісного становлення учнів та педагогічний супровід їх навчальних досягнень. У статті доведено актуальність спеціальної підготовки майбутніх учителів до педагогічної фасилітації, яку визначено як вид педагогічної взаємодії, що забезпечує усвідомлений, інтенсивний і продуктивний розвиток та саморозвиток її учасників, ставить за головну мету діяльності створення сприятливих передумов для реалізації внутрішніх ресурсів кожного учня.

Результатом професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної фасилітації є відповідна підготовленість, яку визначено як стійке інтегративне особистісне утворення, що включає в себе професійні мотиви, цілі, загальнонаукові та професійні знання й уміння, особистісні якості майбутнього педагога, що забезпечують продуктивну взаємодію з учнями й надання їм ефективної педагогічної підтримки.

Ключові слова: *фасилітація, педагогічна фасилітація, фасилітаційна взаємодія, фасилітаційне спілкування, фасилітаційна компетентність, майбутній вчитель.*

The article focuses on the theoretical analysis of scientific sources in order to establish the terminological boundaries of the phenomenon called "teacher facilitation competence". The content of the phenomenon "facilitation competence of the future teacher of the Humanities" has been scientifically substantiated as an integrative, dynamic complex of individual-personality and professional-activity characteristics of a teacher characterized by the ability to build up a facilitative interaction with all the subjects of the educational process, taking into account the development potential of the humanitarian disciplines. pedagogical facilitation is a specific kind of pedagogical activity of the teacher, which ensures the harmonious personality formation of the student, his full-fledged self-realization and self-actualization; facilitation communication is a kind of pedagogical interaction, which results under certain conditions in individualized, intensive and productive self-development of all subjects of the educational process. Summarizing the specific features of pedagogical facilitation and professional positions of the teacher as a facilitator, the author defines the facilitation competence as the ability and readiness of the teacher to use the mechanisms and principles of pedagogical facilitation in the professional activity – the pedagogical assistance of the students personal formation and the pedagogical support of their educational achievements. The article proves the relevance of special training of future teachers for pedagogical facilitation, which is defined as a type of pedagogical interaction that provides conscious, intensive and productive development and self-development of its participants and which aims to create favorable conditions for the implementation of internal resources of each student.

The result of professional training of future teachers for pedagogical facilitation is the appropriate training, which is defined as a stable integrative personal formation, that includes professional motives, goals, general and professional knowledge and skills, personal qualities of the future teacher, that provide productive interaction with students and effective pedagogical support with them.

Key words: *facilitation, pedagogical facilitation, facilitation interaction, facilitation communication, facilitation competence, future teacher.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Однією з провідних концепцій розвитку освіти в Україні є ідея гуманізації або «олюднення» освітнього процесу навчальних закладів усіх рівнів. Найголовніші завдання гуманізації освітнього простору пов'язані із забезпеченням належного рівня активності та самоактивності дитини, що сприяє розвитку її потенційних можливостей – як успадкованих, так і тих, що набуваються нею у процесі індивідуальної діяльності, у творчому оволодінні суспільними цінностями, в їх самостійній апробації, вдосконаленні, а водночас (за висловом Н. Носової [5]) – у самозбагаченні та саморозвитку власних здібностей. Названі процеси увиразнює в професійній діяльності сучасного освітянина феномен «фасилітація» (у перекладі з англійської – допомога, сприяння, підтримка).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічну основу розуміння феноменології фасилітації як способу упорядкування

гуманістичних суб'єкт-суб'єктних відносин у системі становлення особистості закладено академіком Г. Баллом, науковцем-психологом О. Кондрашихіною доведено, що здатність до фасилітаційних впливів є складною синтетичною системою особистісних характеристик, які, будучи детермінованими гуманістичними, духовними цінностями, дозволяють продуктивно сприяти просуванню комуніканта шляхом усунення негативних, дефіцитарних станів і переходу до особистісного зростання, підвищення рівня внутрішньої свободи [4, с. 56], педагогічний контекст фасилітації вчителя як специфічного виду професійно-педагогічної діяльності розкрито в науковому доробку сучасних учених-педагогів (О. Галіцан, З. Курлянд, С. Коломійченко, О. Фісун та інші); в психологічному аспекті науковці переважно послуговуються поняттями: «фасилятивність особи» (М. Казанжи), «фасилітуюча взаємодія» (О. Димова), «фасилітуюче спілкування» (О. Врублевська, В. Суміна). Термін «фасилітаційна компетентність» у вітчизняний науковий обіг увела дослідниця Т. Сорочан.

В англійській мові термін «фасилітація» (*facilitation*) визначається як «полегшення, сприяння» [6]. В цьому контексті О. Галіцан зауважує, що дієслово *facilitate* поступово набуло значення «сприяти», а згодом – «допомагати» та «підтримувати» [1, с. 15] .

Вперше описав та деталізував способи застосування механізмів фасилітації на межі психології та педагогіки К. Роджерс [7, с. 180], використовуючи на заняттях спеціальних корекційних груп схему «емпатія – конгруентність − беззаперечне позитивне прийняття іншого», яку сучасною науковою мовою можна визначити як «емпатія – конгруентність − толерантність».

Мета статті полягає у дослідженні формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. У сучасних науково-педагогічних джерелах фасилітація розглядається в контексті специфічного виду педагогічного спілкування − фасилітаційного спілкування в освітньому процесі. Своєрідністю фасилітаційного спілкування є передусім тлумачення її як педагогічної дії. Отже, фасилітаційне спілкування є видом педагогічної взаємодії, у ході й у результаті якої за певних умов здійснюється усвідомлений, інтенсивний й продуктивний саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу.

На думку А. Гельбак, одним із показників демократичного стилю суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії є фасилітація педагогічного процесу. Водночас створення фасилітатором атмосфери прийняття, довіри, безпеки, сприяння зростанню групової згуртованості, формуванню колективного суб'єкта і одночасно – конструюванню ситуацій невизначеності, яка є могутнім джерелом дестабілізації в групі, свідчить про суперечливий характер психолого-педагогічного управління груповим процесом. У зв'язку з цим фасилітатор виконує як функцію полегшення комунікації, так і функцію провокації зіткнення [2].

Суголосну думку висловлює О. Галіцан, наголошуючи, що для здійснення педагогічної фасилітації важливими є передусім особистісні домінанти вчителя як фасилітатора. Дослідницею доведено, що педагогічна фасилітація надає можливість досягти такої взаємодії з учнем, яка буде підтримувати в дитині прагнення до самовдосконалення, самореалізації, саморозвитку, допомагати в усвідомленні себе як самоцінності, налаштовувати на особистісне зростання та розвиток здібностей. Авторка також звертає увагу на те, що ця взаємодія вирізняється винятково гуманістичним, діалогічним, суб'єкт-суб'єктним характером відносин. Здатність учителя забезпечувати таку взаємодію з учнем, позитивно впливати, активізувати, стимулювати процес навчання та виховання, як продовжує науковець, проявляється найбільш повно в його професійній діяльності [1, с. 10].

З огляду на те, що підготовка майбутніх учителів у вищих педагогічних закладах освіти підпорядковується компетентнісній парадигмі функціонування вищої освіти в Україні, на нашу думку, здатність педагога здійснювати педагогічну фасилітацію системно на професійному рівні віддзеркалює феномен «фасилітаційна компетентність учителя».

Схарактеризуємо більш детально етапи формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у професійній підготовці.

Ми виходили з того, що кожний навчальний предмет *гуманітарного циклу* здійснює неповторний, оригінальний внесок у цілісний процес виховання гуманної особистості з ціннісними уявленнями і установками, які відповідають сутності актуального гуманізму і забезпечують умови всебічного й творчого розвитку кожного індивіду як екологію особистості. Формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів шляхом теоретичної та практичної підготовки до здійснення фасилітаційної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу школи і з метою кращого засвоєння інформації щодо теоретичного підґрунтя проблематики фасилітації в освіті для самостійного опрацювання студентам було запропоновано дібрати та проаналізувати літературні джерела, скласти наукові доповіді з таких проблемних питань, як-от: фасилітація як феномен вивчення різних наук; діяльність вчителя-фасилітатора в педагогічних поглядах вітчизняних учених; педагогічні погляди та практична діяльність українських педагогів у контексті педагогічної фасилітації.

З метою впливу на показник «знання механізмів педагогічної фасилітації» зокрема та на гносеологічний компонент фасилітаційної компетентності майбутніх учителів-гуманітаріїв загалом у межах засвоєння матеріалу модулю студенти опрацьовували матеріал щодо характерних особливостей роботи фасилітатора у країнах ЄС та США. Таку роботу ми вважали доцільною на цьому етапі, оскільки знання історичних витоків феномена фасилітації мають набуватись у процесі вивчення першопричини появи цього науково-педагогічного напряму.

Майбутні вчителі-гуманітарії опрацьовували матеріал щодо освітніх концепцій у різних країнах, наголошуючи на наявності різних аспектів фасилітації в освіті, навіть тоді, коли вони не визначені термінологічно.

Студенти доходили висновків про те, що в основу провідних концепцій виховання в США покладено такі філософські течії:

− прагматизм: розгляд виховання як постійної реконструкції особистого досвіду дітей, фактору їх зростання; широке використання різних видів діяльності для освоєння учнями вмінь і навичок успішного досягнення цілей; поліпшення соціального устрою через удосконалення роботи школи (Дж. Дьюї, У. Кілпатрік, Дж. Каунас, Х. Рагг та ін.);

− неопрагматизм: виховання через самовизначення особистості – винайдення відповідей на питання, пов’язані з адаптацією до різноманітних ситуацій і виживанням у них (Т. Браммельд, Дж. Манн, Б. Собел, Р. Фінлі, С. Хук тощо);

− неопозитивізм: гуманізація виховання як передумова ствердження в суспільстві справедливості – вищого принципу відносин між людьми; виховання вільної, самостійної особистості, здатної керувати своєю поведінкою, раціонально мислити, самостійно ухвалювати рішення (Дж. Вільсон, Л. Колберг, П. Херс та ін.);

− екзистенціалізм: самостійний вибір дитини за відсутності педагогічного керівництва; самовиховання; недосяжність для педагогічного впливу внутрішнього «Я» дитини; обмеженість у передбаченні результатів виховання (Е. Брейзах, К. Гоулд, Дж. Кнеллер тощо);

− неотомізм: ґрунтування на релігійній етиці як єдиному засобі виховання морально свідомої особистості, котра переконана в цінностях, що перевищують матеріальні блага (У. Каннінгам, У. Макгакен та інші); біхевіоризм: вивчення поведінки, керування нею; вироблення механізмів адаптації до соціального середовища (Б. Скіннер, Дж. Уотсон тощо).

Як бачимо, витоки науково-педагогічної течії щодо привнесення фасилітації в систему освіти пов’язані із концепціями позитивізму та неопозитивізму, а також із гуманізацією та педагогічним оптимізмом.

Особливу увагу студентів було приділено практичній реалізації концепції гуманістичного виховання в системі освіти США, яка здійснюється через спеціальні програми. Найбільш поширеними з-поміж них є програми «Різностороннє керівництво» (Comprehensive Guidance Program) та «Учитель – радник» (Teacher Advisor Program), засновані на ідеї про те, що керівництво – невіддільний складник освітньої місії школи, а не допоміжна послуга в розробці шкільних програм.

Наступною програмою студенти обрали «Заохочення до навчання» (Invitational Learning Program), що передбачає орієнтацію шкільного життя на заохочення учнів до навчання завдяки прояву до них поваги, визнання їхньої гідності й індивідуальних можливостей. Вона ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого підходу й зосереджує основну увагу на усвідомленні учнем можливості використання свого природного потенціалу в усіх сферах життя. Студенти зазначали, що означена програма акцентує на особистісних (повага, довіра, оптимізм, наполегливість) й суспільних (повага до себе, повага до інших, повага до свого професіоналізму, повага до професіоналізму інших) якостях учителів, рівнях їхньої майстерності (навмисно непривітний, ненавмисно непривітний, ненавмисно привітний, навмисно привітний). Отже, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей доходили висновків про те, що в контексті фасилітації доцільно урахувати положення цієї програми у майбутній професійній діяльності.

Майбутні вчителі-гуманітарії аналізували також те, що з метою практичної реалізації концепції виховання характеру в системі шкільної освіти США запроваджено національну комплексну програму «Цінності в дії» (Values in Action), розраховану на всі ланки шкільної освіти.

Крім того, студенти робили міні-доповіді з обговоренням, на яких аналізували: загальношкільну програму виховання характеру «Розумні навички» (Wise Skills); інформаційно-освітню програму для школи «Я можу» (I CAN Program), метою якої є вироблення позитивних умінь і навичок, необхідних для досягнення успіху в житті; загальношкільну програму “S.T.A.R” (S.T.A.R. Program), спрямовану на оволодіння учнями провідними етичними, культурними й релігійними цінностями; загальношкільну програму “STARS” (Students Taking a Right Stand), метою якої є попередження небажаних проявів поведінки; інформаційно-освітню програму «Виховання характеру – понад усе» (Character First! Education Program), спрямовану на інтеграцію процесу виховання характеру в усі сфери шкільного життя та поліпшення поведінки учнів.

Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей дізнавались, що у сучасних освітніх концепціях

набули поширення офіційні програми, розроблені за участі Центру громадянської освіти, а саме: програма «Громадянин» (Citizen), програма «Ми – люди … Громадянин і Конституція» (We are the People … The Citizen and the Constitution), програма «Молодь за справедливість» (Youth for Justice), демонстраційна програма «Школи без насильства» (School Violence Prevetion (Demonstration Program)), цикл програм з основ демократії (Foundations of Democracy Series), програма «Громадянознавство» (CIVITAS: A Framework for Civic Education).

Дуже цікавим виявився для студентів аналіз систем освіти Японії, адже вони зрозуміли, що фасилітація набуває поступового впровадження в цій країні – одній з найбільш розвинених у світі.

Майбутні вчителі-гуманітарії доповідали про те, що довгі часи найгострішими проблемами сучасної японської освіти залишались: надмірний уніформізм, складність навчальних програм, використання тестувань, конкурентність вступних іспитів; зубріння, брак творчої самостійності, перевантаження, стреси, збільшення кількості правопорушень і самогубств серед школярів.

Студенти аналізували такі специфічні японські негативні освітні явища, як *«дзюку»* (репетиторські школи), *«ідзіме»* (знущання з однолітків), неконтрольовані класи, які разом із такими сучасними процесами, як інтеграція та глобалізація, зумовили необхідність подальших системних гуманістично орієнтованих перетворень у освіті.

З метою усунення цих негативних процесів керівництво країни та педагогічна спільнота почали впроваджувати системну гуманістично орієнтовану Програму освітніх реформ, яка включає чотири головні напрями:

- розвиток «емоційної освіти» (attaka haato);
- індивідуалізація освіти;
- розвиток шкільного самоврядування.

Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей усвідомили, що феномен фасилітації присутній майже в усіх освітніх системах розвинених країн, що допомогло їм краще розібратись у його характерних рисах, навчаючись використовувати у професійній діяльності.

Висновки. У більшості наукових досліджень професійна компетентність педагога тлумачиться як система професійних знань, умінь і навичок у поєднанні з мобільністю, критичністю мислення, саморефлексією, прагненням до безперервного професійного зростання [3]. Поняття «педагогічна фасилітація» уточнюємо як специфічний вид педагогічної діяльності вчителя, яка має за мету допомагати учневі в усвідомленні себе як самоцінності; підтримувати його прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення; сприяти його особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей; актуалізовувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури шляхом організації допомагаючого, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування; створювати атмосферу безумовного прийняття, розуміння та довіри (за О. Галіцан).

Це дає підстави тлумачити фасилітаційну компетентність учителя як конструкт, що відображає можливості педагога використовувати весь потенціал та механізми педагогічної фасилітації – педагогічну підтримку особистісного зростання учня та педагогічний супровід його навчальних досягнень. Фасилітаційна компетентність учителя забезпечує взаємодію між учителем та учнем, яка базується на засадах гуманізму, полісуб'єктності, толерантності, дозволяє встановити зв'язок між загальноціннісними ідеалами української, зарубіжної педагогічної думки і сучасним станом педагогічної науки і практики, передбачає нагальний пошук способів і засобів гуманізації навчально-виховного процесу.

Перспективами подальших наукових розвідок у цьому контексті є пошук самостійних шляхів реалізації студентами фасилітаційної компетентності в майбутній професійно-педагогічній діяльності шляхом набуття спеціальних знань професійного характеру.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галіцан О.А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі: автореферат дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Південно-український держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, Одеса, 2010. 21с.

2. Гельбак А.М. Розвиток комунікативних навичок підлітків засобами фасилітаційного впливу: дис. … канд. психол. наук за спеціальністю 19.00.07 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Київ, 2010. 186 с.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / за заг. ред.. О.В. Овчарук., Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

4. Кондрашихіна О.О. Формування здатності до фасилітаційних впливів у майбутніх практичних психологів: дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Київ, 2004. 170 с.

5. Носова Н.В. Готовність педагогів до реалізації фасилітативної дії у навчально-виховному процесі Збірнік наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. / за ред. акад. С.Д. Максименка. Т. VIII, Вип. 4, Київ 2006 С. 258–267.

6. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. Мн. : «Современное слово», 2001. 928 с.

7. Rogers C. Freedom to learn: A view of what education might become. Columbus, OH : Merrill, 1968. P. 180.

CREATIVITY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHER

ТВОРЧІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

UDC 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.57

Chornous V.P.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Social Sciences and Humanities
Communal institution of Higher Education
"Rivne Medical Academy"
of Rivne Regional Council

The article based on the analysis of the main directions of research substantiates the problem of creativity and proves its relevance in the modern scientific literature. The essence of the concept, conditions of development, the main categories of the problem of creativity, pedagogical creativity in particular, which include: "creativity", "creative personality", "pedagogical creativity", "creative personality of the teacher" are revealed. The concept of creative personality, ways of development and self-realization of creative personality of a teacher are defined through main characterological features.

The signs of pedagogical creativity of the teacher are determined: the presence of creative potential; personal style of creative search; presence of motives; ability to use new techniques of theoretical material in practice; ability to use advanced pedagogical experience.

Pedagogical activity in the context of development of creative abilities of the teacher, signs of creative personality of the teacher, conditions of realization of creativity in pedagogical activity are outlined. The prospects of studying the essence and specifics of pedagogical creativity and ways of its realization in the pedagogical process are substantiated. The main characteristics of students' readiness for pedagogical creativity in the process of professional activity are: formation of positive motivation; possession of psychological and pedagogical knowledge, skills, abilities, forms, methods of creative development, conscious study of the latest pedagogical technologies, advanced pedagogical experience of their colleagues.

It is proved that creativity in pedagogical practice is appeared: in effective, expedient use of the created experience in new conditions; in improving traditional forms and methods in accordance with new tasks; in the development of scientific and methodological developments and their creative processing; in the ability to use intuition and improvise; in the ability to predict, plan and fantasize; in the ability to develop ideas and see options for their solution; identify new patterns of learning and education; in the ability to conduct experimental research work; in the ability to quickly and originally solve pedagogical problems etc.

Key words: *creativity, creative personality, pedagogical creativity, creative personality of the teacher, subject of creativity, main characteristics of the creative teacher, ways of development and self-realization of a creative personality of a teacher.*

У статті на основі аналізу основних напрямів дослідження обґрунтовано проблему творчості та доведено її актуальність у сучасній науковій літературі. Розкрито сутність поняття, умови розвитку, основні категорії проблеми творчості, педагогічної творчості зокрема, до яких віднесено: «творчість», «творча особистість», «педагогічна творчість», «творча особистість учителя». Поняття творчої особистості, шляхи розвитку та самореалізації творчої особистості педагога розкрито через основні її характерологічні особливості .

Визначено ознаки педагогічної творчості вчителя: наявність творчого креативного потенціалу; особистий стиль творчого пошуку; наявність мотивів; уміння використовувати нові прийоми теоретичного матеріалу на практиці; уміння використовувати передовий педагогічний досвід.

Окреслено педагогічну діяльність у контексті розвитку творчих здібностей вчителя, ознаки творчої особистості вчителя, умови здійснення творчості в педагогічній діяльності. Обґрунтовано перспективність вивчення сутності та специфіки педагогічної творчості та шляхів її реалізації в педагогічному процесі. Основними характеристиками готовності студентів до педагогічної творчості у процесі професійної діяльності є: формування позитивної мотивації; володіння психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками, формами, методами творчого розвитку; усвідомлене вивчення новітніх педагогічних технологій, передового педагогічного досвіду своїх колег.

Доведено, що творчість у педагогічній практиці проявляється: в ефективному, доцільному використанні створеного досвіду в нових умовах; в удосконаленні традиційних форм і методів відповідно до нових завдань; в освоєнні наукових і методичних розробок і їх творчій переробці; в умінні використовувати інтуїцію та імпровізувати; в умінні прогнозувати, планувати і фантазувати; в умінні розвивати ідеї і бачити варіанти їх вирішення; виявляти нові закономірності навчання і виховання; в умінні вести експериментальну, дослідницьку роботу; в умінні швидко і оригінально вирішувати педагогічні завдання тощо.

Ключові слова: *творчість, творча особистість, педагогічна творчість, творча особистість учителя, суб'єкт творчості, основні характеристики творчого вчителя, шляхи розвитку та самореалізації творчої особистості педагога.*

Formulation of the problem. In the conditions of development of independent Ukraine and transition to market relations there was a necessity of revision of educational concepts, updating of approaches to formation and becoming of a person in a modern social and pedagogical situation. Reforming national education on the basis of ensuring its advanced development actualizes the importance of creative individuality of the future English teacher and encourages the search for effective ways to form this essential integrative quality, accompanied by radical changes in science as a form of social consciousness and, consequently, in modern situation. This affects the transformation of pedagogical ideas and theories

about the main driving force of education is the personality of a teacher as a professional and as a personality. The teacher must be ready for motivated professional activity, have professional culture, pedagogical skills, be able to actively use information environment, rationally perceive innovations, think systematically, have creative and scientific abilities, high professional competence.

The most important in the training of future English language teachers is the willingness to change the nature of interaction in the educational process, focus on the development of creative opportunities, taking into account the spesifics of the educational process in spesific conditions of professional activity, awareness of the effectiveness of teacher's work. The ability to create is one of the leading in the pedagogical activities among the many professional qualities in the system of teacher's personality.

Analysis of pedagogical practice shows that students are not always ready for creative solutions to educational problems, the use of their own life experience in secondary school. Based on this, the issue of forming a creative personality of future English language teacher becomes especially relevant.

Research analysis. The analysis of scientific and pedagogical literature shows that the problem of professional training of future English language teachers is widely reflected in the works of such scientists: V. Andreev, R. Granovska,S. Goncharenko, N. Kichuk, T. Kozlyk, N. Kuzmina, O. Luk, S. Sysoeva and others. Defining creativity as an objective feature of pedagogical activity, L. Luzina noted that the formation of creative personality of a future teacher means developing a special attitude to professional activity as a way of life and stressed that a creative teacher has specific features of creative personality [7, p. 23].

V. Kan-Kalik and M. Nikandrov consider creativity as an important condition of the pedagogical process, an objective professional necessity in the activity of English language teacher, define stages of pedagogical creativity [4].

N. Kichuk considers that developed creative thinking of the teacher, intellectual activity are the most important traits of pedagogical creativity and on the basis of analysis of works of teachers, modern researchers of a problem of pedagogical creativity allocates spesific features of creative work of the modern teacher and concludes that besides social professional features pedagogical creativity provides general and spesific traits of the teacher [5, p. 33].

The purpose of the article is to define the essence of the concept of creativity as a component of the professional activity of future English language teacher, ways of its realization in the pedagogical process.

Presenting main material. Pedagogical activity is a professional activity aimed at creating optimal conditions in the pedagogical process for education, training, development and self-development of the pupil's personality and the choice of opportunities for creative self-expression. The conent and organization of pedagogical work can be properly assessed by determining the level of creative attitude of the teacher to its activities, which determines the degree of realization of its capabilities in achieving the goals. In pedagogical activity the personality of the pupil and personality of the teacher interact with each other. Therefore, the creative nature of pedagogical activity is its the most important objective characteristic. It is due to the fact that the diversity of pedagogical situations, their ambiguity require different approaches to analysis and solutions arising from its tasks.

Creativity has always been in the center of attention of scholars and practitioners. V. Klymenko, V. Molyako, V. Rybalka, V. Romenets, S. Sysoeva and others made a significant contribution to the substantiation of the concepts of "creativity", "creative activity". The main attention of the modern research was focused on the study of ways, means and methods of professional development of teachers in higher education, on the formation of readiness of future English language teachers for professional activities, the study of creative personality of the teacher, the main features of his activities.

The famous psychologist M. Yaroshevsky believes that creativity is correlated with motivation and, researching the motivation of creativity, the scientist prefers value orientation (external motives) and the interaction of logic, the readiness of the subject to realize the idea (internal motives) [8, p. 150].

The scientist S. Sysoeva considers personality as a systemic quality of an individual and insists that creativity is a part of personality system, which is characterized by a set of creative personal qualities that ensure its success in creative activity [9, p. 122].

Pedagogical creativity, as well as creative personality, is realized in activity. In the process of activity various important professional features of the future English language teacher are formed. As a result of the development of the individual as a subject of activity, purposefulness, independence, self-realization, delimitations of means and methods of action are formed.

The essence of pedagogical creativity was studied by: V. Andreev, L. Ruvinsky, M. Potashnyk, V. Kan-Kalyk, V. Lozova, M. Nikandrov, S. Sysoeva, V. Sukhomlynsky, V. Shubinsky and others. They defined it as a personality oriented developmental interaction of the subjects of the educational process (teacher and student), which is due to the spesifics of the pedagogical relationship between them and increase the level of pedagogical activity of the teacher.

S. Sysoeva identifies the following stages of pedagogical creativity: pedagogical idea; actualization

and selection of professional knowledge, skills, achievement of own pedagogical experience on realization of the plan; information search; designing educational interaction with students; maturation of the final solution; realization of the pedagogical plan; analysis and adjustment in the further implementation of the pedagogical plan [9].

V. Kan-Kalik and M. Nikandrov introduce the following sequence of stages of the teacher's creativity: the appearance of a pedagogical idea aimed at solving a pedagogical problem; idea development; implementation of the pedagogical idea in the activity; the process of communication with people; analysis and evaluation of creative results [4].

Pedagogical creativity is determined by the structure of pedagogical activity and covers all its aspects: constructive, organizational, communicative and diagnostic. N. Kyzmina, V. Kan-Kalik believe that for the implementation of creativity in the activities of the English language teacher requires the following conditions: the implementation of creativity, small intervals between tasks and ways to solve them; the relationships between the creativity of the teacher with the creativity of students; forecasting the expected results; public speech; the need for constant creative improvement.

Professional pedagogical creativity is a process and result of the teacher's effective solution of the tasks of teaching, upbringing and development of pupils in the educational process by means of realization of his own spiritual potential as well as his self improvement as a specialist. Pedagogical creativity is considered in four dimensions:

- as a practice of teaching and education;
- as a pedagogical work;
- as an innovative activity;
- as a teacher's self-realization.

Higher education institutions face a difficult task, as the problem of forming the pedagogical creativity of future English language teachers requires training not just educated teachers but professionals ready to creatively solve the tasks of the educational process.

Readiness for professional creativity is a system integrated characteristic of the future English language teacher which expresses the precondition for active creative activity, rationalization of the educational process and creation of the author's system of activity.

The main characteristics of students' readiness for pedagogical creativity in the process of professional activity are:

- formation of positive motivation;
- possession of psychological and pedagogical knowledge, skills, abilities, forms, methods of creative development;
- conscious study of the latest pedagogical technologies, advanced pedagogical experience of their colleagues.

The preparation of a teacher for pedagogical creativity as a component of his general pedagogical training has the following fuctions: cognitive, diagnostic, procedural. The cognitive function of training is to deepen the theoretical, practical, psychological and pedagogical base of the teacher on the problems of pedagogy and psychology of creativity; formation of pedagogical thinking and communication style of the teacher.

The diagnostic function of teacher training involves assessing the levels of formation of creative personality of students in the educational process, the teacher's awareness of their own level of creative pedagogical activity.

The procedural function aims to form the professional creative abilities of the teacher, psychological factors that affects the effectiveness of the development of creative abilities of students.

Thus, the formation of the readiness of future English language teachers for pedagogical creativity is seen as a process of creating in the educational activities of higher education institutions for the training of teachers such pedagogical conditions that promote active learning of theoretical knowledge and practical skills on the basis of pedagogical creativity in the process of personality oriented developmental interaction in the system «teacher – student», the development of creative personal qualities of the future teacher.

According to I. Dychkivska, creativity is an obligatory component of pedagogical activity. Pedagogical activity is an activity that focuses on the development of the educational process in order to achieve higher results, gain new knowledge, the formation of qualitatively different pedagogical practice; pedagogical creativity is the making of interesting non standard decisions by a teacher in the educational process [1].

The author defines the following levels of its implementation:

1. Creativity which is manifested in the discovery of something new, the discovery of non standard ways of solving problems by the teacher.

2. Creativity, the essence of which is to discover something new for yourself and for others, innovation. Creative teachers are characterized by self-development, self-esteem, self-knowledge, satisfaction with their professional activities.

S. Sysoeva identifies such pedagogical conditions that contribute to the formation of pedagogical creativity of the future teacher, as ensuring the posibility of the teacher to realize his abilities in the most important area of his life – work; promoting the self-determination of each specialist in all spheres of life through individual choice; creating a creative atmosphere in the team; positive assessment of the teacher's activity and provision of social protection in a market economy, material conditions of his life and work [9, p. 82].

V. Zagvyazynsky argues that the practical impementation of the process of formation of pedagogical creativity of the teacher is possible only when higher education institutions will form in students readiness for pedagogical work as a creative activity, set and solve creative problems in educational work [2, p. 31].

There are two stages of professional development of the teacher's personality. The first stage is characterized by the accumulation of pedagogical experience, practical and scientific understanding of pedagogical reality, which contributes to the development of creative thinking and pedagogical skills.

The second stage is characterized by the acquisition of pedagogical experience, which allows creative thinking to go beyond the scientific views of pedagogical reality. This period is dominated by the creative element, the creative begining, which contributes to the development of needs for creative self-realization [1].

Thus, the essence of pedagogical creativity is considered in combination with the ability to act independently in different educational situations, to comprehend their activities in accordance with pedagogical knowledge.

Signs of pedagogical creativity of the teacher:

− the presence of creative potential;

− personal style of creative search;

− the presence of motives, where the leading place is self-affirmation;

− ability to use new techniques of theoretical material in practice;

− ability to use advanced pedagogical experience.

The pedagogical creativity of a teacher is a complex and maltifaceted activity that can be formed in the presence of a number of factors, has a motivational character and requires certain approaches, a set of activities and specific conditions and pedagogical activity is the key to successful activity of the teacher.

Conclusions. With development of humanization and democratization of society and education, objective preconditions are created for the development of creativity and pedagogy of cooperation in the teaching profession. Accordingly, in the psychological and pedagogical literature there are new approaches to understanding the essence of pedagogical art, the ability of the teacher to use a system of pedagogical tools, professional equipment. Scientific research of the problem of pedagogical creativity raises the question of its essence, goals, features, reveals the creative content of the nature of pedagogical work, substantiates the criteria, levels, mechanisms of pedagogical creativity, developed algorithms for creative processes.

The analysis of research allows us to conclude that creativity is a component of pedagogical activities of future English language teachers, its directions is due to the presence of certain creative abilities, characteristics, formation and implementation of new ideas, carried out in a higher education institution. Creativity is a necessary condition for the formation of the teacher himself, his self-knowledge, development and disclosure as a person, because it is the teacher who creates a new personality that will live in society, will become an integral part of it. However, the problem of forming the creative personality of the teacher, the development of his creative activity is not fully resolved. In the further research it is necessary to pay attention to pedagogical receptions, methods and motivating factors which provide a high level of professional self-realization of future teachers in pedagogical activity.

REFERENCES:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академ. видав., 2004. 352 с.

2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. Москва: Просвещение, 1987. 159 с.

3. Жигірь В.І., Чернєга О.А. Професійна педагогіка: навч. посіб. / за ред. М.В. Вачевського. Київ : Кондор – Видавництво, 2012. С. 116–120.

4. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.

5. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. Київ: Либідь, 1991. 96 с.

6. Кучерявий І.Т., Клепіков О.І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2000. 288 с.

7. Лузина Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом вузе. Ташкет : ФАН, 1986. 95 с.

8. Педагогічнатворчість: методологія, теорія, технології: монографія/ В.П. Андрушенко, С.О. Сисоєва, Н.В. Гузій та ін. / за ред. С.О. Сисоєвої, Н.В. Гузій. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 183 с.

9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.

ВЕКТОРИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

VECTORS OF METHODOLOGICAL WORK OF NURSING SPECIALISTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PRIMARY PREVENTION OF HIV INFECTION AMONG STUDENT YOUTH

УДК 378:097:578.828.6-083
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.58

Шквир О.Л.,
докт. пед. наук, професор,
доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Казакова Н.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

У статті окреслено ключові вектори методичної роботи фахівців сестринської справи у закладах освіти в процесі здійснення первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді. Узагальнено, що нові тенденції поширення ВІЛ-інфекції в нашій країні змушують переглянути всю стратегію профілактичної освітньої діяльності й актуалізують діяльність фахівців сестринської справи у здійсненні первинної профілактики ВІЛ-інфекції. Установлено, що сьогодні зараження ВІЛ-інфекції перестало вже обмежуватися тільки традиційними групами, уразливими до ВІЛ, а стало поширюватися серед широких верств населення і головним чином серед молоді. Встановлено, що первинна профілактика є найбільш масовою, неспецифічною й такою, що використовує переважно педагогічні, психологічні та соціальні методи впливу. Відтак актуалізується роль фахівців сестринської справи у закладах освіти, де контингентом профілактики ВІЛ-інфекції є студентська молодь.

Підкреслено, що первинна профілактика ВІЛ-інфекції та інших соціально зумовлених захворювань, що реалізується фахівцями сестринської справи у закладах освіти, має на меті запобігти виникненню порушення або початку хвороби, попередити негативні наслідки і посилити позитивні результати розвитку індивіда. Встановлено, що окреслені завдання фахівці сестринської справи зможуть досягнути декількома шляхами: а) розвиваючи і посилюючи мотивацію на позитивні зміни у власному життєвому стилі індивіда і в середовищі, з яким він взаємодіє; б) направляючи процес усвідомлення індивідом себе, поведінкових, когнітивних і емоційних проявів своєї особистості, навколишнього середовища; в) посилюючи адаптаційні чинники або фактори стресорезистентності, ресурси особистості і середовища, що знижують сприйнятливість до хвороби; г) впливаючи на фактори ризику наркотизації з метою їх зменшення; д) розвиваючи процес самоврядування індивідом свого життя (управління поведінкою, зміною, розвитком) тощо.

Профілактична робота фахівців сестринської справи у закладах освіти переважно спрямована на формування і розвиток захисних факторів, що перешкоджають ВІЛ-інфікуванню. Тому провідними методами роботи фахівців сестринської справи у закладах освіти є програми формування здорового способу життя студентської молоді, а також підготовка до подолання складних життєвих обставин.

Ключові слова: *фахівці сестринської справи, студенти, первинна профілактика, просвітницька діяльність, інформаційна діяльність, ВІЛ-інфекція.*

The article deals with the key vectors of methodological work of nursing specialists in educational institutions in the process of primary prevention of HIV infection among student youth. It has been generalized that new tendencies of spreading HIV infection in our country force to reconsider all strategy of preventive educational activities and actualize activities of nursing specialists in the realization of primary prevention of HIV infection. It has been established that at present, HIV infection is no longer limited to traditional groups vulnerable to HIV, became widespread among the general population groups and mainly among young people. It has been found that primary prevention is the most massive, non-specific and the one, which uses mostly pedagogical, psychological and social methods of influence. Therefore, the role of nursing specialists in educational institutions, where the contingent of prevention of HIV infection is student youth, is actualized.

It has been emphasized that the primary prevention of HIV infection and other socially conditioned diseases, implemented by nursing specialists in educational institutions aims to prevent the occurrence of the disorder or the beginning of the disease, to prevent negative consequences and to enhance the positive results of the development of the individual. It has been established that the defined tasks nursing specialists will be able to achieve in several ways: a) developing and strengthening motivation for positive changes in the individual lifestyle and in the environment with which he/she interacts; b) directing the process of self-awareness of the individual, behavioral, cognitive and emotional manifestations of his/her personality, environment; c) strengthening adaptive factors or stress factors, resourses of personality and the environment that reduce susceptibility to the disease; d) influencing the risk factors of anesthesia in order to reduce them; e) developing the process of self-government of the individual in his life (mastering the behavior, change, development) etc.

Preventive work of nursing specialists in educational institutions is mostly directed to the formation and development of protective factors that prevent HIV infection. Therefore, the leading methods of work of nursing specialists in educational institutions are programs of formation of healthy lifestyle of student youth, and also preparation for overcoming difficult life circumstances.

Key words: *nursing specialists, students, primary prevention, educational activities, information activities, HIV infection.*

Постановка проблеми. Нові тенденції поширення ВІЛ-інфекції в нашій країні змушують переглянути всю стратегію профілактичної освітньої діяльності й актуалізують діяльність фахівців сестринської справи у здійсненні первинної профілактики ВІЛ-інфекції. Сьогодні зараження ВІЛ-інфекцією перестало вже обмежуватися тільки традиційними групами, уразливими до ВІЛ, а стало

поширюватися серед широких верств населення і головним чином серед молоді. Очевидною стала і ще одна нова тенденція – підвищення частоти поширення ВІЛ-інфекції серед молодих жінок і різке зростання частоти передачі вірусу від матері до дитини, що вже призвело до збільшення числа ВІЛ-інфікованих дітей як у сім'ях, так і в освітніх установах.

Все це ще раз підкреслює реально високу ймовірність зустрічей з проблемами ВІЛ-інфекції безпосередньо в освітньому середовищі – соціальному інституті, який насамперед займається дітьми, підлітками та молоддю. І природно, що, володіючи великими і різноманітними можливостями і методами впливу на молоде покоління, його розвиток і формування, фахівці сестринської справи в освітньому середовищі не тільки не можуть стояти осторонь, але в сучасних умовах є важливими суб'єктами у протидії поширенню ВІЛ-інфекції серед населення нашої країни.

Ця позиція відповідає світовим стандартам профілактики ВІЛ / СНІДу в сучасних умовах. За свідченням Генерального директора ЮНЕСКО пана Коїтіро Ммацурі, «...освіта є найважливішим елементом попередження ВІЛ-інфекції та її наслідків. Під профілактичною освітою в сфері ВІЛ/СНІДу в ЮНЕСКО мається на увазі надання можливості студентам підвищити рівень знань, набути вміння і навички ведення здорового способу життя, змінити життєві цінності та установки, які дозволять обмежити поширення пандемії та зменшити її наслідки. В тому числі через доступ до медичного обслуговування, консультування і просвітницької освіти з питань лікування. Окреслені завдання в закладах освіти лежать не лише на викладачах, але й безпосередньо перебувають у полі професійної діяльності фахівців сестринської справи. ЮНЕСКО також прагне шляхом більш досконалих профілактичних заходів і планування обмежити вплив ВІЛ / СНІДу на сектор освіти і таким чином зберегти основні функції системи освіти» [4, с. 8–9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед молоді перебуває на вістрі наукової думки. Так, сучасні дослідники звертають увагу на вивчення соціально-педагогічних умов профілактики ВІЛ / СНІДу серед старшокласників (Л. Габора [5]); розробку медико-соціального обґрунтування системи профілактики передачі ВІЛ-інфекції від матері до дитини (Н. Жилка [8]); виокремлення педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ / СНІД (С. Жульова [9]); особливостей організації роботи медичної сестри з віл-інфікованими пацієнтами (Т. Кордис [10]); розробку стратегій медичного догляду, психологічної підтримки, соціального супроводу ВІЛ-інфікованих дітей (Н. Котова [11]).

Своєю чергою О. Агафонова досліджувала специфіку освітніх програм, спрямованих на профілактику ВІЛ-інфекції серед молоді [1]. Тоді як Т. Александріна здійснила спробу висвітлити ключові вектори реалізації стратегії подолання ВІЛ-інфекції в Україні [2]. Проблема підготовки фахівців сестринської справи в організації первинної профілактики віл-інфекції серед студентської молоді знайшла відображення в напрацюваннях Л. Білик [3], котрий досліджував проблему формування паліативної компетентності бакалаврів медицини в процесі професійної підготовки; М. Кушлекайте, котрий вивчав ставлення медичних сестер до ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД [12]; Н. Низової – дослідниця виокремила роль первинної ланки медико-санітарної допомоги населенню в системі протидії поширення ВІЛ-інфекції в Україні [13].

Нормативні основи профілактики ВІЛ-інфекції серед молоді дослідив О. Єщенко [7]; вплив соціального, родинного та навчального оточення на формування превентивної обізнаності молоді щодо ВІЛ-інфекції досліджував О. Децик [6]. Проте питання виокремлення векторів методичної роботи фахівців сестринської справи у закладах освіти в процесі здійснення первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді належно не відображено в сучасних наукових доробках провідних дослідників.

Тому **метою статті** вважаємо окреслення ключових векторів методичної роботи фахівців сестринської справи у закладах освіти в процесі здійснення первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Первинна профілактика є найбільш масовою, неспецифічною й такою, що використовує переважно педагогічні, психологічні та соціальні методи впливу. Відтак актуалізується роль фахівців сестринської справи у закладах освіти, де контингентом профілактики ВІЛ-інфекції є студентська молодь.

На цей час сформульовані основні вимоги до структурування профілактичних програм в освітньому середовищі, які стосуються відповідності сучасним досягненням теорії профілактики ВІЛ-інфекції. Примітно, що основними структурними компонентами таких програм є: визначення цільової спрямованості і контингенту впливу, змісту профілактичного впливу, форм і методів роботи, способів оцінки ефективності проведеної профілактичної роботи.

Світовий досвід проведення профілактичних програм дозволив визначити деякі особливості профілактичного впливу, які знижують ефективність проведених профілактичних заходів. Тому фахівцям сестринської справи важливо ураховувати виокремлені недоліки у здійсненні первинної

профілактики поширення ВІЛ-інфекції в закладах освіти [4, с. 56]. Натомість відповідно до сучасного підходу щодо профілактики ВІЛ-інфекції потенційно ефективною може бути програма, яка відповідає таким критеріям ефективності:

1. Програма, побудована на концепції, яка адекватна сучасним напрямам профілактики ВІЛ-інфекції серед молоді.

2. У програмі чітко поставлені реалістичні цілі і завдання, сформульовані конкретні результати, які можуть бути виміряні.

3. У програмі визначено логічну послідовність конкретних заходів, необхідних для досягнення поставлених цілей і отримання передбачуваного результату.

4. Програма містить критерії і способи оцінки ефективності проведеної роботи і передбачає контроль за отриманими результатами.

5. Програма спрямована на посилення проективних і адаптаційних факторів і зменшення факторів ризику зараження ВІЛ-інфекцією або розвитку СНІДу.

6. У програмі чітко визначена цільова група за такими параметрами, як: стать, вік, сексуальна орієнтація, етнічні / культурні характеристики, ступінь залученості в проблему ВІЛ / СНІДу, характер ризикованої поведінки, соціальне оточення, умови життя.

7. Програма передбачає розвиток ресурсів особистості, формування ефективних стратегій поведінки.

8. Програма орієнтована на зміну соціального оточення студентів й передбачає включення модулів для батьків, викладачів, відповідних тематиці програм для неповнолітніх, щоб ініціювати внутрішньосімейне обговорення і вироблення чіткої внутрішньородинної політики.

9. Програма передбачає застосування інтерактивних і тренінгових методів роботи: моделювання ситуацій, рольові ігри, дискусії, зворотній зв'язок тощо.

10. Програма довгострокова, передбачає регулярність профілактичного впливу, наступність, циклічність профілактичного впливу.

11. Програма орієнтована на розвиток місцевих ресурсів для забезпечення профілактичної діяльності та передбачає підбір і навчання кадрів; інформаційне і методичне забезпечення.

12. Програма орієнтована на соціальний резонанс і враховує його. Це виражається в приверненні суспільної уваги закладу освіти до проблеми проведення профілактичної роботи тощо.

Окресленими критеріями повинні керуватися фахівці сестринської справи під час розробки програм первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед молоді. Водночас необхідно враховувати матеріально-технічні, методичні можливості кожного конкретного закладу освіти.

Первинна профілактика ВІЛ-інфекції та інших соціально зумовлених захворювань, що реалізується фахівцями сестринської справи у закладах освіти, має на меті запобігти виникненню порушення або початку хвороби, попередити негативні наслідки і посилити позитивні результати розвитку індивіда. Встановлено, що окреслені завдання фахівці сестринської справи зможуть досягнути декількома шляхами:

а) розвиваючи і посилюючи мотивацію на позитивні зміни у власному життєвому стилі індивіда і в середовищі, з яким він взаємодіє;

б) направляючи процес усвідомлення індивідом себе, поведінкових, когнітивних і емоційних проявів своєї особистості, навколишнього середовища;

в) посилюючи адаптаційні чинники або фактори стресорезистентності, ресурси особистості і середовища, що знижують сприйнятливість до хвороби;

г) впливаючи на фактори ризику наркотизації з метою їх зменшення;

д) розвиваючи процес самоврядування індивідом свого життя (управління поведінкою, зміною, розвитком) тощо.

Профілактична робота фахівців сестринської справи у закладах освіти переважно спрямована на формування і розвиток захисних факторів, що перешкоджають ВІЛ-інфікуванню. Тому провідними методами роботи фахівців сестринської справи у закладах освіти є програми формування здорового способу життя студентської молоді, а також підготовка до подолання складних життєвих обставин.

Інформаційна та просвітницька робота повинна орієнтуватися на наступні блоки профілактичної програми:

− опис сутності ВІЛ-інфекції, її передачі, способи захисту від інфікування;

− статеве виховання;

− пропаганда цінностей сім'ї, вірності своєму партнерові, відмови від раннього вступу в статеві зв'язки. В зміст профілактичної програми доцільно імплементувати проблемні завдання для забезпечення особистісного зростання студентів. Основними мішенями особистісного розвитку здобувачів освіти в контексті первинної профілактики ВІЛ-інфекції повинні стати наступні вміння та навички: прийняття відповідальних рішень і самостійного вирішення проблем; творчого і критичного мислення; ефективної комунікації; рефлексії та емпатії; управління емоційним станом; подолання стресових ситуацій.

Висновки і пропозиції. Проблема поширення вірусу імунодефіциту людини серед підлітків і молоді в сучасній Україні не тільки залишається надзвичайно актуальною – з кожним роком вона все більше загострюється. Сьогодні суспільство

переходить від декларативного визнання необхідності профілактики ВІЛ / СНІДу до активних дій. Державні і недержавні організації здійснюють різноманітні профілактичні програми, акції та інші заходи. З огляду на найбільшу залученість в проблему ВІЛ / СНІДу молодого населення і вразливість перед зараженням ВІЛ-інфекцією студентської молоді основний пріоритет в первинній профілактиці має профілактична робота з цією категорією населення. У вирішенні цього завдання значним потенціалом володіють фахівці сестринської справи, котрі повинні проводити систематичну, послідовну просвітницьку роботу в закладах освіти щодо уникнення поширення ВІЛ-інфекції шляхом спрямування студентів до ведення здорового способу життя. Крім того, залучення фахівців сестринської справи, котрі працюють в освітніх установах, до профілактики ВІЛ-інфекції сприяє викоріненню дискримінації ВІЛ-інфікованих, становленню адекватного і гуманного ставлення до носіїв ВІЛ-інфекції. За оцінками експертів ВООЗ епідемія ВІЛ/СНІДу може бути відвернутою насамперед за рахунок освіти людей і зміни ними свого стилю поведінки, спрямованого на зменшення ступеня ризику і підвищення мотивації на здоровий спосіб життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Агафонова О.В., Боровский И.В., Демченко В.В., Павлова А.М. Работа с молодежью – основа образовательных программ, направленных на профилактику ВИЧ-инфекции. *Журнал микробиологии, эпидемиологии и иммунобиологии*. 2009. № 1. С. 119–120.
2. Александріна Т. Стратегія подолання ВІЛ-інфекції в Україні: професійний погляд на проблему. *Український медичний часопис*. 2013. Вип. 6. С. 30–32.
3. Білик Л.В. Формування паліативної компетентності бакалаврів медицини в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед.ун-т ім Г.С. Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2015. 20 с.
4. ВІЛ-інфекція в Україні : інформ. бюл. / Центр громадського здоров'я МОЗ України ; за ред. В. Купіти. Київ, 2018. № 49. 121 с. URL: https://phc.org.ua/sites/default/files/users/user90/HIV_in_UA_49_2018.pdf (дата звернення: 16.05.2021).
5. Габора Л.І. Соціально-педагогічні умови профілактики ВІЛ/СНІДу серед старшокласників : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2010. 18 с.
6. Децик О.З., Басараба Т.П. Вплив соціального, родинного та навчального оточення на формування превентивної обізнаності молоді щодо ВІЛ-інфекції. Україна. *Здоров'я нації.* 2016. № 1/2. С. 63.
7. Єщенко О.Г. Аналіз основних нормативно-правових документів України в сфері протидії ВІЛ-інфекції/СНІДу. *Туберкульоз, легеневі хвороби, ВІЛ-інфекція*. 2016. Вип. 2. С. 5–15.
8. Жилка Н.Я. Медико-соціальне обґрунтування системи профілактики передачі ВІЛ-інфекції від матері до дитини : автореф. дис. ... д-ра мед. Наук : 14.02.03, 14.01.01 / Нац. мед. акад. післядиплом. освіти ім. П.Л. Шупика. Київ, 2011. 39 с.
9. Жульова С.І. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ/СНІД : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2011. 20 с.
10. Кордис Т.О., Мялюк О.П., Марущак М.І., Бушинська І.В. Організація роботи медичної сестри з віл-інфікованими пацієнтами. *Медсестринство*. 2017. № 3. С. 26–29.
11. Котова Н.В. ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист. Київ : ТОВ «К.І.С.», 2010. 176 с.
12. Кушлекайте М.І. Ставлення медичних сестер до ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД. *Соціологічні дослідження*. 2006. № 5 (265). С. 75–77.
13. Низова Н.М., Талалаев К.А., Миронюк И.С. Роль первичного звена медико-санитарной помощи населению в системе противодействия ВИЧинфекции половым путем в Украине. Туберкульоз, легеневі хвороби, ВІЛінфекція. 2013. № 4. С. 7–13.

ТАКСОНОМІЯ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

TAXONOMY OF DIDACTIC CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.59

Шмир М.Ф.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
та методик їх навчання
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Стаття присвячена актуальній проблемі, важливість якої пояснюється тим, що однією із ключових компетентностей, котрі повинні формуватися у майбутніх фахівців, є знання іноземної мови. Саме тому постає проблема забезпечення високого рівня підготовки вчителів іноземних мов, яку неможливо розв'язати без кардинальних змін у методологічній та практичній площинах організації і здійснення цього процесу на відповідному дидактико-методичному рівні.

Одним з ефективних способів, що сприяють вирішенню означеної проблеми, є реалізація діяльнісного підходу.

Мета статті полягає в обґрунтуванні розробленої моделі функційно-структурної дидактичної системи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземних мов та таксономії організаційно-дидактичних умов її функціонування.

В ході дослідження застосовувалися теоретичні, емпіричні та статистичні методи.

Функційно-структурна дидактична система представлена чотирма компонентними конструктами: концептуально-дидактичний, змістово-дієвий, функційно-дієвий, рефлексійно-діяльнісний. Кожен із названих конструктів включає в себе субконструкти, а саме: концептуально-дидактичний: методологічний, теоретичний, технологічний, психолого-дидактичний; змістово-дієвий: організаційно-дієвий, когнітивно-змістовий; функційно-дієвий: субконструкт мотивації діяльності майбутнього вчителя та інструментально-діяльнісний субконструкт; рефлексійно-діяльнісний: діагностувально-інструментальний, компетентнісно-верифікаційний та аналітико-статистичний субконструкти.

Фундаційною основою ефективного функціонування окресленої функційно-структурної дидактичної системи є виявлені дидактичні умови та їх класифікація.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні моделі функційно-структурної дидактичної системи, яку утворюють чотири компонентних конструкти. Означена модель функціонує на основі виявленої таксономії організаційно-дидактичних умов.

У статті зазначається, що динамічні зміни рівнів професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови засвідчують позитивне значення розробленої моделі окресленої вище функційно-структурної дидактичної системи та створеної таксономії організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці нових концепцій реалізації діяльнісного підходу.

Ключові слова: *переосмислення, інтеграція, система цінностей, освітній процес, науково-педагогічні ідеї.*

The article is devoted to a topical issue, the importance of which is explained by the fact that one of the key competencies that should be formed in future professionals is knowledge of a foreign language, as the main feature of modern business and everyday life is multilingualism. That is why, the article notes there is a problem of ensuring a high level of training of foreign language teachers, which cannot be solved without radical changes in the methodological and practical are as of organization and implementation of this process at the appropriate didactic and methodological level.

The purpose of the article is to substantiate the created taxonomy of organizational and didactic conditions for the implementation of the activity approach in the process of training a foreign language teacher.

The study used theoretical, empirical and statistical methods.

A prominent place in the article is outlined by the functional-structural didactic system of implementation of the activity approach and the created taxonomy of organizational-didactic conditions of effective functioning of the specified system.

Functional structural didactic system is represented by four component constructs: conceptual-didactic, content-effective, functional-effective, reflection-activity. Each of these constructs includes subconstructs, namely: conceptual-didactic: methodological, theoretical, psychological, technological didactic; semantic-effective: organizational-effective, cognitive-semantic; functional-effective: subconstruct of motivation of the future teacher and instrumental-activity subconstruct; reflection-activity: diagnostic-instrumental, competence-verification and analytical-statistical subconstructs.

In this article, there is a manifestation and creation of a taxonomy of organizational and didactic conditions (at three levels), namely: 1) paradigmatic-system-forming organizational-didactic condition; 2) as et of subcontracting organizational and didactic conditions; 3) partial sub-conditions (elements of conditions) with in each of the subcontracting conditions.

The scientific novelty of the study is that for the first time the didactic bases of the activity approach in the process of foreign language teacher training were determined, which are presented as a theoretical substantiation of the developed model of the functional-structural didactic system in the unity of interconnected component constructs and creation of the taxonomy of organizational-didactic conditions (at three levels).

The article notes that the dynamic changes in the levels of professional training of future foreign language teachers, testify to the positive importance of the developed model of the above functional-structural didactic system and the created taxonomy of organizational-didactic conditions for the implementation of the activity approach.

Key words: *rethinking, integration, value system, educational process, scientific and pedagogical ideas.*

Постановка проблеми. В умовах константного реформування системи освіти загалом та вищої освіти зокрема проблема підготовки педагогічних кадрів вимагає наукового переосмислення системи цінностей, формування професійно значущих якостей, актуалізує пошук оптимальних форм і методів навчання.

Інноваційні процеси в навчанні передбачають формування у майбутніх фахівців здатності навчатися упродовж життя. Одним з ефективних способів, що сприяє розв'язанню цієї проблеми, ми вважаємо реалізацію діяльнісного підходу у його новому баченні. У формуванні компетентності «навчатися упродовж життя» важлива роль належить знанням іноземної мови. Володіння іноземною мовою забезпечує якнайширший доступ особистості до різноманітних джерел інформації. Саме тому вивчення потенційних можливостей застосування діяльнісного підходу у процесі підготовки вчителів іноземних мов є досить актуальним.

Аналіз наукових досліджень. Історико-дидактичний пошук показує, що теоретичному обґрунтуванню проблеми діяльнісного підходу присвячено наукові дослідження вчених, котрі здійснювалися в різних аспектах, зокрема філософському, психологічному, педагогічному.

Діяльнісний підхід як наукова категорія бере свої витоки у психології С. Рубінштейна, О. Леонтьєва. [3, с. 120]. Аналізуючи працю Платона «Менон», С. Рубінштейн наголошував свого часу на думках грецького філософа Платона (427–347 рр. до н. е.), у яких визначено сутність діяльнісного підходу до навчання, а саме: «знання не повідомляються в готовому вигляді за принципом переливання з однієї посудини в іншу; знання не можна пізнати, якщо під навчанням розуміти просту передачу, механічну рецепцію в готовому вигляді поданої мудрості; навчатися – означає оволодівати своїми власними пізнаннями» [7, с. 101].

Діяльнісний підхід як психолого-педагогічне явище набув розвитку в працях сучасних українських (Г. Атанов, І. Бех, Л. Зайцева, Н. Гузій, Г. Іванюк, В. Лозова, Т. Севустьяненко, Б. Сусь, М. Шут) і зарубіжних (О. Бондаревська, І. Зимня, Т. Стефановська, В. Сєріков, С. Якиманська та інші) вчених.

На нашу думку, досить влучно тлумачить сутність діяльнісного підходу до навчання І. Зимня. «Засвоєння знань, – вважає вона, – відбувається одночасно з засвоєнням дій» [2, с. 24–26].

Своєрідне бачення сутності діяльнісного підходу пропонує Г. Атанов. На його думку, діяльнісний підхід – це навчання діяльності. Під діяльністю розуміється саме навчальна діяльність, яка охоплює всі відомі в педагогіці способи організації навчального процесу [1, с. 160].

Сутність діяльнісного підходу та його місце у дидактиці розглядають Б. Сусь та М. Шут [8, с. 5–8].

На важливості визнання діяльнісного підходу основною парадигмою теорії навчання наголошує А. Реан. Науковець вважає, що цей підхід «орієнтує не на зміст готових структур свідомості, а на процес, у результаті якого вони виникають, і, як наслідок, приводить до глибшого розуміння їх природи» [6, с. 175].

Розглядаючи навчання з позицій діяльнісного підходу, Г. Щукіна вважає, що без навчальної діяльності не може розвиватися особистість [10, с. 15–16]. «Особистість є суб'єктом діяльності і спілкування з іншими людьми», – вважає О. Малихін [4, с. 29–44].

Попри чималі здобутки в теорії діяльності, розроблення концептуальних ідей цього підходу дотепер перебуває на стадії становлення загальних уявлень, а в педагогічній теорії і практиці проявляється фрагментарно.

Аналіз наукових досліджень показує, що професійній підготовці фахівців приділяється велика увага. Однак теоретичні основи професійної підготовки вчителя іноземної мови на основі реалізації діяльнісного підходу обґрунтовано недостатньо. Відсутня структура системи досліджень професійної підготовки фахівців цієї галузі.

У контексті здійснюваного дослідження у площині дидактики вищої школи важливо з'ясувати сутність змісту категорії «діяльнісний підхід» в історико-дидактичному розвитку й особливості його впровадження в освітній процес вищої школи в оновленому парадигмальному сприйнятті загалом, а також в освітній процес вищої педагогічної школи в умовах її кардинальної реформації в контексті реалізації положень Концепції «Нова українська школа» (2016) зокрема. Саме тому здійснюємо спробу логічно та послідовно проаналізувати означене поняття на сутнісно-дефініційному рівні та в історико-дидактичному вимірі. Адже тільки проникнення в його сутнісне розуміння уможливлює осмислення й усвідомлення всіх багатовимірних виявів діяльнісного підходу, як уже було зазначено, із позицій його традиційно-класичного сприйняття, а також з позицій його оновленого парадигмального виміру як діє-орієнтованого [9, с. 47].

Новизна нашого дослідження полягає в тому, що була розроблена модель функційно-структурної дидактичної системи і створена таксономія організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови. Отже, **метою** статті є обґрунтування створеної таксономії організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Виявлення та обґрунтування дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови представляє великий інтерес,

оскільки ефективність цього процесу великою мірою залежить від їх реалізації. Поняття «умова» має неоднозначне визначення. Ми зупиняємось на позиціях, котрі було визначено на узагальненому рівні за результатами теоретичного аналізу проблеми та які є особливо актуальними для дослідження реалізації діяльнісного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови, а саме:

− умови розглядаються з точки зору цілісності та взаємодії складників (стійкий рухомий зв'язок) як доцільний варіант об'єднання (комплекс, система), поділ на які може бути об'єктивно детермінованим чи суб'єктивно заданим (спеціально створеним);

− як обставини, що визначаються опосередкованістю активності особистості у педагогічному процесі, структурною організацією комплексу та його безпосередньою підпорядкованістю цілям розвитку дидактичної системи, у її контексті – підсистем (супідрядних систем).

У своєму дослідженні ми спиралися на визначені певні положення таксономічного підходу. Таксономія (від грец. – «класифікація» і «наука») може розглядатися як певна фундаційна платформа щодо систематизації, упорядкування та надання класифікації нелінійних, комплікативних (іноді навіть контраверсійних) багаторівневих складноструктурованих систем, котрі не є адитивним поєднанням компонентів, які входять до їх складу. Саме тому звертаємось до певної таксономії в упорядкуванні дидактичних впливів, котрі в узагальненому вигляді в межах здійснюваного дослідження представлено як організаційно-дидактичні умови, що створюються циклічно та ієрархічно-рівнево, залежно від умови найвищого ієрархічного рівня, яка може уявлятися і конкретизуватися як створення комплексу умов нижчого ієрархічного рівня й розкладатися на часткові умови до нескінченності. В цьому і вбачається доцільність вивчення їхньої взаємодоповнюваності, взаємовпливовості, взаємопроникнення та взаємореконструювання в разі виникнення непередбачуваних ситуаційно зумовлених внутрішніх і зовнішніх чинників, котрі можуть бути як позитивно інфлуенційними, так і певним чином деструктивними.

Вияв, формулювання та створення будь-яких умов спирається також на реалізацію положень ресурсного підходу, що передбачає винайдення, з одного боку, зовнішніх ресурсів освітнього середовища, що втілюється в ретельному аналізі дидактичного потенціалу актуального у певний історичний час освітнього процесу (його організації та здійснення), освітніх (педагогічних чи власне дидактичних) технологій, форм організації, методів, прийомів і засобів навчання, котрі застосовуються в межах певних дидактичних систем, і більш конкретних методик навчання за урахування закономірностей і принципів на різних рівнях, таких як: мотиваційно-ціннісний, організаційно-змістовий, процесуально-діяльнісний, результативний, контрольно-оцінювальний, рефлексійний, а з іншого боку, винайдення внутрішнього ресурсу суб'єктів навчання.

Організаційно-дидактичні умови в межах здійснюваного дослідження трактуємо з огляду на наведені вище концептуальні положення і розуміємо як різновид дидактичних умов, де визначально-функційним є забезпечення організаційного складника, ураховуючи специфіку досліджуваного дидактичного феномена, котрий визначається ключовим концептом «реалізація діяльнісного підходу».

Виходячи із трактування сутності поняття «організаційно-дидактичні умови», обґрунтованого О. Малихіним на комплікаційно-комбінаторній основі, ми визначили таксономію організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови, під якими розуміємо визначену комплексну сукупність потенційно містких дидактичних ресурсів і вихідних положень, створення і реалізація яких сприятиме вдосконаленню процесу навчання з урахуванням постійно змінюваних вимог до якості отриманих знань, умінь та навичок, що у своїй структурно-функціональній єдності забезпечують формування необхідних компетенцій і компетентностей [5, с. 11–14].

Пристосовуючи трактування сутності поняття «дидактичні умови» до предмета здійснюваного дослідження, акцентуємо увагу на деяких актуальних особливостях, а саме: асоціювання поняття «умова» з потенційно місткими ресурсами є досить нетиповим і таким, що вказує на умову з позиції можливості резервів (подекуди прихованих) оптимізації діяльності, застосування яких потребує їх розуміння, технологічних особливостей актуалізації. Поняття «резерви» є достатньо високоохоплювальним і таким, що вбирає всі зазначені вище ідентифікатори поняття різних дослідників (обставини, чинники, характеристики, параметри, форми, методи та інші). Наголос на потенційній місткості ресурсів свідчить про те, що вони не є певною особливістю, яку об'єктивно закладено в процес, і здійснюють свій вплив не на ефективність його протікання, а на потребу їх педагогічно грамотної активації, актуалізації. Комплексна сукупність як системотвірна характеристика умов свідчить про необхідність пошуку варіанту оптимального їх поєднання, взаємодоповнення, найвищого рівня інтеграції, що забезпечує цілеспрямований, прогнозований системний вплив. Засадничою методологічною позицією, об'єднувальною платформою слугуватимуть висхідні положення, на ґрунті яких вони визначаються, отримують адекватне змістове наповнення та комплексуються

в інтегративні утворення. На методологічні основи компетентнісної основи вказує результуючий складник створення та функціонування дидактичних умов, що об'єднуються як отримані знання, уміння і навички, формування яких неодмінно програмується у своїй структурно-функціональній єдності (яка не є фіксованою, незмінною), що виступає іманентною ознакою професійної компетентності фахівця.

Формуючи таксономію організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу у підготовці вчителя іноземної мови, враховували проблеми та недоліки, котрі супроводжують виявлення та визначення дидактичних умов забезпечення ефективності освітніх процесів, навчальної діяльності, що було здійснено на основі аналізу наукових джерел з означеної теми.

Дискретний підхід до визначення дидактичних умов, за яким вони представляються як досить автономні позиції, що не відображають закономірних зв'язків і взаємообумовленостей між сутнісними змістово-процесуальними складниками, а також між самими умовами, нівелюючи ефекти «накладання» та конфліктності (взаємовиключення).

Формування комплексу умов, які належать до різних кваліфікаційних груп, тобто вони не мають спільних концептуальних засад і в їх основі передбачається актуалізація різних механізмів і процесів.

Недостатній рівень теоретичної обґрунтованості проблеми виділення групи умов, що сприяють оптимізації навчальних, педагогічних процесів, у тому числі їх специфікації відповідно до заданої проблематики, а також алгоритмів їх дотримання, орієнтуючись на цілісність інтегрально-функціональної моделі розвитку.

Важливо підкреслити, що під час виявлення, конкретизації та формулювання таксономії досліджуваних організаційно-дидактичних умов ми враховували: сучасні методологічні підходи до підготовки майбутнього вчителя, особливостей компетентнісної, особисто зорієнтованої системи професійного навчання, потенційні можливості особистісного, професійного розвитку та саморозвитку студента з тенденцією до збільшення питомої ваги самоуправління в його структурі.

Реалізація положень таксономічного підходу до дослідження організаційно-дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови зумовлена тим, що компетентнісна модель освітньої діяльності визначає необхідність системно-комплікативного трактування освітніх явищ, процесів, що допомагають зрозуміти їх сутнісну природу в комплексі зв'язків і залежностей, які визначають спосіб і механізми їх функціонування та розвитку

Отже, дидактичні умови визначаються, структуруються, класифікуються на основі системотвірних цілей моделі, концептуальних засад її реалізації, що отримали відповідне теоретичне обґрунтування, а також визначених у моделі функційних блок-конструктів системи (психодидактичної пропедевтики; мотивації вияву соціальної суб'єктності в освітньому процесі; інтеріоризації змісту професійно-філологічної значущої підготовки; активації соціокогнітивних процесів в інтегрованій освітній діяльності); виявлення критеріїв та опис рівнів вияву функційного результату як сформованості професійної компетентності вчителя іноземної мови.

Організаційно-дидактичні умови реалізації діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки вчителя іноземної мови представляємо на трьох ієрархізовано-підпорядкованих рівнях :

− парадигмально-системотвірна організаційно-дидактична умова реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови;

− комплекс організаційно-дидактичних субумов;

− елементно-часткові умови.

Парадигмально-системотвірна організаційно-дидактична умова реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови – це забезпечення інтегрально-контамінаційного способу реалізації положень діяльнісного та компетентнісного підходів як домінувально-екстраполяційних та іррадіації положень єдності ієрархічно-підпорядкованих методологічних підходів (в межах здійснюваного дослідження), а саме: комунікативного, системного, синергетичного, аксіологічного, акмеологічного, культурологічного, суб'єктного та особистісно-зорієнтованого у їх комплікативно-контамінаційній взаємодії задля створення сучасного діє-орієнтованого освітнього середовища професійної підготовки вчителя іноземної мови.

Ця умова визначається як загально-всеохоплювальна, котра сприймається як умова вищого ієрархічного рівня, що передбачає конкретизацію через створення комплексу організаційно-дидактичних субумов, котрі своєю чергою конкретизуються як нескінченна низка елементно-часткових умов та забезпечують активацію функції визначення домінувального вектора послідовного розгортання цілеспрямованих дидактичних впливів реалізації діяльнісного підходу в професійній підготовці вчителя іноземної мови.

Комплекс організаційно-дидактичних субумов утворюють:

Перша організаційно-дидактична субумова: забезпечення системно-комплексного активування дидактичного потенціалу дисциплін блоку фахової підготовки як впливу, спрямованого на активацію мотиваційно-самоактуалізаційного складника професійної підготовки студента-філолога як майбутнього вчителя іноземної мови.

Друга організаційно-дидактична субумова: усвідомлення студентом важливості формування й розвитку власної діяльнісної компетентності як основи формування професійної компетентності.

Третя організаційно-дидактична субумова: визначення й інтенсифікація діяльнісного спрямування інноваційних освітніх технологій на основі врахування досвіду класичних діє-орієнтованих форм організації, методів, прийомів і засобів навчання та їхньої інтеграції з інтерактивними методами навчання із застосуванням сучасних ІТ-технологій.

Четверта організаційно-дидактична субумова: активація дидактичних механізмів цілеспрямованого системно-константного формування мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентностей як субкомпетентностей у структурі професійної компетентності вчителя іноземної мови на основі створення відповідного дидактико-методичного забезпечення.

П'ята організаційно-дидактична субумова: розроблення діагносту вального інструментарію для визначення рівня вияву професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови [12, с. 235].

Висновки. Реалізація діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителів іноземних мов на засадах урахування ціннісно-вартісних положень інших методологічних підходів – компетентнісного, комунікативного, системного, синергетичного, аксіологічного, акмеологічного, культурологічного, суб'єктного, особистісно-зорієнтованого – забезпечує дидактично-зумовлену результативність впливу на формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на ґрунті статистично значущого підвищення ефективності формування їхніх суб'єктних якостей як результату активації процесів самоактуалізації та самодіяльності в інформаційно-освітньому середовищі сучасного педагогічного закладу вищої освіти.

Результати проведеного експерименту показали позитивні зміни у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Високий рівень підготовки студентів експериментальних груп зріс на 38,2%; середній – на 32,0%, низький – зменшився на 70% порівняно з результатами констатувального експерименту. Отримані результати засвідчують позитивне значення розробленої моделі функційно-структурної дидактичної системи та створення таксономії організаційно дидактичних умов реалізації діяльнісного підходу у процесі підготовки вчителя іноземної мови.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаються у створенні нових концепцій реалізації діяльнісного підходу в навчанні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атанов Г. Деятельностный подход в обучении. Донецк : EAU-прес, 2001. С. 160

2. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов современного образования. *Высшее образование сегодня*. 2003.№ 5. С. 24–26.

3. Леонтьев А. Проблема деятельности в советской психологии. *Вопросы психологии.* 1986. № 4. С. 109–120.

4. Малихін О. Особистість студента як суб'єкт самостійної навчальної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу. *Фаї Педагогіка вищої та середньої школи* : [зб. наук. пр.] / Під. ред. проф. В. Буряка. Кривий Ріг : КДПУ,2005. Вип. 11. С. 29–44.

5. Малихін О. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання: монографія. Стратегії інтеріоризації змісту професійної підготовки майбутніх філологів: теорія і практика : монографія (частина перша) / за ред. проф. О. Малихіна. Київ : ЦП «Компринт», 2018. С. 46–72.

6. Реан А. Психология и педагогика. Санкт-Петербург : Питер, 2000. С. 175.

7. Рубинштейн С. Принцип творческой самодеятельности. *Вопросы психологии.* 1986. № 4. С. 101–107.

8. Сусь Б., Шут М. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Бердянськ, 2007. № 4. С. 5–8.

9. Шмир М. Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови : дис. … д. пед. н. 13.00.09 – теорія навчання. Тернопіль, 2020. С. 47.

10. Щукина Г. Роль деятельности в учебном процессе: [кн. для учителя]. Москва : Просвещение. 1986. С. 15–16.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО АПСАЙКЛІНГУ ВИРОБІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION SPECIALISTS FOR UPCYCLING OF LIGHT INDUSTRY PRODUCTS

УДК 37
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.60

Шпетна А.В.,
студентка V курсу факультету
індустрії моди
Київського національного університету
технологій та дизайну

Шугайло Я.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри професійної освіти
в сфері технологій та дизайну
Київського національного університету
технологій та дизайну

У статті здійснено аналіз поняття «апсайклінг», обґрунтовано актуальність проблеми зменшення негативного впливу індустрії моди на довкілля. Українські полігони твердих побутових відходів перевантажені, відсутня система ефективної переробки текстильних відходів. Одним із шляхів зменшення кількості відходів є апсайклінг виробів легкої промисловості. Розглянуто наукові пошуки щодо особливостей підготовки студентів закладів вищої освіти Китаю, Великобританії, Швеції до діяльності з апсайклінгу. Висвітлено переваги та потенційні ризики процесу. Визначено, що апсайклінг застарілих виробів легкої промисловості дозволить інтегрувати знання здобувачів вищої освіти з таких дисциплін, як «Технологія виробів легкої промисловості», «Основи інженерно-педагогічної творчості», підвищити рівень креативності майбутніх фахівців з професійної освіти, покращити навички вирішення проблем та психологічний стан учасників навчального процесу, зменшити рівень стресу. Наведено приклад університету Північної Кароліни щодо розробки студентських проєктів з апсайклінгу, який може бути впроваджений в навчально-виховний процес українських закладів вищої освіти. Висвітлено успішну діяльність українських компаній з апсайклінгу продуктів індустрії моди. Зазначено техніки, за допомогою яких майбутні фахівці з професійної освіти можуть реалізовувати проєкти з апсайклінгу виробів легкої промисловості. До них належать: стемпінг, інкрустація, тай-дай, ручний розпис, вишивка, макраме, створення розрізів та потертостей, аплікація. Також можуть бути використані техніки в'язання, печворку, плетіння та інші. Вибір технік здійснюється особою відповідно до рівня розвитку творчих здібностей, естетичних вподобань, сформованих умінь та навичок використання цих технік. Зроблено висновки, що підготовка майбутніх фахівців з професійної освіти до апсайклінгу є актуальним завданням закладів вищої та професійно-технічної освіти. Вона дозволить досягти низки позитивних наслідків, серед яких зменшення негативного впливу галузі на довкілля, удосконалення умінь та навичок використання різноманітних технік, що використовуються для апсайклінгу виробів легкої промисловості; інтеграція знань з фахових дисциплін.

Ключові слова: *апсайклінг, довкілля, вироби легкої промисловості, індустрія моди, професійна освіта, заклади вищої освіти.*

The article analyzes the concept of "upcycling", justifies the relevance of the problem of reducing the negative impact of the fashion industry on the environment. Ukrainian solid waste landfills are overloaded, and there is no system of efficient processing of textile waste. One of the ways to reduce the quantity of waste is to upcycle light industry products. Scientific research on the peculiarities of preparing students of higher education institutions in China, Great Britain, and Sweden for upcycling activities is considered. The advantages and potential risks of this process are highlighted. It is determined that the upcycling of outdated light industry products helps to integrate the knowledge of students in such disciplines as "Technology of light industry products", "Fundamentals of engineering and pedagogical creativity", to increase the creativity of future professionals in vocational education, to improve problem solving skills, psychological state and to reduce the level of stress. The example of the North Carolina university on the development of student projects on upcycling is described, which can be implemented in the educational process of Ukrainian institutions of higher education. The successful activity of Ukrainian companies in upcycling the fashion industry products is highlighted. The techniques by which future professionals in vocational education can implement projects on upcycling of light industry products are indicated. Among them: stamping, incrustation of clothes, tie-dye, hand painting, embroidery, macrame, creating cuts and holes, applique. Knitting, patchwork, weaving and other techniques can also be used. A student chooses techniques according to the level of development of creative abilities, aesthetic preferences, skills and abilities to use these techniques. It is concluded that the preparation of future professionals in vocational education for upcycling is a relevant task of institutions of higher and vocational education. Upcycling helps to achieve several positive effects, including reducing the negative impact of the industry on the environment, improving the skills and abilities of students to use a variety of techniques during upcycling of light industry products, integrating knowledge from professional disciplines.

Key words: *upcycling, environment, light industry products, fashion industry, vocational education, higher education institutions.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Згідно із дослідженням проблеми впливу індустрії моди на навколишнє середовище галузь вважається одним із «найбільших забруднювачів у світі» і відповідає за 20% загальносвітових промислових стічних вод та 10% від викидів вуглекислого газу [1, с. 215]. Текстильна індустрія постійно збільшує темпи виготовлення продукції, одночасно зменшується термін її використання. Внаслідок цього забруднюється навколишнє середовище та виснажуються природні ресурси. За даними Greenpeace [2] за останні 15 років люди купують на 60% більше предметів одягу і зберігають їх приблизно вдвічі менше. Однак для створення однієї футболки необхідно 2 720 л води [3]. Стільки ж випиває людина за три роки свого життя. До 7% від українських побутових відходів становлять текстильні відходи. Лише за останні 10 років

Україна імпортувала більше 1 млн тон одягу секонд-хенд (2,6 кг на людину) [4], що збільшує завантаженість полігонів твердих побутових відходів. Greenpeace наголошує, що до 95% одягу, який викидається, може бути використано знову – повторно одягнуто, використано або перероблено [4, с. 5]. Це співпадає із 3 загальними принципами зменшення шкоди довкіллю: зменшення, повторне використання, переробка (reduce, reuse and recycle). Збільшення терміну використання одягу знижує його вплив на навколишнє середовище, а «подвоєння терміну служби одягу з одного року до двох років знижує викиди парникових газів протягом року на 24% [2, с. 7]».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Апсайклінг та його окремі характеристики висвітлені у працях світових та українських науковців. Теоретичний аналіз досліджень питання апсайклінгу, висвітлення його прикладних аспектів, особливостей навчання студентів в закладах вищої освіти здійснювали такі вчені, як T. Cooper, J. Flowers, O. Mont, C. Rauch, J. Singh, K. Sung, K. West, A. Wierzbicki. Апсайклінг як напрям екодизайну в індустрії моди досліджували такі українські науковці, як А.М. Векліч, О.В. Колосніченко, Т.Ф. Кротова, К.Л. Пашкевич, М.Б. Сусук, Н.В. Чупріна, види та техніки вторинного використання текстилю в країнах світу – І.В. Давиденко, Л.Є. Галавська, П.В. Чоні, дизайн-проєктування колекцій одягу та взуття за напрямом апсайклінг – А.І. Бабич, Н.М. Борщевська, Т.М. Деркач, О.В. Єжова, В.П. Кернеш, І.О. Приходько-Кононенко, Т. Устенко, Л.О. Федоренко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість наукових розвідок з проблеми впровадження апсайклінгу до програм підготовки майбутніх дизайнерів та модельєрів-констукторів, питання підготовки фахівців з професійної освіти до реалізації цієї діяльності не було предметом наукового пошуку.

Згідно із стандартом вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» (2019 р.) [5] до переліку спеціальних (фахових) компетентностей входить «здатність упроваджувати ефективні методи організації праці відповідно до вимог екологічної безпеки…». Здобувачі вищої освіти зі спеціальності 015.36 «Професійна освіта» (Технологія виробів легкої промисловості) навчаються проєктувати та виготовляти сучасний одяг різного призначення, а також організовувати навчально-виховний процес з дисциплін швейного профілю у закладах професійно-технічної освіти, коледжах. Сьогодні майбутніх фахівців навчають методам оптимізації використання матеріалів та скорочення відходів під час виготовлення нових виробів. Однак невирішеною залишається проблема із переробки виробів, що були у використанні. Залучення студентів до діяльності, під час якої вони можуть створити, сконструювати та випробувати вироби, які сприяють екологічній сталості, навчитися переробляти матеріали, що були у вжитку, у новий продукт, є тенденцією, що реалізується в багатьох університетах світу [6, с. 33]. Її впровадження в навчально-виховний процес українських ЗВО дозволить удосконалити процес підготовки сучасних фахівців.

Мета статті – висвітлити можливості удосконалення підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти шляхом реалізації проєктів з апсайклінгу виробів легкої промисловості.

Виклад основного матеріалу. У 2019 році слово «апсайклінг» (upcycling) стало словом року за версією Кембриджського словника [7]. У наукових джерелах надаються такі визначення поняття «апсайклінг», як: виготовлення нових речей із старих чи перероблених матеріалів [8, с. 84]; «створення або креативна модифікація будь-якого виробу із використаних матеріалів, компонентів та продуктів, який має однакову або вищу якість та цінність, ніж композиційні елементи [6, с. 32]»; «процес, під час якого використані / викинуті матеріали або вироби відновлюються, ремонтуються, повторно використовуються, змінюють своє призначення, модернізуються або реконструюються у творчий спосіб з метою збільшення їх цінності [9]». Цей процес передбачає повторне використання речей з метою запобігання швидким змінам клімату, а також зменшення обсягів виробництва одягу, сталого споживання; може реалізовуватись як компаніями, так і окремими особами. Окрім терміна «апсайклінг», в англомовних джерелах використовується і поняття «трешн» (trashion) – створення біжутерії, сумок, одягу та інших модних виробів шляхом апсайклінгу [10, с. 31].

Апсайклінг передбачає «не тільки збереження первинних функціональних характеристик сировини, а й їх вдосконалення та покращення [11, с. 40]». Аналіз наукових джерел [9; 10] дозволяє виокремити переваги та потенційні ризики процесу. Його перевагою є те, що він: 1) задовольняє потребу споживачів у новому продукті; 2) потребує використання незначної кількості енергії; 3) підвищує естетичну цінність існуючого продукту; 4) дозволяє створити унікальний продукт; 5) надає життєздатні можливості для створення власного бізнесу. До проблем / потенційних ризиків апсайклінгу відносять: 1) невеликий обсяг відходів, які можна модифікувати порівнюючи із загальним обсягом відходів; 2) невеликий поточний розмір ринку та нішевий статус отриманих продуктів; 3) незначну кількість споживачів, що прагнуть розділяти та очищати відходи для подальшого апсайклінгу.

Для здобувачів освіти у сфері мистецтва, дизайну, професійної освіти апсайклінг є швидким та економічним шляхом отримання матеріалів для реалізації навчальних проєктів. Дослідники цієї практики [10] підкреслюють, що вона надає можливість покращити розуміння властивостей продуктів виробництва, інтегрувати дисципліни, культуру і досвід, створювати суб'єктивну красу, покращити психологічний стан людини та зменшити рівень стресу. Переробка (redesigning) морально застарілих модних виробів дозволить інтегрувати знання з дисциплін циклу професійної підготовки, підвищити рівень креативності майбутніх фахівців з професійної освіти, покращити навички вирішення проблем.

Аналіз зарубіжного досвіду дозволив виокремити такі можливості впровадження апсайклінгу у навчально-виховний процес закладів освіти: проведення окремих одноденних майстеркласів (workshops); розробка студентських проєктів із використанням апсайклінгу в межах вивчення певних академічних курсів, таких як: сталий дизайн (sustainable design), дизайн одягу (apparel design) (університети Китаю, США, Великобританії, Швеції) [12–15]. На нашу думку, приклад Бірмінгемського університету [12] та університету Північної Кароліни [14] може бути реалізований і в українських закладах вищої освіти, оскільки відповідає базовим принципам навчання: активності й самостійності, зв'язку з життям, дозволяє застосувати компетентнісний підхід в освіті та навчання за допомогою методу проєктів. Студентам університету Північної Кароліни було поставлено завдання знайти стару / непотрібну річ або матеріал, які вони вже не використовують. А студентам Бірмінгемського університету необхідно було модифікувати одяг, тому більшість обрали для апсайклінгу футболки та штани, незначний відсоток студентів обрали худі, жакет чи в'язаний жакет. Наступним кроком для студентів Північної Кароліни було створення історії про річ, яку вони обрали для модифікації: звідки вона взялась, як довго нею користувались, вказати причину, чому до неї вирішили застосувати апсайклінг, яка її потенціальна цінність. Після цього етапу студенти переглядали документальний фільм про сталий розвиток, давали відповіді на проблемні питання («Надайте ваше визначення поняття «сталість» (sustainability) у моді та «сталий дизайн (sustainable design)»; «Чи необхідно ставитися до сталості (sustainability) відповідально, та як ми можемо реалізовувати цей підхід в житті, навчанні, побудові кар'єри тощо?»), досліджували доступні на ринку ідеї та продукти сталого дизайну. Така діяльність дозволяла студентам згенерувати дві ідеї дизайну та проілюструвати їх за допомогою програм Adobe Photoshop та Illustrator. Найкращу з цих ідей студент обирав, щоб створити продукт для фінального проєкту. Наприкінці семестру створювалась презентація, що демонструвала усі етапи роботи – від задуму до реалізації – із роз'ясненням корисності продукту, функціональності, естетичного задоволення. У підсумку розробка проєктів з апсайклінгу значно розширювала знання студентів з проблеми та сприяла усвідомленню важливості проблеми сталого розвитку.

Доцільним є ознайомлення майбутніх фахівців з професійної освіти із діяльністю світових та українських компаній, що займаються апсайклінгом. Серед світових брендів можна виділити бренди "Re Done" "Zero Waste Daniel", а серед українських – діяльність Ясі Хоменко, брендів "Ksenia-Shnaider", "Papinarubashka", "Rehash". Вивчення досвіду фінансово успішної реалізації апсайклінгу мотивує студентів до більш ґрунтовного вивчення проблеми, створення власних проєктів.

Для реалізації проєктів з апсайклінгу виробів легкої промисловості студенти можуть використовувати такі техніки, як стемпінг, інкрустацію, тайдай, ручний розпис, вишивку, макраме, створення розрізів та потертостей, аплікацію, описані нами в роботі «Формування у майбутніх фахівців легкої промисловості до використання технік кастомізації» [16]. Також можуть бути використані техніки, притаманні певним країнам, – сашіко, сакіорі, печворк, кілтінг, в'язання, плетіння та багато інших, описаних в роботі І.В. Давиденко, П.В. Чоні [17]. Вибір технік здійснюється самими студентами відповідно до рівня розвитку креативності, попереднього досвіду, естетичних цінностей, сформованих умінь та навичок використання цих технік.

Висновки. Індустрія моди належить до галузей, що найбільше забруднюють довкілля. Для виготовлення виробів витрачається велика кількість води, електроенергії, використовуються шкідливі барвники, синтетичні тканини. Кожного року збільшується кількість продукції і зменшується термін її використання споживачами. Складна економічна ситуація в Україні призвела до імпортування великої кількості секонд-хенд одягу. Усі ці фактори призводять до перевантаження сміттєвих полігонів України. Одним із шляхів зменшення кількості текстильних відходів є апсайклінг, який дозволяє продовжити термін придатності модних виробів або модифікувати їх у інший корисний та естетичний продукт. В багатьох університетах світу проводяться майстеркласи з апсайклінгу. Під час вивчення фахових дисциплін студенти створюють проєкти з апсайклінгу одягу та матеріалів, що були у вжитку. Така практика може бути впроваджена у навчальний процес українських закладів вищої освіти. Підготовка майбутніх фахівців з професійної освіти до апсайклінгу дозволить досягти низки позитивних наслідків: отримати матеріали для навчальних проєктів; розвинути креативність; навички вирішення проблем; зменшити рівень

стресу; удосконалити уміння та навички використання різноманітних технік, що використовуються для апсайклінгу виробів легкої промисловості; інтегрувати знання з фахових дисциплін; зменшити негативний вплив галузі на довкілля.

Перспективою подальших наукових досліджень є висвітлення результатів реалізації проєктів з апсайклінгу продуктів індустрії моди майбутніми фахівцями з професійної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко С.М. Екомода як чинник підвищення якості життя людського суспільства. *New economics: Матеріали міжнародного наукового форуму «New economics – 2019»*, м. Київ, 14–15 листопада 2019 року. С. 214–217.

2. Тайм-аут для швидкої моди (Greenpeace). Електронний ресурс. Режим доступу: URL: https://uffa.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/greenpeace.pdf (дата звернення: 01.07.2021).

3. Гід з рятування планети. Як врятувати планету від мас-маркету: чому нам всім потрібно менше купувати. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: https://www.the-village.com.ua/village/city/save-the-planet/275851-yves-rocher-planet2 (дата звернення: 01.07.2021).

4. Ustenko T., Derkach T. Designer products from textile waste: creation and sale. *Proceedings of the III International scientific-practical conference "KyivTex&Fashion"*, 31 of October, 2019. Kyiv : KNUTD, 2019, p. 88–91.

5. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://cutt.ly/UmPDzux (дата звернення: 02.07.2021).

6. Flowers, J., Rauch, C., & Wierzbicki, A. Teaching Upcycling to Impact Environmental Attitudes. *Journal of Technology Education*. Vol. 30, No. 1, Fall 2018. Електронний ресурс. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1201581 (дата звернення: 01.07.2021).

7. Cambridge dictionary announces 'upcycling' as a word of the year 2019 // Cambridge University Press. Електронний ресурс. Режим доступу: URL http://services.cambridge.org/about-us/news/cambridge-dictionary-announces-upcycling-word-year-2019/ (дата звернення 01.07.2021).

8. Єжова О.В., Суворкіна Г.Є., Красенко О.В., Мельничук Е.В. Дизайн-проєктування колекцій одягу за напрямом апсайклінг. *Збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції текстильних та фешн технологій KyivTex&Fashion*, м. Київ, 20 жовтня 2020 року. К.: КНУТД, 2020. С. 84-86. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/16794/1/KyivTex%26Fashion2020_P084-086.pdf (дата звернення: 01.07.2021).

9. Singh J., Sung K., Cooper T., West K., Mont O. Challenges and opportunities for scaling up upcycling business – The case of textile and wood upcycling businesses in the UK. *Resources, Conservation and Recycling*, 2019, 150, 104439. DOI: 10.1016/j.resconrec.2019.104439.

10. Sung, K. (2015). A Review on Upcycling: Current Body of Literature, Knowledge Gaps and a Way Forward. The ICECESS 2015: 17th International Conference on Environmental, Cultural, Economic and Social Sustainability, Venice, Italy, 13-14 April 2015. URL: http://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/12706/.

11. Чупріна Н.В., Сусук М.Б. Апсайклінг та його визначення як напряму екодизайну в сучасній індустрії моди. *Вісник ХДАДМ*. 2014. № 3. С. 38–41.

12. Ebbert C., Rexfelt O., Ordonez I. Beyond lampshades – teaching upcycling in a meaningful way. *International conference on engineering and product design education*, 7-8 September 2017, Oslo and Akershus university college of applied sciences, Norway. URL: https://cutt.ly/YmYP1U2.

13. Lim H.-W., Burton E. Designing and Delivering Sustainable Fashion Design Curriculum: A Case Study of Upcycling Garment Workshop. *The Korean Society of Fashion Business International Conference*, 24th October 2020, Seoul, Korea. URL: http://www.open-access.bcu.ac.uk/10310/.

14. Bang H. Teaching Sustainability Through an Innovative Upcycling Design Project, *International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings*, 2020, 77 (1). DOI: 10.31274/itaa.11981

15. Zhang L., Barbour C. Introducing Digitizing Technology in CAD Pattern-Making Class for Upcycling Project, *International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings*, 2020, 77(1). DOI: 10.31274/itaa.11940

16. Шпетна А.В., Шугайло Я.В. Формування у майбутніх фахівців легкої промисловості до використання технік кастомізації. Збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції текстильних та фешн технологій "*KyivTex&Fashion*", м. Київ, 20 жовтня 2020 року. Київ : КНУТД, 2020. С. 170–173.

17. Давиденко І.В., Чоні П.В. Дослідження принципів використання вторинних текстильних матеріалів в проектуванні сучасного костюма. *Технології та дизайн*. 2017. № 2 (23). С. 1–11.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПІВРОБІТНИКІВ КАНАДСЬКОГО АГЕНТСТВА ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

VOCATIONAL TRAINING OF THE CANADA BORDER SERVICES AGENCY EMPLOYEES

УДК 351.746.1:356.13(71)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.61

Шумовецька С.П.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби
імені Богдана Хмельницького

У статті висвітлено особливості професійної підготовки співробітників Канадського агентства прикордонної служби. З'ясовано, що це агентство є невіддільною частиною системи громадської безпеки, воно гарантує безпеку і процвітання Канади під час регулювання доступу людей і товарів до і з Канади. Важливими цінностями агентства є повага до державного сектора, насамперед до демократії, а також чесність, професіоналізм, захист і сервіс.

Однією з найважливіших цінностей своєї діяльності агентство визначає чесність – наріжний камінь належного врядування та демократії. Саме тому великого значення тут надають відданості громадським інтересам та чесності. Авторка доводить, що канадське агентство прикордонної служби підзвітне громадянському суспільству, тому постійно підтримує належну взаємодію з представниками громадськості відповідно до цінностей поваги та сумлінності. Це виявляється у якісному обслуговуванні, яке є справедливим, точним, доступним, ефективним, своєчасним і поважає офіційні мови Канади, у шанобливому спілкуванні з громадськістю, в тому числі на форумах у в соціальних мережах, неприйнятті дискримінаційної поведінки, образливих, глузливих або провокаційних заяв чи жестів щодо інших людей. Найважливішою характеристикою Канадського агентства прикордонної служби є професіоналізм, що передбачає постійну роботу щодо поліпшення різноманітних програм і послуг та дотримання високих стандартів професійної етики як у ставленні до службового обов'язку, так і до громадськості, колег та клієнтів.

Висвітлено специфіку підготовки фахівців агентства, що передбачає онлайн-тренінг, самостійну і групову діяльність, вивчення особливостей застосування політики, процедур і законодавства, первинної і вторинної інспекції імміграції, продовольства, рослин, тварин і митниці тощо. Виявлено, що в системі професійної підготовки агентства переважає установка на формування у майбутніх співробітників прикордонного відомства лідерської поведінки, етичного лідерства, вміння організовувати взаємодію колективу та командну роботу. Під час навчання увагу зосереджено також на формуванні у фахівців навичок інтерв'ю, спілкування та підтримання контактів з громадськістю. Для високопродуктивної організації своєї діяльності агентство підтримує співпрацю, ефективну командну роботу і сприяє професійному розвитку співробітників.

Доведено, що вивчення досвіду професійної підготовки фахівців прикордонних відомств передових країн світу має важливе значення в контексті уваги до ефективності управління, підтримання співпраці, організації ефективної командної роботи, формування у майбутніх співробітників лідерської поведінки, етичного лідерства. Запропоновано запозичити досвід підготовки фахівців Канадського агентства прикордонної служби, що стосується формування у фахівців навичок інтерв'ю, підтримання контактів з громадськістю, комунікації, розвитку вмінь роботи з інформацією, міжособистісної взаємодії та роботи в команді.

Ключові слова: *професійна підготовка, прикордонник, кордон, цінності, зв'язки з громадськістю, професіоналізм.*

The article highlights peculiarities of the vocational training of the Canada Border Services Agency employees. It has been found that the Canada Border Services Agency is an integral part of the public safety system that guarantees the safety and prosperity of Canada in regulating the access of people and goods to and from Canada. The important values of the agency are respect for the public sector, especially for democracy, as well as honesty, respect, professionalism, protection and service.

The agency determines honesty – the cornerstone of good governance and democracy – as one of the most important values of its activities, which is why the Canada Border Services Agency attaches great importance to devotion to the public interest and honesty – the cornerstone of good governance and democracy. The author argues that the Canada Border Services Agency is accountable to civil society, and therefore constantly maintains proper interaction with members of the public in accordance with the values of the agency for respect and good faith. It makes itself felt in a quality service that is fair, accurate, accessible, effective, timely and respects the official languages of Canada, respectful communication with the public, including in social media forums, rejection of discriminatory behavior, offensive, mocking or provocative statements or gestures against other people. A key feature of the Canada Border Services Agency is professionalism, which provides continuous work in improving a variety of programs and services, and upholding high standards of professional ethics both in relation to duty and to the public, colleagues and clients.

There are outlined the specifics of training of the agency's specialists, which provide online training, independent and group activities, studying the peculiarities of applying policies, procedures and legislation, primary and secondary inspections of immigration, food, plants, animals and customs, etc., revealed that the agency's professional training system is dominated by the establishment of leadership behavior, ethical leadership, ability to organize team interaction and teamwork among future employees of the border department. During the training, attention is also focused on developing the skills of specialists to interview, communicate and maintain contact with the public. For a high-performance organization of its activities, the agency maintains cooperation, effective teamwork and contributes to the professional development of employees.

It has been proved that the study of the experience of vocational training of the border departments specialists in the advanced countries of the world is important in the context of attention to the effectiveness of management, maintaining cooperation, organizing effective teamwork, building leadership behavior, ethical leadership among future employees. It is proposed to borrow the experience of training specialists of the Canada Border Services Agency regarding the development of specialists' interview skills, maintaining contacts with the public, communication, developing skills in working with information, interpersonal interaction and teamwork.

Key words: *vocational training, border guard, border, values, public relations, professionalism.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є важливим завданням педагогіки вищої школи. Особливої уваги потребує питання про функціонування правоохоронного відомства у демократичному суспільстві, його взаємодія з громадськістю, відповідність стандартам культури прикордонної служби. З огляду на це важливе значення має вивчення особливостей організації професійної підготовки фахівців для Канадського агентства прикордонних служб, яке має великий досвід обслуговування суспільних інтересів, взаємодії з державним сектором, служіння канадській парламентській демократії та її інститутам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наш час багато вчених приділяє увагу дослідженню особливостей професійної підготовки та формування професійної культури співробітників прикордонних служб інших країн. Зокрема, особливості дистанційного навчання прикордонників за кордоном, професійної підготовки фахівців для охорони морських кордонів США висвітлив І. Блощинський [1–2]. Є. Брижатий здійснив порівняльний аналіз формування професійної готовності офіцерів в арміях провідних країн світу [3]. О. Діденко і Т. Соляр з'ясували особливості професійної підготовки співробітників Берегової охорони і Прикордонного патруля Сполучених Штатів Америки [4], Н. Ринденко простежила тенденції комунікативної підготовки курсантів навчальних закладів Прикордонної варти Республіки Польща [5], Т. Тронь розкрила специфіку підготовки майбутніх фахівців у сфері охорони кордону Сполучених Штатів Америки [6] та ін. Учені визначали загальні тенденції організації професійної підготовки фахівців у сфері охорони кордонами, розкрили окремі складники їхнього професіоналізму. Однак потребує уваги узагальнення досвіду професійної підготовки співробітників Канадського агентства прикордонної служби, вивчення організації роботи щодо налагодження сервісу, підтримання контактів з громадськістю.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Важливе значення має вивчення досвіду професійної підготовки фахівців прикордонних відомств передових країн світу в контексті уваги до ефективності управління, підтримання співпраці, організації ефективної командної роботи, формування у майбутніх співробітників лідерської поведінки, етичного лідерства. Доцільним є запозичення досвіду підготовки фахівців для прикордонних відомств, що стосується формування у фахівців навичок інтерв'ю, підтримання контактів з громадськістю, комунікації, міжособистісної взаємодії та роботи в команді. Актуальним є також традиційний для цих країн підхід до гуманітарного складника професійної підготовки, підвищення рівня загальної та професійної культури, розвитку вмінь роботи з інформацією.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є висвітлення особливостей професійної підготовки співробітників Канадського агентства прикордонної служби.

Методи дослідження. У статті використано загальнонаукові методи дослідження, зокрема аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми, узагальнення та систематизацію матеріалів, необхідних для характеристики особливостей професійної підготовки співробітників Канадського агентства прикордонної служби.

Виклад основного матеріалу. Канадське агентство прикордонної служби (CBSA – Canada Border Services Agency) є невіддільною частиною системи громадської безпеки. Своєю місією Агентство вважає гарантування безпеки і процвітання Канади під час регулювання доступу людей і товарів до і з Канади. Серед найважливіших принципів діяльності співробітників агентства – чесність, повага, професіоналізм, захист і сервіс [7].

Важливими цінностями агентства є повага до державного сектора, насамперед до демократії. Система канадської парламентської демократії і її інститути мають основоположне значення для обслуговування суспільних інтересів. Державні службовці визнають, що підзвітні парламенту і канадському народу, саме тому Агентство підтримує канадську парламентську демократію і її інститути шляхом:

− узгодження своїх зусиль, енергії і досвіду з пріоритетами уряду Канади й агентства;

− виконання законних рішень керівників та обов'язків відповідно до політики і директив агентства;

− своєчасного надання об'єктивної і фактичної інформації, консультацій для досягнення цілей агентства.

Однією з найважливіших цінностей своєї діяльності агентство визначає чесність – наріжний камінь належного врядування та демократії. Передбачено, що саме через дотримання найвищих етичних стандартів державні службовці зберігають і зміцнюють суспільну довіру до чесності, справедливості та неупередженості федерального державного сектора: «Ми виконуємо свої владні повноваження відкрито і чесно» [7].

Великого значення у Канадському агентстві прикордонної служби надають відданості громадським інтересам. Для цього передбачено, що поведінка співробітників має бути такою, щоб підтримувати довіру громадськості й зберігати репутацію агентства. До співробітників висуваються великі вимоги щодо утримання від використання офіційних посад, майна або активів агентства і недоступної для громадськості інформації з метою отримання особистої вигоди чи на шкоду іншим.

Співробітники зобов'язані також утримуватись від зневажливих коментарів щодо агентства, своїх колег (включаючи керівників) або уряду Канади, особливо в громадських місцях.

Канадське агентство прикордонної служби підзвітне громадянському суспільству, тому постійно підтримує належну взаємодію з представниками громадськості відповідно до цінностей поваги та сумлінності. Це виявляється у:

а) якісному обслуговуванні, яке є справедливим, точним, доступним, ефективним, своєчасним і поважає офіційні мови Канади;

б) шанобливому спілкуванні з громадськістю, в тому числі на форумах у в соціальних мережах, і з використанням електронних комунікаційних пристроїв;

в) неприйнятті дискримінаційної поведінки, образливих, глузливих або провокаційних заяв чи жестів щодо інших людей.

Важливою характеристикою представників прикордонного відомства Канади є професіоналізм, що передбачає ефективність управління, відповідальне використання державних ресурсів, оперативне розроблення і впровадження програм та послуг державного сектора щодо кожного аспекту суспільного життя Канади. Для високопродуктивної організації своєї діяльності агентство підтримує співпрацю, ефективну командну роботу і сприяє професійному розвитку. Свідчення професіоналізму канадських прикордонників – високі стандарти досягнень, індивідуальна і колективна відповідальність, ефективний і компетентний сервіс.

Пріоритетом для агентства є така цінність, як повага до людей. Ставлення до всіх людей з повагою, гідністю і справедливістю має основоположне значення для відносин агентства з канадською громадськістю. Агентство своїм пріоритетом називає гідність, різноманітність і цінність усіх людей та підтримує Канадську хартію прав і свобод, розвиває взаємну довіру між колегами. У пріоритеті співробітників агентства – надання сумлінних і справедливих послуг усім колегам, клієнтам, партнерам і зацікавленим сторонам незалежно від раси, національного чи етнічного походження, кольору шкіри, політичних переконань, релігії, сімейного стану, фізичних або розумових здібностей, статі, гендерної ідентичності або самовираження, сексуальної орієнтації, генетичних характеристик, віку або економічного і соціального статусу.

В агентстві намагаються визнавати талант і вклад усіх членів команди відомства, унікальний внесок інших людей, підтримувати спільні робочі відносини на основі чесного і позитивного спілкування, вільного від переслідувань і дискримінації, а також ураховувати інші думки, ставитись до інших людей на засадах справедливості та ввічливості. Великого значення в агентстві надають налагоджуванню праці, професійному навчанню та інноваціям [7].

Агентство висуває високі вимоги до своїх співробітників щодо обслуговування, дотримання ввічливості, двомовності, справедливого застосування закону, надання точної інформації, збереження конфіденційності. Окрім цього, великі вимоги щодо стандартів поведінки у прикордонному відомстві Канади стосуються користування соціальними мережами. Передбачено, що співробітники агентства повинні враховувати потенційні ризики користування соціальними мережами, те, що соціальні мережі є відкритими форумами і що коментарі та поведінка на цих форумах стають частиною публічного світу. Всі розуміють, що особисте і професійне використання соціальних мереж не повинно ставити під загрозу репутацію агентства, його захищену інформацію або робочі відносини з колегами, зацікавленими сторонами та клієнтами. Детально передбачено, як потрібно робити коментарі в соціальних мережах, розміщувати фотографії (з повагою до репутації агентства та з урахуванням вимог абсолютної конфіденційності, можливих ризиків для безпеки людей і колег). Етичні стандарти також визначають особливості / правила публічних коментарів та критики уряду, публічного коментування, користування електронною мережею, включаючи комп'ютеризовані системи, обладнання та програмне забезпечення, використання Інтернету, Інтранету та електронної пошти, а також державного майна й активів.

Загалом вимоги до професійної підготовки співробітників прикордонного відомства Канади досить високі. Найважливішими її складниками є професіоналізм, що передбачає постійну роботу щодо поліпшення різноманітних програм і послуг, та дотримання високих стандартів професійної етики як у ставленні до службового обов'язку, так і до громадськості, колег та клієнтів.

Підготовка фахівців агентства на першому етапі передбачає онлайн-тренінг (4 тижні). Далі заплановано самостійну і групову діяльність протягом 4 тижнів. Оцінювання відбувається за допомогою тестів, завдань, спільних обговорень і виконання остаточного завдання. Другий етап – це навчання у коледжі в Онтаріо. Під час навчання слухачі вивчають особливості застосування політики, процедур і законодавства, первинної і вторинної інспекції імміграції, продовольства, рослин, тварин і митниці та інше. Оцінювання здійснюється протягом усього навчання: як в неформальній обстановці (на основі успішності навчальної діяльності), так і формально (з використанням іспитів і симуляцій з декількома варіантами відповідей).

Під час навчання велику увагу зосереджено також на формуванні у майбутніх співробітників навичок інтерв'ю та спілкування, а також навичок лідерської поведінки. Етичне лідерство у такому разі трактують як вивчення, намагання розуміти

і робити етичні судження у всіх ситуаціях, враховуючи як своє здоров'я, безпеку, так і захист та здоров'я інших людей. Загальною вимогою до лідера визначено вміння організовувати взаємодію колективу з урахуванням того, що агентство підзвітне уряду Канади і відповідає за безпеку канадців за допомогою колективних рішень і дій.

Для формування лідерської поведінки широко використовують моделювання очікуваних стандартів поведінки, викладених у Кодексі норм поведінки для співробітників агентства [8]. Для цього передбачено навчання того, як підтримувати відкриті, позитивні зв'язки і робочі відносини, визнавати внесок і підтримувати інших співробітників, сприяти навчанню, давати поради і рекомендації, коли це доречно. Після навчання передбачено стажування, а після успішного завершення – призначення офіцером прикордонної служби.

Отже, важливими вимогами до представників прикордонного відомства Канади є прийняття місії агентства, професіоналізм, бездоганне виконання обов'язків щодо гарантування громадської безпеки. Важливими цінностями агентства є повага до державного сектора, зокрема до демократії, чесність, дотримання найвищих етичних стандартів взаємодії та обслуговування. Свідчення професіоналізму канадських прикордонників – високі стандарти досягнень, індивідуальна і колективна відповідальність, ефективний, компетентний і відмінний сервіс.

У системі професійної підготовки агентства переважає установка на формування у майбутніх співробітників прикордонного відомства лідерської поведінки, етичного лідерства, вміння організовувати взаємодію колективу та командну роботу. Під час навчання увагу зосереджено також на формуванні у фахівців навичок інтерв'ю, спілкування та підтримання контактів з громадськістю. Для високопродуктивної організації своєї діяльності агентство підтримує співпрацю, ефективну командну роботу і сприяє професійному розвитку співробітників.

Перспективами подальших наукових розвідок є дослідження особливостей формування лідерської поведінки співробітників прикордонної служби Канади, визначення педагогічних умов та засобів професійної підготовки прикордонників до взаємодії з громадськістю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блощинський І. Дистанційне навчання прикордонників у країнах Азії (на прикладі фахівців Прикордонної поліції Міністерства громадської безпеки Китайської Народної Республіки). *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки.* Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2016. № 2 (4). С. 48–61.

2. Блощинський І. Професійна підготовка фахівців для охорони морських кордонів США з використанням технологій дистанційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету :* зб. наук. праць. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці : ЧНУ, 2015. Вип. 766. С. 14–23.

3. Брижатий Є.І. Порівняльний аналіз формування професійної готовності офіцерів в арміях провідних країн світу. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 20–25. URL: nbuv.gov.ua (дата звернення: 17.01.2019).

4. Соляр Т.В., Діденко О.В. Особливості професійної підготовки співробітників Берегової охорони і Прикордонного патруля Сполучених Штатів Америки. *Збірник наукових праць № 65. Серія: Педагогічні та психологічні науки* / голов. ред. Є. М. Потапчук. Хмельницький, 2012. С. 116–120.

5. Ринденко Н.М. Тенденції комунікативної підготовки курсантів навчальних закладів прикордонної варти Республіки Польща : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2016. 20 с.

6. Тронь Т В. Підготовка майбутніх фахівців у сфері охорони кордону Сполучених Штатів Америки : дис.. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 237 с.

7. Canada Border Services Agency: Training and development URL: www.cbsa-asfc.gc.ca (last accessed: 10.07.2019).

8. Code of Conduct. *Canada Border Services Agency.* URL: https://www.cbsa-asfc.gc.ca/agency-agence/reports-rapports/acc-resp/code-eng.html (last accessed: 10.07.2021).

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ
PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS

УДК 37.01:24.01
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.62

Юй Хайюй,
аспірантка кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Стаття присвячується дослідженню деяких аспектів професійної культури майбутніх педагогів-хореографів. В статті проаналізовано хореографію як засіб, що забезпечує формування професійної культури майбутніх педагогів-хореографів у вищій школі.
На основі комплексного дослідження у статті конкретизовано сутність поняття «професійна культура майбутніх педагогів-хореографів» та обґрунтовано її важливість для процесу професійної підготовки.
Мета статті – проаналізувати сутність професійної культури майбутніх педагогів-хореографів.
Визначено, що є необхідність модернізації процесу підготовки педагогів-хореографів у вищій школі шляхом впровадження в навчальні плани окремих як обов'язкових, так і вибіркових дисциплін, передусім тих, які спрямовані на ефективнішу їхню професійну культуру.
Висвітлено, що музичні рухливі ігри формують професійну культуру майбутніх хореографів завдяки своїй природі, художнім образним розкриттям певних життєвих явищ, ситуацій, характерів героїв, тобто емоційно впливають на психіку та на професійну діяльність здобувачів вищої освіти.
Обґрунтовано, що формування музикальності та ритмічності й ціннісної регуляції в освітньому процесі майбутнього вчителя хореографії є необхідними елементами.
Констатовано, що формувальна роль хореографії для формування професійної культури майбутніх хореографів є розвитком естетичної свідомості людини й має освітню та терапевтичну значущість.
Доведено, що формування професійної культури відбувається одночасно з інтелектуальним розвитком здобувачів вищої освіти, якого неможливо досягти тільки завдяки збільшенню обсягу знань. Це стосується й майбутніх педагогів-хореографів. Завдання викладачів хореографії закладу вищої освіти – розширити й урізноманітнити емоційну сферу здобувачів вищої освіти для більш успішного процесу формування професійної культури майбутніх педагогів-хореографів.
Ключові слова: *здобувачі вищої освіти, професійна культура майбутніх хореографів, педагоги-хореографи, хореографічні здібності.*

The article is devoted to the study some aspects of professional culture of future teachers-choreographers. The article analyzes choreography as a means of ensuring the formation of professional culture of future teachers-choreographers in higher education.
Based on a comprehensive study, the article specifies the essence of the concept of "professional culture of future teachers-choreographers" and substantiates its importance for the process of professional training.
The purpose of the article is to analyze the essence of the professional culture of future teachers-choreographers.
It is determined that there is a need to modernize the process of training choreographers in higher education by introducing into the curriculum some both compulsory and elective subjects, especially those aimed at their more effective professional culture.
It is highlighted that musical moving games form the professional culture of future choreographers due to their nature, artistic figurative disclosure of certain life phenomena, situations, characters, emotionally affect the psyche and professional activities of higher education.
It is substantiated that the formation of musicality and rhythm and value regulation in the educational process of the future teacher of choreography are necessary elements.
It is stated that the formative role of choreography for the formation of professional culture of future choreographers is the development of human aesthetic consciousness and has educational and therapeutic significance.
It is proved that the formation of professional culture occurs simultaneously with the intellectual development of higher education, which can not be achieved only by increasing the amount of knowledge. This also applies to future choreographers. The task of teachers of choreography of higher education is to expand and diversify the emotional sphere of applicants for higher education, future teachers of choreography for a more successful process of forming the professional culture of future teachers of choreography.
Key words: *applicants for higher education, professional culture of future choreographers, teachers-choreographers, choreographic abilities.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Хореографія є потужним засобом формування професійної культури майбутніх хореографів. Танцюючи, майбутні хореографи вчяться володіти власними почуттями й мати високий рівень культури як професійного, так і особистісного спілкування.

На думку вітчизняного науковця Н. Терешенко, українська хореографія була сформована до початку 40-х років XX століття і передбачала далекосяжні плани естетичного виховання як молоді, так і дорослого населення. Науковцем доведено, що «мистецтво хореографії функціонує як засіб, що забезпечує обмін почуттями, думками, смаками, оцінками, а відтак танцю іманентно властива здатність втілювати, зберігати і транслювати естетичні цінності, які не можуть жодним іншим способом формуватися у специфічному виховному процесі» [6, с. 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті проаналізовано наукові доробки вітчизняних науковців, як-от: П. Горголь – щодо хореографії як засобу формування емоційної сфери студентів; О. Мартиненко – щодо методики роботи з хореографічним колективом; Т. Сердюк – щодо педагогічного потенціалу хореографічного мистецтва у формуванні особистості майбутнього вчителя; дисертаційне дослідження Н. Терешенко

щодо естетичного виховання старшокласників засобами бальної хореографії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Невирішеними частинами загальної проблеми є вивчення процесу опанування здобувачами вищої освіти умінь і навичок професійної культури, що підвищує упевненість і самооцінку майбутніх хореографів.

Мета статті – проаналізувати сутність професійної культури майбутніх педагогів-хореографів.

Виклад основного матеріалу. Для вивчення процесу формування професійної культури майбутніх хореографів необхідно пам'ятати, що в закладах загальної середньої освіти відповідну роботу зведено до ознайомлення з танцювальним мистецтвом, формуванням загальних уявлень про хореографію як вид візуального мистецтва, накопичення елементарних мистецько-хореографічних знань.

Погоджуємося з твердженням Т. Сердюк, що використання музичного репертуару В. Верховинця «поліпшило професійну підготовку студентів-хореографів, збагатило цікавими формами й методами виховання підростаючого покоління, сприяло формуванню акторської майстерності студентської молоді та ціннісного ставлення майбутніх педагогів до хореографічного мистецтва» [5, с. 165–171]. Вважаємо за потрібне звернути увагу дослідників на те, що музично-рухливі ігри формують професійну культуру майбутніх хореографів завдяки своїй природі, художньо-образного розкриття певних життєвих явищ, ситуацій, характерів героїв, тобто емоційно впливають на психіку та на професійну діяльність молоді.

Необхідно для нашого дослідження розглянути деякі аспекти «професійного відбору (конкурсні вступні випробування) учнів до спеціалізованих професійних хореографічних закладів освіти (балетних шкіл, училищ, студій). Зазначимо, що це відбувається в три етапи. До кожного наступного етапу допускають вступників, які успішно пройшли попередні випробування. 1) попередній відбір – визначення зовнішніх сценічних даних (постава, пропорції тіла, фізична статура окремих частин тіла); 2) медична комісія – визначення особливостей будови скелета, м'язів, стану нервової системи, серця, легенів, вестибулярного апарату, слуху, зору; 3) визначення художніх здібностей вступника (музикальність, танцювальність, координація, пластичність, ритмічність, моторика, емоційно-образна виразність, артистичні здібності)». Проте є й інший підхід до набору учнів до самодіяльних хореографічних колективів: «1) це пов'язано з метою роботи закладів позашкільної освіти, які спрямовані на загальний художній естетичний розвиток дітей; 2) з віковими особливостями учнів, здебільшого це діти дошкільного віку, які сприймають інформацію та можуть діяти в умовах організації лише ігрової діяльності; 3) комерціалізація послуг додаткової освіти, яка передбачає залучення дітей до хореографічної діяльності не лише за наявністю в них спеціальних здібностей, а за інтересом до цього виду діяльності» [4, с. 93].

Для нашого дослідження необхідно звернути увагу на формування музикальності та ритмічності й ціннісної регуляції в освітньому процесі майбутнього вчителя хореографії.

Хореографічні здібності – це індивідуальні особливості людини, що відповідають умовам успішного засвоєння та виконання нею хореографічної діяльності і включають у себе такі структурні компоненти: «1) анатомо-фізіологічні дані (пропорції тіла, особливості постави, виворітність тазостегнових суглобів і стоп, підйом стопи, танцювальний крок, гнучкість тіла, стрибок, координація рухів); 2) музично-ритмічні дані (чуття музичного ритму, музично-рухова координація); 3) артистичні дані (рухлива міміка, чуття пози, здатність до перевтілення та творчої імпровізації); 4) мотиваційно-особистісні особливості (інтерес до хореографічного мистецтва, енергійність, висока працездатність та висока мотивація досягнень)» [4, с. 90].

Перевірка музичних даних включає визначення рівня розвитку чуття ритму та музично-рухової координації. Для визначення чуття ритму пропонуються звукові ритмічні завдання-моделі, вирішення яких передбачає вміння сприйняти задану хореографом чи концертмейстером ритмічну структуру, а потім простукуванням або ударами відтворити її. Зазвичай пропонуються завдання з різним ступенем складності: з 2-х, 6-и і 8-и вступними (залежно від вікових можливостей та індивідуальних особливостей).

Музично-рухова координація в професійних методиках визначається шляхом виконання підготовленого танцювального етюду, в адаптованих – за допомогою передачі в русі характеру музики (темп, динамічні відтінки). Дітям можна запропонувати виконати рух по колу, поступово прискорюючи або уповільнюючи темп.

Маємо погодитися з твердженням, що «перевірка артистичних даних і творчих здібностей передбачає виявлення рухливості міміки, чуття пози, здатність до перевтілення та творчої імпровізації. Під час професійного відбору артистичні дані перевіряються під час виконання танцювального етюду, а також виконання спеціальних завдань з акторської майстерності» [4, с. 96–97].

У процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти – майбутніх хореографів – необхідно пам'ятати, що ритмічне виконання рухів забезпечує якоюсь мірою формування професійної культури майбутніх хореографів. Саме позитивні емоції, викликані ритмічним виконанням рухів, підсилюють ефект їхнього впливу як на організм взагалі, так й на формування професійної культури

майбутніх фахівців зокрема. Науковці вважають (П. Коваль), що завдяки музично-ритмічним іграм формуються емоційно-чуттєва сфера, естетичні почуття й професійна культура хореографів.

Формувальна роль хореографії для формування професійної культури майбутніх хореографів є розвитком естетичної свідомості людини, має освітню та терапевтичну значущість (В. Рибалка).

Сформованість професійно-хореографічних умінь майбутнього педагога-хореографа у закладах освіти забезпечує збагачення емоційно-почуттєвого, інтелектуального, духовно-творчого досвіду, що виступає суттєвим фактором його професійної культури. «Професійна діяльність майбутнього вчителя хореографії впливає на його психічний стан, формує моторні звички, зміцнює пам'ять, стійкість, зосередженість та розподіл уваги, стимулює творчу фантазію. Оволодіння духовно-матеріальними здобутками людства, закодованими в танцях, відбувається в результаті усвідомлення відповідних значень і символів» [2, с. 27]. Отже, використання в освітньому процесі хореографії як засобу формування професійної культури сприяє тому, що в здобувачів вищої освіти посилюється інтерес до обраної професії. Вони формують професійну культуру та усвідомлюють значущість власної професійної хореографічної діяльності.

Погоджуємося з результатами дослідження Н. Терешенко, які доводять, що такі показники формування професійної культури, як: обізнаність у мистецтві бальної хореографії, уміння аналізувати та оцінювати хореографічні явища; сформованість навичок сприймання хореографічних явищ; мотивація до пізнання та самореалізації під час виконання бальних танців; уміння відтворювати хореографічний текст, технічність виконання танців; артистизм, фізичні дані та хореографічні здібності ґрунтуються на танцювально-ігрових методиках та дають можливість комплексно підходити до процесу формування професійної культури майбутніх хореографів [6, с. 130–131].

Маємо зазначити, що в наш час не до кінця вивченими є методи формування професійної культури майбутнього педагога-хореографа. Саме тому вважаємо, що важливою умовою для її формування залишається спеціально організована освітня діяльність у закладах вищої освіти.

Також вважаємо доцільним твердження науковця Н. Терешенко, що в формуванні професійної культури важливим є «естетичне виховання засобами бальної хореографії як процес оволодіння старшокласниками основами цього виду мистецтва, яке спрямоване на поглиблення мотивації до цього виду мистецтва та до занять хореографією, розширення знань у сфері хореографії, зокрема бальної, та особливостей виконання танців, на удосконалення комплексу виконавсько-інтерпретаційних умінь та розвиток креативності та здатності до комунікації у партнерських взаєминах» [6, с. 5–6].

Одним із складників процесу формування професійної культури майбутніх хореографів вважаємо формування естетичної вихованості як здобувачів вищої освіти, так і учнів закладів загальної середньої освіти, яка формується засобами хореографії (особливо важливо це для учнів старшої школи), – це інтегральна особистісна якість учасника колективу танцю, яка «виявляє себе у сформованості ціннісної позиції щодо танцювального мистецтва, здатності юних танцівників до поглиблення хореографічних знань і шануванні танцювальних традицій та позитивному ставленні до інших національних танцювальних культур» [6, с. 6].

Спираючись на дослідження вітчизняної вченої С. Грищенко щодо самовдосконалення особистості, можемо стверджувати, що вміння і звички в професійній діяльності «формуються на основі почуттів й переконань». Саме тому процес формування професійної культури майбутніх педагогів-хореографів є досить тривалим процесом. Успішність цього процесу пов'язана з активною професійною діяльністю та є основою для професійного самовдосконалення [3, с. 23].

Формування професійної культури відбувається одночасно з інтелектуальним розвитком здобувачів вищої освіти, якого неможливо досягти тільки завдяки збільшенням обсягу знань. Це стосується й майбутніх педагогів-хореографів. Уміння оперувати хореографічним матеріалом, знаходити подібність і відмінність, аналізувати й синтезувати, установлювати взаємозв'язки – саме ці способи формування професійної культури, що поєднують хореографічне мислення з мисленням у загальноприйнятому розумінні цього поняття. За допомогою процесу формування професійної культури майбутніх хореографів відбувається переосмислення й узагальнення життєвих вражень здобувачів вищої освіти, відтворюється у свідомості хореографічний образ. Також важливо пам'ятати, що процес формування професійної культури майбутніх хореографів передбачає створення викладачем ЗВО емоційно насиченого заняття.

Для нашого дослідження важливо спиратися на твердження науковця П. Анохіна, який зазначав, що «емоції – це об'єктивно існуюче явище природи; вони супроводжують все наше життя й допомагають нам якнайшвидше визначати корисність та шкідливість сформованих у цей момент зовнішніх або внутрішніх ситуацій» [1, с. 19–54].

Висновки. Отже, зазначимо, що професійна культура формується не тільки завдяки освітній інформації, а і її емоційній передачі від викладача до здобувача вищої освіти. Тому так важливо під час освітнього процесу викликати в здобувачів

вищої освіти позитивні емоції, які й характеризують професійну культуру майбутнього педагога-хореографа.

Завдання викладача-хореографа закладу вищої освіти – розширити й урізноманітнити емоційну сферу здобувачів вищої освіти, майбутніх педагогів-хореографів для більш успішного процесу формування професійної культури майбутніх педагогів-хореографів.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо методичні засади роботи з хореографічним колективом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анохин П.К. Теория функциональной системы. *Успехи физиол. наук*. 1970. Т. 1. № 1. С. 19–54.

2. Горголь П.С. Хореографія як засіб формування емоційної сфери студентів. *Проблеми розвитку сучасного хореографічного мистецтва та шляхи їх вирішення* : Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. Луганськ, 17–18 листоп. 2011 р. Луганськ : Вид-во ЛДІМК, 2011. С. 26–30.

3. Грищенко С.В. Самовдосконалення особистості : монографія. Чернігів : Видавництво «Десна Поліграф», 2019. 192 с.

4. Мартиненко О. Методика роботи з хореографічним колективом: теорія і практика: підручник для здобувачів першого рівня вищої освіти спеціальностей 024 Хореографія, 014 Середня освіта (Хореографія). Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 390 с.

5. Сердюк Т.І. Педагогічний потенціал хореографічного мистецтва в формуванні особистості майбутнього вчителя. *Наукові записки* : зб. наук. ст. НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. № 63. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. С. 165–171.

6. Терешенко Н.В. Естетичне виховання старшокласників засобами бальної хореографії: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Київ, 2019. 270 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

FEATURES OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 378.013
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.63

Яновський А.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри прикладної математики та інформатики
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Яновська Л.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

У статті розглядається питання особливості підготовки майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та вивчення шляхів покращення змісту навчання майбутніх учителів щодо використання ІКТ в освітньому процесі. Була проаналізована література з проблематики та визначені принципи добору програмних продуктів, які будуть корисні майбутнім учителям. У статті розкривається зміст робочої програми інформатичних дисциплін для майбутніх учителів, особливості використання хмарних сервісів у майбутній професійній діяльності. Під час вивчення курсу розглядаються такі аспекти, як: архітектура хмарних обчислень; характеристики хмарних технологій; моделі хмарного розміщення; класифікація моделей обслуговування: переваги та недоліки. Але найбільш ґрунтовно приділяється увага класифікації хмарних сервісів та їх використанню в освітньому процесі. Далі ми пропонуємо вивчення особливостей створення інфографіки за допомогою сучасних інтернет-сервісів. Основними завданнями під час вивчення цієї теми є: суть, мета та мова візуалізації даних; роль інфографіки в професійній діяльності вчителя; технологія візуалізації статичної інформації засобами інфографіки; засоби web-2.0 для створення статичної та динамічної інфографіки. Наступний блок тем розкриває програмні засоби для найбільш ефективної візуалізації навчального матеріалу. Ми пропонуємо для презентування матеріалу створення презентацій нелінійної структури засобами Prezi. Також ми пропонуємо розглянути особливості створення та публікації відео-презентацій (Скрайбінг презентацій). Наступна тема пов'язана з блоком візуалізації, де розглядаються особливості створення ментальних карт та інтерактивних плакатів засобами хмарних сервісів. Наступний напрям – це використання сервісів Web 2.0 для створення дидактичних інтерактивних матеріалів та комп'ютерних засобів контролю знань. Також вивчалися теми створення вебінарів та вивчення особливостей створення аудіо- та відеокліпів навчального призначення. Останнім кроком було вивчення особливостей створення та оформлення блогу у мережі Інтернет.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, інформатичні дисципліни, хмарні технології, інформатична компетентність, освіта.*

The article considers the peculiarities of training future teachers to use information and communication technologies in the educational process. The purpose of the study is to theoretically substantiate and study ways to improve the content of teaching future teachers to use ICT in the educational process. The literature on the issues was analyzed and the principles of selection of software products that will be useful for future teachers were determined. The article proposes the following content of the work program of computer science disciplines for future teachers. Features of using cloud services in future professional activities. During the study of the topic such aspects are considered as: architecture of cloud computing; characteristics of cloud technologies; cloud placement models; classification of service models; Advantages and disadvantages. But the most thorough attention is paid to the classification of cloud services and their use in the educational process. The next topic we offer is the study of the peculiarities of creating infographics with the help of modern Internet services. During the study of the topic are considered: the essence, purpose and language of data visualization; the role of infographics in the professional activities of teachers; technology of visualization of static information by means of infographics; web-2.0 tools for creating static and dynamic infographics. The next block of topics reveals software tools for the most effective visualization of educational material. We offer for presentation of material of creation of presentations of nonlinear structure by means of Prezi. We also propose to consider the features of creating and publishing video presentations (Scribing presentations). The next topic related to the visualization unit is the features of creating mental maps and interactive posters by means of cloud services. The next direction is the use of Web 2.0 services to create didactic interactive materials and computer tools for knowledge control. The topics of creating webinars and studying the peculiarities of creating audio and video clips for educational purposes were also studied. The last step was to study the peculiarities of creating and designing a blog on the Internet.

Key words: *information and communication technologies, information disciplines, cloud technologies, information competence, education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному світі роль інформаційно-комунікаційних технологій значно зростає у всіх сферах життя людини, зокрема в освіті. Перехід до дистанційної освіти під час пандемії показав недостатню готовність учителів до використання всього різноманіття інформаційно-комунікаційних технологій в організації освітнього процесу дистанційного формату. І якщо розглядати процес дистанційної освіти лише через призму організації онлайн-конференції, то цей процес з часом налагодився. Але якщо розглядати організацію дистанційного навчання як створення освітнього середовища, де можна використати всі можливості ІКТ для

покращення якості освітнього процесу, то тут є багато прогалин, оскільки вчителі не знайомі зі всім різноманіттям хмарних сервісів та програмних засобів, що дозволяють створити дружнє інформаційне освітнє середовище, в якому можна не лише спілкуватися засобами онлайн-конференції, а також розміщувати дидактичні наробки, наприклад, у власному блозі, які будуть включати ігрові, інтерактивні засоби для активізації пізнавального інтересу та пізнавальної активності учнів. Це можна досягти завдяки хмарним сервісам та програмним засобам, що спрямовані на розробку дидактичного контенту, як-от створення онлайн-вікторин, онлайн-кросвордів, онлайн-ребусів тощо. Тому для підготовки майбутніх учителів ми підготували добірку хмарних сервісів та локальних програмних засобів, спрямованих на підвищення ефективності використання ІКТ в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті займалися такі вчені, як В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Кадемія, С. Литвинова, І. Малицька, Н. Морзе, І. Підласий, О. Пєхота, О. Спірін, Т. Тарнавська, Ю. Триус та інші. Проблему підготовки вчителів до використання ІКТ в освітньому процесі висвітлювали у своїх працях С. Гунько, О. Майборода, Й. Ринквід, О. Співаковський. Проблему формування інформаційної культури вчителів розглядали Р. Гуревич, М. Жалдак, А. Коломієць, Н. Морзе. Особливості використання хмарних сервісів у освітньому процесі досліджували Т. Бондаренко Т. Вакалюк, О. Романовський, І. Шахіна, М. Шишкіна.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчаючи науково-педагогічну літературу стосовно особливостей навчання майбутніх учителів використанню ІКТ в освітньому процесі, можна дійти висновку, що швидкі темпи розвитку технічних можливостей комп'ютерної техніки та Інтернету дозволяють створювати більш потужні програмні засоби, покращувати наявні, створювати нові хмарні сервіси тощо. Це призводить до швидкого старіння змісту, що стосується прикладної частини використання програмних засобів. Тому завжди є необхідність оновлювати зміст інформатичних дисциплін у закладах вищої освіти, покликаних підготувати майбутніх учителів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та вивчення шляхів покращення змісту навчання майбутніх учителів використанню ІКТ в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Основними завданнями дослідження було вивчення сучасних програмних продуктів, які можна використовувати в дидактичних цілях майбутнім учителям, оновлення змісту програм інформатичних дисциплін відповідно до потреб освітнього процесу.

Як зазначає З. Мотилькова, не всі вчителі готові до використання ІКТ в освітньому процесі. Поглиблення знань учителя зі свого предмету і підвищення його професійної майстерності – це головне для навчального закладу, бо навіть самий суперсучасний комп'ютер за наявності блискучих навчальних продуктів без учителя-професіонала залишиться просто машиною. Тому, вивчаючи комп'ютер, учитель-предметник не повинен освоювати щось, що виходить далеко за рамки його предмету. Учитель повинен бути майстром у своїй справі, у своєму предметі, а комп'ютер і програми повинні слугувати додатком, полегшенням, наочністю під час проведення уроків [6].

На думку Н. Морзе, надійною основою та невіддільною частиною процесу впровадження інноваційних педагогічних технологій є формування інформатичних компетентностей учителів, викладачів, співробітників та керівників закладів освіти. Саме від неї залежить ефективність освітнього процесу. Причому складники таких інформатичних компетентностей весь час мають оновлюватися залежно від об'єктивних змін, які відбуваються в освіті, суспільстві та ринку освітніх послуг [5]. На нашу думку, на сучасному етапі розвитку ІКТ формування інформатичної компетентності – це здатність використовувати Інтернет-сервіси, які належать до Веб 2.0. Це зумовлено тим, що розвиток хмарних сервісів досить динамічно змінюється, пропонуються нові продукти та покращуються старі, саме зміст використання інтернет сервісів Веб 2.0 потребує постійного оновлення, а добір сервісів, на основі яких можна буде сформувати необхідну компетентність, є важливим. В дослідженні ми визначили головні принципи добору програмних продуктів, які майбутні учителі зможуть використовувати в професійній діяльності:

− корисності, тобто дидактичні можливості програмних продуктів, що вивчаються, повинні співпадати з цілями майбутньої професійної діяльності;

− доступності програмного продукту в аспекті технічних вимог, легкості у використанні (віддається перевага хмарним технологіям);

− відповідності реаліям сьогодення, сучасна яскрава візуалізація, спрямована на захоплення уваги, викликання інтересу до контенту, створення емоційно-позитивного забарвлення контенту.

На нашу думку, необхідно особливу увагу приділити вивченню майбутніми вчителями особливостей використання хмарних сервісів у майбутній професійній діяльності.

У наукових працях М. Шишкіної хмарні сервіси – це сервіси, призначені для того, щоб робити доступним для користувача прикладне програмне забезпечення, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності через Інтернет.

Хмарні сервіси застосовують для того, щоб надавати користувачеві електронні освітні ресурси, що складають змістовне наповнення хмарно орієнтовного середовища, також забезпечити процеси створення і постачання освітніх сервісів [11]. Завдяки цим властивостям можливо створити хмарно орієнтоване освітньо-наукове середовище, у якому передбачено використання технології хмарних обчислень для забезпечення ІКТ-підтримування його функціонування і розвитку [11].

Надалі ми розглядали такі теми, як: архітектура хмарних обчислень; характеристики хмарних технологій; моделі хмарного розміщення; класифікація моделей обслуговування. Також визначимо переваги та недоліки цих сервісів. Але найбільш ґрунтовно приділялася увага класифікації хмарних сервісів та їх використанню в освітньому процесі.

Наступна тема, яку ми пропонуємо, – це вивчення особливостей створення інфографіки за допомогою сучасних інтернет-сервісів.

Значенню наочності та візуалізації інформації в навчальному процесі присвячено багато праць, доведено, що використання наочності покращує сприйняття матеріалу і робить його більш цікавим. Так, ще С. Рубінштейн зазначав, що роль зорових відчуттів у пізнанні світу особливо велика. Вони доставляють людині виключно багаті і тонко диференційовані дані величезного діапазону. Зір дає нам найбільш досконале, справжнє сприйняття предметів. Зорові відчуття найбільш диференційовані від афективності, в них особливо сильний момент чуттєвого споглядання. Зорові сприйняття є найбільш «опредмеченими». Саме тому вони мають дуже велике значення для пізнання і для практичної дії (С. Рубінштейн).

У своїх дослідженнях Л. Білоусова визначає візуалізацію як прийоми і методи подання інформації у вигляді, зручному для зорового спостереження. При цьому йдеться про перетворення інформації, якому вона піддається незалежно від того, була вона чи не була спочатку представлена у вигляді, доступному для сприйняття зором. Авторка зазначає, що доцільність використання візуалізації навчальної інформації продиктована насамперед необхідністю її подання у вигляді, найбільш відповідному новим потребам сучасного покоління учнів. Характеризуючи це покоління, кажуть про нову культуру сприйняття інформації, про мислення нового типу, яке формується як реакція на стрімке зростання інформаційних потоків, переважно у візуальній формі, на високу фрагментарність, велику різноманітність і повну різнорідність інформації, що надходить [1]. На нашу думку, саме інфографіка дає змогу досягти мети привернення уваги учнів до контенту, враховуючи вищезазначене.

Таким чином, на думку вченої Л. Білоусової, візуалізація навчальної інформації: полегшує сприйняття навчальної інформації учнями, представляючи її з урахуванням і відповідно до їх когнітивних особливостей; сприяє формуванню правильних уявлень школярів про об’єкти вивчення, позбавляючи від необхідності в подальшому коригувати початкові хибні уявлення; дає можливість сконцентрувати увагу учнів на головних смислових елементах навчального матеріалу, виділяючи їх у зоровому образі і одночасно фільтруючи другорядні і зайві деталі; дозволяє інтенсифікувати навчальний процес за рахунок використання економічного за обсягом і часом подання навчального матеріалу в образному вигляді; активізує різні види мислення і пам’яті учнів; сприяє кращому включенню нових знань у систему раніше придбаних, а також їх засвоєнню і запам’ятовуванню учнями; розвиває пізнавальний інтерес учнів; дає можливість створити позитивний емоційний фон на уроці; полегшує реалізацію міжпредметних зв’язків у навчанні [1].

Науковець І. Шахіна поділяє інфографіку на три категорії: графіки та таблиці; логічні схеми та реконструкції; графічні розповіді. Також авторка зазначає, що технологія інфографіки виходить з того, що зображення роблять дані більш привабливими для їх сприйняття, сприяють їх ефективному запам’ятовуванню, підвищують їх переконливість [10].

У своєму дослідженні І. Шахіна узагальнює цілі педагога під час роботи з інфографікою, до них вона відносить: викликати емоції та передати суть через візуальний образ, тим самим привертаючи увагу до потрібного об’єкту, важливої проблеми тощо; допомогти учню / студенту творчо подати результати свого власного дослідження; залучити учнів / студентів до колективної творчості з використанням технологій Веб 2.0 (викладачі можуть організовувати мережеві проєкти, в ході яких студенти мають можливість під їх керівництвом створювати інфографічний контент) [10].

Під час вивчення теми розглядаються: суть, мета та мова візуалізації даних; роль інфографіки в професійній діяльності вчителя; технологія візуалізації статичної інформації засобами інфографіки; засоби web-2.0 для створення статичної та динамічної інфографіки.

Наступний блок тем розкриває програмні засоби для найбільш ефективної візуалізації навчального матеріалу.

Ми пропонуємо для презентування матеріалу використовувати не лише відомі програмні засоби, такі як MS PowerPoint, але й створювати презентації нелінійної структури засобами Prezi.

Хмарний сервіс Prezi – це інструмент для створення презентацій у нелінійній структурі. На відміну від класичних покрокових аналогів, у середовищі Prezi робота здійснюється не з окремими кадрами оболонки, а з усією робочою областю, на

якій розміщується необхідний контент у вигляді заголовків, текстових блоків, стікерів, геометричних фігур, картинок, відеороликів, звукових доріжок. Тобто засіб Prezi має суцільне полотно, на якому зосереджений увесь процес роботи зі створення презентації. На ньому відбувається переміщення, приближення і віддалення уявної камери. Завдяки цьому глядачі інтуїтивно розуміють, на якому рівні узагальнення і деталізації вони знаходяться у певний момент. Попри це, єдиний образ усієї презентації дозволяє лектору (вчителю) в будь-який момент виступу перейти до потрібного кадру доповіді [3].

Пропонуються такі варіанти виступів, які варто оформити за допомогою технології Prezi: 1) причинно-наслідковий зв'язок; 2) асоціативна карта. Спочатку розглядаються ключові поняття, а потім висвітлюється асоціативний ряд доповнень, які й формують загальний вигляд презентації. [3].

Під час вивчення теми розглядаються: особливості використання хмарного сервісу Prezi.com у майбутній професійній діяльності; налаштування анімації; робота з текстом, зображеннями, відео; публікація презентації в мережах, створення посилання, спільна робота.

Також ми пропонуємо розглянути особливості створення та публікації відео-презентацій (Скрайбінг презентацій).

Науковці Л. Білоусова та Н. Житєньова зазначають, що провідним ефектом скрайбінгу є захват уваги аудиторії специфічними графічними образами, що створюються тут і зараз, виразно акцентуючи на заздалегідь визначених ключових моментах матеріалу, що подається, – ідеях, особливостях, відмітних рисах тощо, тобто саме на тому головному, що потрібно сприйняти, усвідомити, запам'ятати. Варто підкреслити, що сучасні учні звикли до швидких темпів життя, вони непосидючі, їх увагу важко сконцентрувати на тривалий час. Скрайбінг виступає зручним інструментом не тільки для викладу навчального матеріалу. Новизна й привабливість цієї технології дає змогу на її основі організовувати самостійну роботу учнів, спрямовану на опрацювання ними вивченого матеріалу, відтворення власного ставлення до об'єкта навчання. Використання скрайбінгу дає змогу надати такій роботі привабливості для учнів, забезпечити її творчий характер, сприяти зацікавленню школярів у набутті нових предметних знань і технологічних умінь [2].

На нашу думку, для створення відеопрезентацій з ефектом скрайбінгу доцільно використовувати хмарний сервіс Powtoon. Цей сервіс дає змогу створювати слайди, на яких можна розміщувати сцену та анімованих персонажів, також налаштовувати додаткову анімацію, що перетворюється на мультиплікацію з сюжетом заданої тематики. Така відео-презентація викликає жвавий інтересу в учнів, захоплює увагу та передає великі обсяги інформації у стислому форматі.

На заняттях розглядаються: розробка скрайбінг-презентацій засобами Powtoon; роботи з готовими шаблонами; вибір стилю; робота зі сценою та анімованими персонажами; вставка тексту, відео, аудіо тощо; робота зі шкалою часу; розміщення відео-презентації на YouTube.

Наступна тема пов'язана з блоком візуалізації – це особливості створення ментальних карт та інтерактивних плакатів засобами хмарних сервісів.

Вчений О. Романовський зазначає, що ментальні карти дозволяють систематизувати знання студентів (учнів), зауважує на доцільності їх використання в різних видах організації навчального процесу закладу освіти як для суб'єктів навчання, так і для викладачів (учителів). Якщо студент (учень) переважно опрацьовує інформацію, подану викладачем (учителем) на лекції (уроці) або здобуту способом самостійного дослідницького пошуку, то створені ним ментальні карти є продуктом остаточного систематизованого матеріалу. Інформація, представлена у вигляді ментальної карти, дозволяє педагогу викладати лекцію (урок) без жорсткої прив'язки до тексту, водночас цілісний план інформації завжди перед очима [8].

Ментальні карти можна створювати власноруч або за допомогою програмних засобів. Під час вивчення теми надається класифікація програмних засобів, таких як Freemind, Mindmaster, Mindomo. Однак одним з найбільш зручних програмних засобів для створення інтелект-карт, який ми пропонуємо під час вивчення теми, – це хмарний сервіс корпорації Google застосунок www.coggle.it. Цей сервіс включає в себе досить яскраву візуалізацію, безкоштовне використання у ментальній карті посилань, зображень тощо. Досить корисна можливість працювати у команді, що можна використати під час проєктної діяльності. Зручні способи публікації ментальної карти, отримання посилання або збереження як картинки. Необмежена кількість публічних ментальних карт, що робить застосунок майже безкоштовним.

Використання інтерактивних плакатів у навчальному процесі сприяє тому, що учні краще сприймають матеріал, підвищується інтерес до предмета, підвищується ефективність їх самостійної роботи та впливає на якість формування практичних умінь і навичок. Плакати формують уміння самостійно працювати з джерелами інформації, дають змогу учню бачити результат та оцінку своєї праці, можливість знайти правильну відповідь, поглибити знання. Інтерактивний плакат представляє собою електронний навчальний плакат, що має інтерактивну навігацію, яка дозволяє відобразити необхідну інформацію: графіку, текст, звук. До особливостей інтерактивних плакатів

відносять високу інтерактивність, простоту у використанні, великий візуальний матеріал, груповий та індивідуальний підхід [9].

Під час вивчення цієї теми ми пропонуємо майбутнім учителям створювати інтерактивні плакати засобами хмарного сервісу www.thinglink.com. Цей хмарний сервіс дозволяє брати будь-яку тематичну картинку та створювати на ній інтерактивні теги, натискання або наведення на які призводять до появи контенту текстового формату, віедоформату, посилання на сторонні ресурси. Таким чином, з цих тегів формується логічний шлях, що дозволяє побудувати цілісну картину. Також ми пропонуємо допрацювати раніше створену інтелект-карту і зробити її інтерактивною.

Далі ми працювали з використанням сервісів Web 2.0 для створення дидактичних інтерактивних матеріалів та комп'ютерних засобів контролю знань.

Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють [7]. До інтерактивних технологій можна також віднести і дидактичні ігри, такі як кросворди, вікторини тощо.

Кросворди у системі дидактичних ігор займають особливе місце. При роботі з кросвордами учні змагаються більше з «собою», тобто змагаються риси характеру такі як працездатність з лінню, допитливість з байдужістю, розумове напруження і посидючість з розслабленням тощо. Навчальна роль кросвордів полягає в тому, що дозволяє в ігровій ситуації інтенсифікувати процес засвоєння нових знань, а позитивні емоції, що виникають у дітей сприяють попередженню перевантаження, забезпечують формування комунікативних та інтелектуальних умінь. Розвиваюча і організуюча роль кросвордів полягає в тому, що при їх вирішенні учням доводиться без примусу працювати з підручниками, посібниками, словниками [4].

Для створення кросвордів ми пропонували майбутнім учителям використовувати генератор кросвордів crossmaker.ru. Головними рисами цього сервісу є його простота використання та безкоштовність. Для створення кросворду необхідно лише обрати кількість клітинок та увести відповіді до спеціальних полів. Після генерації створюються два документа, в одному пустий шаблон для кросворда, в іншому – заповнений. Після створення шаблонів їх можна використати будь-де: або у презентації, або заповнювати безпосередньо разом з дітьми у шаблоні. Також ми пропонуємо хмарний сервіс для створення ребусів rebus1.com – дуже простий сервіс, що заощаджує час. Цей сервіс автоматично генерує два типи ребусів: для дорослих та дітей, необхідно лише увести необхідне слово.

Особливу роль у дидактичних іграх займають вікторини. Використання вікторини дозволяє створити емоційно-позитивний стан учня, зняти напруженість під час контролю знань, активізувати пізнавальну активність тощо. Для створення вікторин ми пропонуємо використовувати хмарні сервіси: MyQuiz, Kahoot! та Plickers.

Хмарний сервіс MyQuiz дає широкі можливості налаштувань вікторини, можна визначати час відповіді на запитання та пояснення, обирати способи реєстрації, визначати можливість отримання подарунків тощо. Також можна створювати різні типи запитань: відкриті, з варіантами відповідей, прапорці, вставляти картинки замість запитань або разом з ними. Також у сервіс додали новий тип запитання, де відповідь необхідно намалювати. Хмарний сервіс Kahoot! працює за схожим принципом, але має інший інтерфейс, він більш яскравий та пристосований для шкільного середовища, має менше налаштувань, ніж MyQuiz, і не дає можливість намалювати відповідь. Головною рисою є те, що сервіс пристосований для будь-яких гаджетів, зручно грати навіть з телефона, що дає можливість використовувати його навіть у класах, не оснащених комп'ютерною технікою. Хмарний сервіс Plickers також має схожі налаштування, але головною особливістю є, те що його можна використовувати без гаджетів: достатньо телефона вчителя та надрукованих карток с QR-кодами для учнів. Всі ці особливості вивчалися під час опрацювання теми та формувалися вміння створювати свої власні дидактичні наробки запропонованими хмарними сервісами.

Окремими напрямами, які стали необхідними під час дистанційної освіти, стали організація збору даних у мережах, створення вебінарів та аудіо- та відеокліпів навчального призначення.

Тема «Організація збору даних у мережах (Опитування та тестування за допомогою Google Форм)» передбачала вивчення особливостей створення опитування, анкет, тестів; особливості дизайну форми; додавання зображення та відео; управління відповідями та коментарями; збереження email респондентів для розсилки; створення посилання для проходження форми; реєстрація на захід і відгук про нього; спільна робота з іншими користувачами Google Drive; автоматизація обробки результатів за допомогою додатка Floobaru.

Особливо актуальним напрямом зараз є створення вебінарів. Під час вивчення цієї теми вивчається, що таке вебінар, види та моделі вебінарів, технологічне оснащення для проведення вебінарів та сервіси для проведення вебінарів. Окрім сервісів для проведення онлайн-вебінарів, ми пропонуємо використовувати також і сервіси для

запису та редагування вебінарів, одним з таких є рекордер екрану FlashBack Pro, це платне програмне забезпечення, але дає сім днів на безкоштовне ознайомлення. На нашу думку, важливо робити навчальний контент з можливістю покадрового редагування, додавання ефектів у потрібному кадрі, можливістю склеювати різні записи тощо. Це робить продукт більш якісним, але забирає набагато більше часу.

Вивчення особливостей створення аудіо- та відеокліпів навчального призначення також є актуальним питанням сьогодення. Під час вивчення цієї теми вивчаються аудіо- та відеоредактори, їх класифікація та можливості. Завданням було створення цілісного відео зі спеціальності з нарізок відеороликів, які є у вільному доступі у мережі. Під час роботи майбутні вчителі знайомилися з можливістю нарізки відео, роботою із звуковою доріжкою та заміною її на власну, налаштуванням переходів, титрів тощо.

Останньою темою було вивчення особливостей створення та оформлення блогу у мережі Інтернет. Майбутні вчителі знайомилися з особливостями розміщення публікацій; створення сторінок, налаштування списку сторінок; роботою з темами та макетами; редагуванням позиціонуванням об'єктів у блозі; додаванням у блог відео, опитувань, презентацій, малюнків; використання панелі HTML редагування. Після чого створювався свій блог, та всі дидактичні наробки, які були створені з попередніх темах, завантажувалися у власний блог, на основі якого можна буде зробити у майбутньому власний блог учителя.

Висновки. Проаналізувавши наукову літературу, освітні програми та побажання вчителів, нами було розроблено робочу програму, яка включала в себе вивчення актуальних програмних засобів створення дидактичних матеріалів для майбутніх учителів, які є доступними та в більшості випадків безкоштовними. Робоча програма використовувалась під час вивчення інформатичних дисциплін на різних факультетах з урахуванням специфіки, а також під час підвищення кваліфікації для вчителів. Після закінчення курсу у майбутніх вчителів було портфоліо, яке розміщувалося у блозі зі всіма наробками. Також проводилося опитування про необхідність вивчення цих сервісів, та які ще сервіси є цікавими та необхідними, які не увійшли в програму.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні перспективних сервісів для подальшого удосконалення підготовки майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Белоусова Л.И., Житенева Н.В. Дидактические аспекты использования технологий визуализации в учебном процессе общеобразовательной школы *Інформаційні технології і засоби навчання.* Київ, 2014. Том 40 (№ 2). С. 1–13.

2. Білоусова Л.І., Житєньова Н.В. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя. *Фізико-математична освіта: науковий журнал.* Суми, 2016. Випуск 1(7). С. 39–47.

3. Бондаренко Т. В. Особливості використання програмного засобу Prezi у процесі розробки навчальних презентацій. *Інформаційні технології і засоби навчання.* Київ, 2018, Том 63 (№ 1). С. 1–11.

4. Левицький В.Е. Особливості використання дидактичних ігор на уроках читання у молодших класах з метою активізації пізнавальних інтересів дітей з порушеннями розумового розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти.* Київ, 2020. Вип. № 16 (том 2). С. 123–130.

5. Морзе Н.В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? *Комп'ютер у школі та сім'ї.* Київ, 2010. № 6 (86). С. 10–14.

6. Мотилькова З.О. ІКТ-компетентність вчителя-предметника, як необхідна складова в сучасній спеціальній школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2014. Том 44. № 6. С. 57–71.

7. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

8. Романовський О.Г. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання.* Київ, 2018. Т. 64, № 2. С. 185–196.

9. Шахіна І.Ю. Інтерактивні плакати в освітній діяльності. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* Харків : НТУ «ХПІ», 2015. Вип. 42 (46). С. 403–412.

10. Шахіна І. Створення інфографіки за допомогою сучасних Інтернет-сервісів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти.* Кіровоград, 2015. Вип. 8, ч. 2. С. 58–64.

11. Шишкіна М.П., Попель М.В. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання.* Київ, 2013. № 5 (37). С. 66–80.

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ ДІТЬМИ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ В УКРАЇНІ У 20–30-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ

CORRECTIVE WORK WITH PEDAGOGICALLY ABANDONED CHILDREN IN THE FIELD OF LEISURE IN UKRAINE IN THE 20–30'S OF THE 20TH CENTURY

УДК 376.015.31:316.42(477)
«1920/1950»
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.64

Герасименко В.А.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри
соціальної роботи
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Печериця Н.М.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри соціальної роботи
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

У статті проаналізовано період 20–30-х рр. XX ст., що визначається розробкою концепції соціального виховання молодого покоління, необхідність якої була детермінована суттєвими змінами соціально-політичного ладу, революційно-трансформаційними зрушеннями ідеології і філософії функціонування суспільства, які стали основою для розвитку педагогічної думки, експериментування й новаторства, застосування творчого підходу до педагогічних явищ. У роботі проаналізовано основні ідеї та особливості соціального виховання та перевиховання педагогічно занедбаних дітей в Україні в окреслений період. Розкрито сутність технологій організації та корекції дозвіллєвої діяльності з педагогічно занедбаними дітьми в цей період. Узагальнено інноваційні практики соціального виховання дітей у закладах позашкільної освіти та виділено такі основні принципи в роботі з педагогічно занедбаними дітьми: зв'язок соціально-перевиховних можливостей із працею; організація позитивного освітнього середовища в дитячому колективі; опора на позитивні якості, цінності, поведінку важковиховуваних дітей означеного періоду; цілеспрямованість і систематичність соціально-педагогічних впливів тощо. Охарактеризовано основні методи соціального перевиховання: метод соціалістичного змагання, створення заохочувальних заходів, бригадно-лабораторний метод, пропаганда, агітація, демонстрація, переконання, живі розповіді, літературні вечори, читання та інші. Визначено, що ефективними тогочасними засобами соціального перевиховання педагогічно занедбаних дітей у закладах позашкільної освіти були педагогічної анімації, технічні засоби, зокрема «чарівний ліхтар», засоби наочності, засоби друкованого слова та інші. Установлено, що ефективними формами соціально-виховної роботи в означений період були технічні, краєзнавчі гуртки, денні або вечірні дитячі курси, демонстрація технічних досягнень, майстер-класи, ігри і заняття, серед яких, наприклад, «ящик-організатор», гуртки фотографії та авіа- та радіомоделювання, конкурси на виготовлення найкращої технічної моделі, дитячі бригади для організації позашкільної роботи з сільськими дітьми тощо.

Ключові слова: *корекційна робота, соціальне виховання, перевиховання, педагогічно занедбані діти, дозвілля, заклади позашкільної освіти, 20–30-ті роки XX століття.*

The article analyzed the period of 20–30's. Twentieth century, determined by the development of the concept of social education of the younger generation, the need for which was determined by significant changes in the socio-political system, revolutionary and transformational changes in the ideology and philosophy of society, which became the basis for the development of pedagogical thought, experimentation and innovation, the use of creative approach to pedagogical phenomena. The main ideas and features of social education and re-education of pedagogically neglected children in Ukraine in the outlined period are analyzed in the work. The essence of technologies of organization and correction of leisure activities for pedagogically neglected children in this period is revealed. Innovative practices of social upbringing of children in out-of-school education institutions are generalized and the following basic principles in work with pedagogically neglected children are singled out: connection of social-educational opportunities with work; organization of a positive educational environment in the children's team; reliance on the positive qualities, values, behavior of difficult children of this period; purposefulness and systematicity of socio-pedagogical influences, etc. The main methods of social re-education are described: the method of socialist competition, the creation of incentive measures, brigade-laboratory method, propaganda, agitation, demonstration, persuasion, live stories, literary evenings, readings and others. It was determined that the effective means of social re-education of pedagogically neglected children in out-of-school educational institutions at that time were: pedagogical animation, technical means, in particular "magic lantern", visual aids, printed means and others. It was found that effective forms of social and educational work in this period were: technical, local history clubs, day or evening children's courses, demonstration of technical achievements, workshops, games and activities, including, for example, "box-organizer", photography circles and aircraft and radio modeling, competitions for the production of the best technical model; children's teams for the organization of extracurricular activities with rural children, etc.

Key words: *corrective work, social upbringing, re-education, pedagogically neglected children, leisure, out-of-school education institutions, 1920s – 1930s.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Період із 20-х по 30-ті роки XX століття характеризується як час докорінних потрясінь та кардинальних змін суспільного ладу, руйнування та подальшої трансформації системи освіти й виховання дітей, коли значно посилився вплив негативних чинників соціалізації, і, як наслідок, відбулося загострення протиріч, закладених у процесі соціального виховання підростаючого покоління, тому що радянська влада висунула високі вимоги до

системи освіти, серед яких особливе місце належить формуванню в дітей комуністичної свідомості, колективізму, патріотизму, працелюбності, прагнення до активної життєвої позиції, що певною мірою суперечило реаліям тогочасного життя педагогічно занедбаних неповнолітніх. Оскільки саме в цей час рутинними стають голод, розруха, зниження виховного потенціалу сім'ї та школи, бездоглядність, безпритульність, злочинність, криміналізація дитинства тощо, значна кількість дітей цього періоду стали жертвами несприятливих життєвих обставин – втратили батьків, голодували, жебракували, потрапили до кримінальних угрупувань, стали учасниками військових подій, тому з огляду на необхідність вирішення означеної проблеми в досліджуваний історичний період актуалізувався пошук ефективних технологій соціального виховання та перевиховання педагогічно занедбаних дітей в умовах нестабільної соціальної ситуації, збільшення соціальних ризиків, посилення асоціального впливу середовища на молоде покоління. Тому набуває актуальності впорядкування ідей та досвіду соціального виховання молодого покоління в освітній сфері взагалі та, зокрема, таких її важливих осередках, як заклади позашкільної освіти, що дозволить розкрити сутність технологій організації та корекції дозвіллєвої діяльності педагогічно занедбаних дітей в Україні у 20–30-ті роки XX століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні положення щодо діяльності закладів освіти щодо позакласного та позашкільного виховання дітей, залежність її змісту та форм від ідеологічного замовлення та суспільних вимог розглядалися в роботах Л. Балясної, В. Береки, О. Биковської, С. Букрєєвої, В. Вербицького, Т. Гавлітіної, А. Гуцол, В. Мачуського, В. Редіної, В. Рибалко, О. Семенова, Т. Теплової, Н. Харінко та ін. Питання організації соціального виховання дітей у сфері дозвілля загалом та в осередках позашкільної освіти зокрема висвітлювалися в дослідженнях О. Безпалько, Т. Гавлітіної, А. Капської, Л. Ковбасенко, А. Корнієнко, Л. Литовченко, Н. Максимовської, В. Муромець, О. Рассказової, В. Шахрай та ін. Історико-педагогічні реконструкції системи виховання неповнолітніх в Україні в контексті суспільних перетворень XX століття репрезентували у своїх роботах І. Андрухів, В. Бугрій, О. Бєлошицький, Л. Вовк, А. Возняк, М. Галів, С. Горбенко, В. Григоренко, О. Ісайкіна, К. Каліна, Т. Кравченко, С. Кікто, І. Левандовська, Н. Левицька, О. Мушка, С. Стельмах, Н. Останіна, Н. Рудницька, І. Ченбай, Т. Цвірова та ін. Особливості перевиховання педагогічно занедбаних неповнолітніх вивчали А. Макаренко, Г. Медведев, М. Пінчук, В. Співак, І. Тараненко, В. Іванова, А. Кочетов та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Історіографічний аналіз праць свідчить, що, попри численні напрацювання в історичній, педагогічній, соціально-педагогічній літературі, проблема вивчення технологій організації корекційної дозвіллєвої діяльності педагогічно занедбаних дітей в Україні у 20-ті–30-ті роки XX століття не була раніше предметом цілісного історико-педагогічного дослідження в галузі соціальної педагогіки та потребує спеціального і ґрунтовного вивчення з метою екстраполяції історико-педагогічних надбань на сучасну науку.

Мета статті – дослідити та розкрити сутність технологій організації та корекції дозвіллєвої діяльності педагогічно занедбаних дітей в Україні у 20-ті–30-ті роки XX століття

Виклад основного матеріалу. На основі вивчення широкого кола наукових джерел зазначимо, що період 20–30-х рр. XX століття серед напрямів соціального виховання педагогічно занедбаних неповнолітніх значної популярності набуло трудове виховання, організація дитячої дослідницької науково-технічної, природо-натуралістичної, театральної, просвітньої діяльності, що мало на меті забезпечити підготовку молодого покоління до упорядкованого життя, де час був чітко структурований на робочий і дозвіллєвий. Процес перевиховання (корекції) педагогічно занедбаних дітей ґрунтувався на загальних принципах виховання. Розробка та впровадження різноманітних форм і методів виховної роботи в межах цього пласту сприяли виникненню повноцінного напряму соціального виховання педагогічно занедбаних неповнолітніх, що формувало такі педагогічні явища, як трудове дозвілля, дитяча науково-технічна творчість, дитяча науково-дослідницька діяльність, робота юних натуралістів (юннатів) тощо. Проте існували й спеціальні, суто дитячі форми соціально-перевиховної роботи. У цьому контексті цікавий досвід використання «ящика-організатора» як мобільного варіанту організації праці на дозвіллі, що був започаткований Відділом праці при Інституті позашкільної роботи. Ящик-організатор – це своєрідна пересувна майстерня, роботу якої забезпечував один інструктор та комплект інструментів з якого-небудь виду ремесла у спеціально обладнаній валізі (наприклад, 10 лінійок, 10 косинців, олівці, шило, пензлики, аптечка тощо). У подібній валізі знаходилася, наприклад, столярна «майстерня» (молотки, пилки, рубанки, ножі, брусок тощо), якою одночасно можуть користуватися до 10–12 дітей. Наприкінці заняття усі діти отримували від інструктора запрошення відвідати дитячу технічну станцію. Позитивними результатами занять із використанням подібних «ящиків-організаторів» було підвищення інтересу дітей до роботи своїми руками [6, с. 44–46]. Ця майстерня має зв'язок перевиховання з цікавою продуктивною працею педагогічно занедбаних дітей, що сприяє компенсації недоліків у

цьому виді діяльності. Також на той час у радянської дітвори зростав інтерес до гурткової роботи різного спрямування (технічних, природознавчих, краєзнавчих, фізкультурних гуртків тощо). Прикладом цього в цей період була діяльність гуртка «Мурзилки» для дітей початкової школи. Основою для занять із дітьми були ляльки, яких у ті складні часи бракувало. Тому головним у такій грі було створення побуту для улюбленої ляльки власними зусиллями. Одяг, посуд, меблі, будиночки, іграшки – усе це діти робили власноруч, отримуючи при цьому певні елементарні трудові навички. Також членам гуртка й самим була необхідна їжа, тому приносили з дому примус і продукти, а діти навчалися готувати, таким чином, отримуючи перші уявлення про ведення домашнього господарства [7, с. 29].

Також значної популярності набули гуртки технічного спрямування, де найбільш масовою формою соціального виховання учнів стає демонстрація технічних досягнень на свіжому повітрі, що було найкращим засобом пропаганди технічних і наукових знань. Безперечною перевагою такої форми роботи в умовах вулиці була простота у проведенні дослідів і їх підготовці. Досліди демонстрували протягом кількох годин і кожен супроводжувався поясненнями (водяні колеса, парова машина, електродвигуни, динамо, батареї, електричні лампочки, виставку таблиць і препаратів, мікроскопи, проводились досліди з рослинами). Позитивні враження від такого виду роботи підсилювалися невеликими виставками тематичної літератури, виразними плакатами, бесідами, розповсюдженням листівок, рецептів, переліку книг для самостійного опрацювання, адресами організацій, які можуть надати консультації юним технікам у разі виникнення питань [1, арк. 6]. Улітку дітям пропонували низку технічних ігор і занять на свіжому повітрі та технічні майстер-класи, під час яких навчали будувати радіоприймачі із заздалегідь підготовлених частин. На майданчику розміщували оголошення: «Ти хочеш змайструвати власний радіоприймач? Він коштуватиме тобі усього два карбованці – придбай такі частини (список частин) і приходь на заняття!». Юні радисти організовували прослуховування різних радіопередач для усіх охочих дітей на майданчику за графіком, улаштовували трансляцію сигналу від одного радіоприймача одночасно у декілька різних точок, а також демонстрували цікаві досліди з радіоприймачем [1; 2; 9]. Так, 1929 року почали функціонувати перші дитячі бригади для здійснення позашкільної роботи в сільській місцевості. Вони стали формою організації дитячого руху в колгоспах, а особливо там, де з дітьми не проводилась масова виховна і перевиховна робота, не було книг, ігор, організованого дозвілля, відсутні піонерські загони. Направлення дитячих бригад у колгоспи набуло, на першому етапі розвитку соціального виховання дітей у позашкільній сфері, великого суспільно-політичного значення й відігравало величезну перевиховну роль в об'єднанні дітей робітників і колгоспників, крім того, вони мали змогу популяризувати позашкільну роботу серед сільської дітвори і, використовуючи місцеві умови, зробити колгосп допоміжною базою позашкільної роботи в селі [4, с. 33]. Зазначимо, що існували й заохочення для дітей-активістів у вигляді премій за кращу роботу бригад [4, с. 35]. Таке заохочення є прикладом реалізації в позашкільній сфері нових методів соціального виховання дітей – методу соціалістичного змагання та методу створення заохочувальних заходів, що в досліджуваний час набули великої популярності. Так, наприклад, проводилося соціалістичне змагання на найкращу організацію днів відпочинку для дітей у певних умовах, залучення найбільшої кількості неорганізованих дітей до позашкільного закладу, на допомогу найближчому житловому товариству в обладнанні дитячої кімнати, змагання шкіл за створення гуртків, змагання між окремими учнями або педагогами на найактивнішу учать у позашкільній роботі [8, арк. 24]. У контексті реалізації соціально-перевиховних зусиль педагогічно занедбаних дітей у закладах позашкільної освіти 20–30 років XX століття поширення отримали дитячі екскурсії, походи й масовки. Організація такої діяльності покладалася на екскурсбази або позашкільні бази, які були комплексною мобільною структурою соціального виховання дітей у ті часи. На основі аналізу архівних джерел можемо стверджувати, що переважно кожна база мала таке обладнання, як 1–2 мобільні кінотеатри, кілька «чарівних» ліхтарів, кілька пересувних дитячих бібліотек, 3–5 ящиків для трудових занять, виставки, альбоми з фотографіями. Організацією занять дітей опікувалися 2–3 керівники. Слід зазначити, що подібні бази могли за запрошенням будь-якого червоного куточка або робітничого клубу виїжджати на місця, активно використовуючи дитячий актив [7, с. 34].

Влітку, окрім звичайного режиму роботи та обслуговування дитячих груп, екскурсбаза зобов'язувалась провести 5 масовок для піонерів і школярів із великих просмислових центрів (до 100 осіб кожна) [8, арк. 78]. Масовки – це форми позашкільної роботи, які дають змогу об'єднати спільною діяльністю велику кількість дітей. Під час масовок із метою перевиховання занедбаних дітей широко використовувалась театральна робота – інсценування, п'єси, колективна декламація, співи. Тому для організації таких доволі складних форм роботи залучали працівників із сусідніх дитячих будинків або центральної дитячої бібліотеки. Наприклад, влаштовуючи вечори творчості (наприклад, М. Некрасова, М. Горького тощо), спочатку проводили коротку насичену розповідь про творчий шлях

письменника, а потім показували інсценування за мотивами того чи іншого твору або організовували виразне читання уривку твору зі сцени тощо [8, арк. 78]. Улітку в сільській місцевості популярними були такі форми позашкільної діяльності, як похід та ночівля біля багаття тощо. У досліджуваний період популярності набули словесні форми соціального виховання та перевиховання в позашкіллі: лекції, дискусії, бесіди, збори, інструктажі, колективне обговорення актуальних тем, консультації тощо, а також форми привчання дітей та дорослих до читання: конкурси на визначення кращого читача, гучні та театралізовані читання, літературні вечори, підготовка вирізок із періодичної преси за цікавими для аудиторії темами, книжкові виставки, агітаційні плакати, «групи читання вдома», агітаційні паради тощо [3; 8; 9].

Так, існувало кілька найпопулярніших на той час напрямів студійної роботи: театральний (художній вечір, масові постановки, побутова імпровізація, масові дитячі агітаційні ігри частушки, балаган, естрада, клоунада); музичний (оркестри, ансамблі, хори, змагання колективів творчої самодіяльності); літературний (стіннівки, плакати, статті, вірші, суди, виступи, вечори, усні газети, зустрічі, написання творів на задану тему, звіти тощо); образотворчий (ескізи плакатів, декорацій, транспарантів) [5, с. 36–39].

У містах комплексним позашкільним закладом, де відбувалася масова робота з педагогічно занедбаними дітьми, 2 рази на тиждень була дитяча бібліотека. Формами роботи бібліотеки виступали розповіді, повчання, голосне читання, ігри (з м'ячем, настільні), театральні постанови, декорації для яких було створено зусиллями дітей. Крім того, дитячі бібліотеки стали могутнім засобом у боротьбі з дитячим хуліганством. Новими методами і формами корекційної роботи зі словом були: жива розповідь-повчання, гурток затійників, гурток «живого оповідача», де діти використовуючи пересувки як наочність, намагалися вигадані або прочитані історії з повчальною метою, розповісти найцікавіше, а товариші могли їм допомагати. Водночас у селах створювали дитячі хати-читальні, які оснащували невеликою бібліотекою, настільними іграми, шашками і шахами, дитячою періодикою тощо. Працювала хата-читальня щоденно з 16:00 до 21:00, а щоп'ятниці здійснювалася культурно-просвітня робота з дорослими [5, с. 33]. У подібних гуртках було започатковано метод творчого розповідання, коли один із гуртківців починає оповідання і, не закінчивши розповідь, передає слово іншому і так далі. З часом гуртківці почали випускати свої збірки, де було розміщені авторські й колективні оповідання, що ілюстровані малюнками слухачів [7, с. 18–19]. Поступово діти навчилися самостійно підбирати матеріал для переказу. Досвідчені гуртківці допомагали своїм молодшим товаришам. Так, дітям вдавалося навіть створювати карткові каталоги з анотаціями до творів, куди вони записували як уже використаний матеріал, так і той, що був намічений для опрацювання. Анотації було складено самими дітьми досить лаконічно і вичерпно. Зазначимо, що хоча у досліджуваний період дитячих книг видавалося не так багато, до соціального виховання дітей у позашкільній сфері активно долучилася періодична преса. Так, було започатковано масові дистанційні конкурси дитячих малюнків, розповідей, есе, проводилися соціологічні опитування дітей із метою визначення їхніх інтересів, культурного рівня, вивчення думки з різних актуальних того часу питань тощо. Зокрема, у 1930 р. журналом «Позашкільник» було об'явлено конкурс малюнків для дітей на тему «Якими б вам хотілося бачити своє місто чи село через 5 років?». Згідно із завданням діти мали ознайомитися з п'ятирічним планом розвитку країни і намалювати один або кілька малюнків. До своєї роботи слід було написати, де і як давно дитина навчається малювати, вік, місто навчання, рід занять свій та батьків, точну адресу. За перемогу в конкурсі дітям були обіцяні досить значущі на той час призи: 1 премія – велосипед (один), 2 премія – ковзани (10 пар), 3 премія – фарби акварельні найкращої якості (50 упаковок), 4 премія – олівці кольорові (100 штук), 5 премія – книжки з картинками для читання (500 штук). Усі без виключення роботи дітей мали бути репрезентовані на всесоюзній виставці, за матеріалами якої видавався альбом малюнків. До складу журі входили кращі художники, директори музеїв, делегати від піонерів і дітей [7, с. 30–31]. Позитивною рисою такої соціально-виховної роботи преси з дітьми було те, що вона мала масовий характер, взяти участь у ній було нескладно для дітей із різним рівнем загальної підготовки, вона дарувала позитивні емоції та переживання почуття долученості до великої справи. Крім того, така форма взаємодії з дітьми сприяла їх заохоченню до творчих дозвіллєвих занять.

Важливими формами соціально-виховної і перевиховної роботи з педагогічно занедбаними дітьми у 20–30 роках XX століття стали книжкові виставки, найбільш популярними серед яких були тиждень-виставки дитячої книги, що розумілися педагогічною спільнотою як форми педагогічної пропаганди. У досліджуваний період виставки книг слід широко використовувати у роботі з населенням і з самими дітьми, адже вони наближали книгу до читача, виявляють значення книги у виховній роботі, через виставки видавництва і працівники книжної сфери можуть краще дізнатися про запити споживачів та мати змогу популяризувати книги серед широких верств населення.

Аналізуючи інноваційні практики соціального виховання та перевиховання педагогічно

занедбаних дітей засобами театрального мистецтва в закладах позашкільної освіти у 20–30 роках XX століття, зазначимо, що одним із видів театральних вистав, який мав значний ефект при мінімальних затратах часу й коштів, був театр «живих тіней». Згодом ця форма театрального мистецтва мала стати поштовхом для створення гуртків «Любителі театру тіней», на заняттях яких діти як розробляли технічні сторони показу вистави, так і створювали новий репертуар (готових п'єс майже не було), надавали поради і консультації в клубах, загонах, школах стосовно організації такого театру, а також виступали з виставами перед глядачами [7].

Готуючись до позашкільної роботи взимку, у першу чергу, ставилися питання щодо організації таких видів і форм роботи, які дали б змогу дітям активно проводити свій вільний час на свіжому повітрі. Зазначимо, що робота з дітьми взимку не обмежувалася лише фізкультурним напрямом, мали місце й інші позашкільні масові заходи, що сприяли соціальному вихованню дітей, наприклад: дитячі ранки, вечори, виступи колективів дитячої самодіяльності; було налагоджено обмін цікавим досвідом між загонами, школами, дитячими будинками; випуск і розповсюдження спеціальних дитячих абонементів для відвідання кінофільмів й художніх виступів; організація найрізноманітніших, ретельно підготовлених конкурсів (технічних, художніх) тощо. Як зазначалося у тогочасних джерелах: «усі ці форми масової роботи, зважаючи на невеликі фінансові можливості, можуть набути широкого розповсюдження, а головне, вони повинні проводитися систематично й у чітко визначений час» [3, арк. 24].

Висновки. Загалом на основі аналізу архівних матеріалів, наукових джерел інформації, друкованих періодичних видань досліджуваного періоду було узагальнено інноваційні практики соціального виховання дітей у закладах позашкільної освіти у 20–30 роках XX століття та виділено такі основні принципи в роботі з педагогічно занедбаними дітьми: зв'язок соціально-перевиховних можливостей із працею; організація соціально-позитивного середовища в дитячому колективі; опора на позитивні якості, цінності, поведінку важковиховуваних дітей означеного періоду; цілеспрямованість і систематичність соціально-педагогічних впливів тощо. Методами соціального перевиховання педагогічно занедбаних дітей в позашкільних установах 20–30-х років XX століття були метод соціалістичного змагання, створення заохочувальних заходів, бригадно-лабораторний метод, пропаганда, агітація, демонстрація, переконання, живі розповіді, літературні вечори, читання тощо. Визначено, що тогочасними засобами соціального перевиховання педагогічно занедбаних дітей у закладах позашкільної освіти були педагогічної анімації, технічні засоби, зокрема «чарівний ліхтар», засоби наочності, засоби друкованого слова тощо. Педагогічно цінними формами соціально-виховної роботи з дітьми 20–30-х років XX століття у межах напряму, що забезпечував трудове виховання, організацію дитячої дослідницької науково-технічної та природо-натуралістичної діяльності, були технічні, краєзнавчі гуртки, денні або вечірні дитячі курси, демонстрація технічних досягнень, майстер-класи, ігри і заняття, серед яких, наприклад, «ящик-організатор», гуртки фотографії та авіа- та радіомоделювання, конкурси на виготовлення найкращої технічної моделі, дитячі бригади для організації позашкільної роботи з сільськими дітьми тощо.

Популярними стають форми залучення дітей до вивчення природи: гуртки юних натуралістів, конференції дитячих сільськогосподарських гуртків, двотижневі курси для юнатського активу, участь у весняній посівній та різдвяній антирелігійній кампаніях, екскурсбази або позашкільні бази, екскурсії-конференції, спостереження за явищами природи, гуртки «Юних мандрівників», самоекскурсії, досліди, куточок живої природи тощо. Серед найсприятливіших форм просвітницької, агітаційної, корекційної роботи у досліджуваний період популярності набули словесні форми соціального виховання у позашкіллі: лекція, бесіда, дискусія, обговорення важливих тем, повчання, збори, консультація, інструктаж тощо, а також форми популяризації читання (літературні вечори, книжкові виставки, театралізовані і гучні читання, групове читання періодичної преси, масовки, агітплакати, тощо, а також дитячі свята, кіно-ранки, концерт, театралізація, ігрові програми, майстер-класи, вечори, ранки, масові заходи, танці. Фізкультурно-оздоровчий напрям соціального виховання дітей у позашкільних закладах передбачав реалізацію таких організаційних форм роботи, як фізкультурні виступи, спортивні дитячі змагання, заняття фізкультурою, лижі, вилазки і походи, зимові ігри, забави, ігри і розваги на відкритому повітрі, в лісі, вечір біля вогнища, цікаві ігри з м'ячем на воді, дворові майданчики тощо. Отже, у зазначений період створювалося таке соціально-перевиховне середовище як в освітній сфері взагалі, так і в закладах позашкільної освіти, що сприяло подоланню негативних якостей та цінностей педагогічно занедбаних дітей та розвитку в них позитивних якостей і формування на цій основі нових позитивно спрямованих ціннісних орієнтацій, колективізму.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Довідки про культурно-масову роботу, огляд театрів народної творчості, розвитку художньої самодіяльності, охорону й популяризацію пам'ятників архітектури й мистецтва, нові обряди і народні свята, роботу університетів культури, допомогу сільським установам культури. *ДАЛО* (Держ. архів Луган. обл.). Ф. Р-1067. Оп. 4. Спр. 503. Арк. 6.

2. Довідки, інформація про проведені заходи музично-естетичного виховання дітей. *ДАЛО* (Держ. архів Луган. обл.). Ф. Р-1067. Оп. 4. Спр. 148. Арк. 68.

3. Звіти, довідки про діяльність ДСТ, спортивних секцій, спартакіад, спортивно-масових змагань, підготовки значкістів і спортсменів, аналіз роботи ДСТ. *ДАХО* (Держ. архів Харків. обл.). Ф. 1493. Оп. 1. Спр. 1580. Арк. 24.

4. Організуйте дітвору. Орган Наркомпросу УСФСР і ЦК ВЛКСМ. 1934. Січень-лютий. № 1.

5. Організуйте дітвору. Орган Наркомпросу УСФСР і ЦК ВЛКСМ. 1935. Лютий. № 5.

6. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посібник для вузів / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. Київ : Знання, 2006. 312 с.

7. Позашкільник: журнал з питань позашкільного виховання дітей та підлітків. Ленінград : [б. в.] 1929. № 5.

8. Постанова Бюро ЦК ЛКСМУ щодо організації масових екскурсій для піонерів. 27.05.1930 р. *ЦДАГО України* (Центр. держ. архів громад. об'єднань України). Ф. 7. Оп. 1, Спр. 589. Арк. 78.

9. Циркуляри і інструкції округових комісій допомоги дітям. Про організацію і завдання діяльності товариства «Друзі дітей» у вихованні молодого покоління при райвиконкомі Харківського округу, 1925–1927 рр. *ДАХО* (Держ. архів Харків. обл.). Ф. 1452. Оп. 3. Спр. 52. арк. 327.

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ПРОБЛЕМИ

ESTABLISHMENT OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION: EXPERIENCE AND PROBLEMS

УДК 371.315.6:51
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.65

Аннєнкова І.П.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

Кузнєцова Н.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Стаття присвячена актуальній проблемі розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в закладі вищої освіти. Проаналізовано досвід розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова. Визначено передумови її створення та розбудови. Процес становлення і розвитку системи внутрішнього забезпечення якості в університеті починається з 2012 року і має три етапи. Підготовчий етап характеризується формуванням окремих елементів означеної системи, зокрема створенням Науково-методичної ради університету та започаткуванням моніторингу якості професійної діяльності викладачів. На другому, початковому, етапі в межах міжнародного проєкту QUAERE було розпочато створення локальних нормативних документів, проєктування багаторівневої моделі системи внутрішнього забезпечення якості, що зумовило започаткування процесу її інституалізації в університеті. Початок третього етапу – інституційного – пов'язаний із відкриттям Центру забезпечення якості освіти. Основними завданнями забезпечення якості є: формування стійкої довіри до якості освіти в університеті; забезпечення її відповідності державним, європейським і міжнародним освітнім стандартам; урахування та узгодження потреб щодо надання освітніх послуг усіх зацікавлених сторін; формування в університеті культури якості як невід'ємного компонента сталого розвитку університету. Розглянуто діяльність Центру за такими напрямами: організаційний та методичний супровід функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти; моніторинг якості освітніх програм; підтримка академічної доброчесності, участь у підготовці освітніх програм до акредитації. Визначено шляхи подальшого вдосконалення структури та функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті.

Ключові слова: *якість освіти, вища освіта, заклад вищої освіти, забезпечення якості освіти, система внутрішнього забезпечення якості освіти.*

The article is devoted to the topical problem of building a system of internal quality assurance of education in higher education. The experience of building the system of internal quality assurance of education at the Odessa I.I. Mechnikov National University. Prerequisites for its creation and development are determined. The process of formation and development of the internal quality assurance system at the university begins in 2012 and contains three stages. The preparatory stage is characterized by the formation of individual elements of this system, in particular, the creation of the Scientific and Methodological Council of the University and the beginning of monitoring the quality of professional activity of teachers. At the second, initial, stage within the framework of the international project QUAERE the creation of local normative documents, design of a multilevel model of the internal quality assurance system was started, which led to the beginning of the process of its institutionalization at the university. The beginning of the third stage – institutional – is associated with the opening of the Center for Quality Assurance in Education. The main tasks of quality assurance are: the formation of sustainable confidence in the quality of education at the university; ensuring its compliance with state, European and international educational standards; taking into account and coordinating the needs for the provision of educational services to all stakeholders; formation of quality culture in the university as an integral component of sustainable development of the university. The activity of the Center in the following directions is considered: organizational and methodical support of functioning of system of internal maintenance of quality of education; monitoring the quality of educational programs; support of academic integrity, participation in preparation of educational programs for accreditation. The ways of further improvement of the structure and functioning of the system of internal quality assurance of education at the university are determined.

Key words: *quality of education, higher education, institution of higher education, quality assurance of education, system of internal quality assurance of education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема якості освіти є центральною у світовому освітньому дискурсі впродовж останніх років. Значна увага приділяється їй у документах Болонського процесу, починаючи з Болонської декларації (1999). Ухвалення у 2015 р. оновлених Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (Єреван, 2015) підтверджує збереження пріоритету цього питання на європейському рівні. Нормативні документи, що регламентують функціонування системи внутрішнього забезпечення якості, більше сфокусовані на тому, що має бути зроблено, і менше на тому, як цього досягти. Кожен заклад вищої освіти, виходячи зі своїх академічних свобод та університетської автономії,

власного досвіду й особливостей, має самостійно розробити та впровадити систему внутрішнього забезпечення якості освіти.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції досліджують О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима та ін. Зокрема, впливу громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти присвячені праці К. Трими. Питання трансформації систем забезпечення якості вищої освіти в умовах глобалізації розглядаються в працях О. Воробйової. Проблеми соціальної відповідальності університету як чинника оцінювання якості вищої освіти вивчає О. Оржель. У межах проєкту QUAERE розроблено модель внутрішньої системи забезпечення якості, за результатами вивчення практики акредитації в країнах Європейського Союзу розроблено методичні рекомендації щодо акредитації освітніх програм ЗВО, напрацьовано пропозиції щодо процедур і шаблонів документів, які адаптовано до правового поля України і практики українських ЗВО. У працях В. Бугрова, А. Гожика, Д. Щеглюк аналізується стан внутрішньої системи забезпечення якості освіти в Україні. Питання залучення здобувачів вищої освіти до незалежного оцінювання якості освіти та освітньої діяльності ЗВО розглянуті у працях О. Ковтун, С. Сидоренко, О. Нені, Т. Ткачук, А. Фляшнікової, Д. Циплюк. Наукові публікації С. Квіта присвячені аналізу досвіду розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в Києво-Могилянській академії, становлення системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, зокрема, діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Н. Стукало вивчає досвід та проблеми здійснення акредитації освітніх програм в Україні в умовах пандемії Covid-19.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Узагальнюючи результати проведеного теоретичного дослідження, можна констатувати, що, незважаючи на наявність у сучасній педагогічній науці досліджень, присвячених оцінюванню і забезпеченню якості вищої освіти у ЗВО, аналіз та осмислення досвіду розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти у вітчизняних ЗВО залишаються актуальними, оскільки дають змогу визначити реальний стан, позитивні та негативні тенденції їхнього розвитку.

Мета статті – визначити етапи та проаналізувати досвід становлення та розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова.

Виклад основного матеріалу. Система внутрішнього забезпечення якості освіти є сукупністю організаційних структур, процедур, процесів, ресурсів та розподіл відповідальності, що забезпечують постійне поліпшення якості освітніх програм, освітньої діяльності університету та здобуття відповідного ступеня вищої освіти і кваліфікації [1, с. 15].

Передумовами формування системи внутрішнього забезпечення якості освіти в ОНУ імені І.І. Мечникова стали високі показники за основними напрямами його діяльності та 156-річний досвід одного з найстаріших класичних університетів України з традиціями надання фундаментальної освіти. Окремо варто зазначити:

− науково-педагогічний потенціал університету: якісний склад науково-педагогічних працівників (НПП), наявність наукових шкіл, діяльність не тільки освітніх, але і спеціалізованих наукових підрозділів;

− наявний досвід успішної освітньої діяльності: перемоги здобувачів вищої освіти у предметних олімпіадах, участь у проєктній діяльності; участь у програмах академічної мобільності; підготовка науково-педагогічними працівниками затребуваних навчальних видань (підручників, посібників, зокрема, з грифом МОН України), усіх видів методичних видань тощо;

− наявний досвід успішної наукової діяльності: високий рівень публікаційної активності науково-педагогічних працівників у фахових періодичних виданнях України, періодичних виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз; діяльність аспірантури і докторантури, зокрема, за деякими напрямами вже не одне століття; інноваційна діяльність (наукові кластери); систематична робота з організації і проведення наукових семінарів, конференцій, вебінарів тощо різного рівня і спрямування за участі українських і зарубіжних ЗВО, академічних інститутів, інших організацій, підприємств і установ; участь у програмах, конкурсах Національної академії наук України, галузевих академіях наук для науковців, молодих науковців, здобувачів вищої освіти;

− участь у міжнародних проєктах, зокрема програми ERASMUS + (QUAERE), TEMPUS, SAIUP, ACADEMIC INTEGRITY AND QUALITY INITIATIVE – ACADEMIC IQ тощо.

У становленні системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті ми виокремлюємо три етапи.

Перший етап – підготовчий – охоплює період з 2012 по 2016 рр. Він характеризується виникненням та розвитком окремих елементів системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті. Початок цього етапу пов’язаний зі створенням у 2012 р. Науково-методичної ради (НМР), основною метою діяльності якої є удосконалення навчально-методичної роботи задля поліпшення якості освітнього процесу в університеті.

З 2012 по 2013 рр. НМР очолював проректор із науково-педагогічної роботи, професор Є.Л. Стрельцов, у період з 2013 по 2021 рр. – професор В.М. Хмарський. З 2021 р. НМР очолює доцент М.І. Ніколаєва.

Починаючи з моменту створення, НМР здійснює постійну та систематичну діяльність та координацію з питань забезпечення якості освіти в університеті. Зокрема, в рамках діяльності НМР було створено робочу групу, відповідальну за організацію та реалізацію моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників університету, який було започатковано у 2013 р. До повноважень робочої групи входило розроблення нормативно-методичного забезпечення, моделі, інструментарію і програми впровадження моніторингу, реалізація цієї програми, організація та проведення серії тематичних семінарів для викладачів. Головним джерелом ідей на цьому етапі слугувало вивчення наукових праць, зарубіжного та вітчизняного досвіду функціонування систем моніторингу якості освіти. Встановлювались науково-методичні зв'язки з науковцями, представниками ЗВО, в яких функціонують системи оцінювання якості освітньої діяльності закладів. Для встановлення і підтримки науково-методичних контактів використовувалась і така форма, як участь у науково-практичних конференціях і методологічних семінарах, зокрема, присвячених проблемам розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти.

У процесі своєї діяльності НМР набула нових, додаткових до її традиційних функцій.

1. Функція нормативного забезпечення організації освітнього процесу в Університеті і системи внутрішнього забезпечення якості освіти, що включає розробку положень, інших видів нормативної документації (форми індивідуальних планів НПП, здобувачів вищої освіти, іншої документації кафедр, деканатів, навчальної частини тощо), методичних рекомендацій щодо їх заповнення.

2. Консультативна діяльність із питань:

− розроблення і підготовки освітніх програм (ОП) та супровідних документів до акредитації;

− дистанційної освіти (створення і наповнення інформаційно-методичними матеріалами відповідної рубрики на сторінці НМР університету, проведення семінарів із запрошенням фахівців тощо). Залучення НПП і здобувачів освіти до отримання неформальної освіти на різних освітніх платформах, наприклад Prometheus, Coursera та інші. Унормування питань визнання результатів навчання, отриманих таким чином;

3. Стимулювальна функція, яка полягає в інформуванні та залученні НПП до:

− опанування і запровадження в освітній процес цифрових технологій навчання і дослідження за допомогою використання відповідних програм і мобільних застосунків тощо;

− участі у конкурсах до складу науково-методичних рад МОН України, експертів НАЗЯВО, членів Галузевих експертних рад (ГЕР) тощо. Нині в університеті 34 НПП та 10 здобувачів освіти є експертами Національного агентства.

Особлива увага приділялась питанням мотивування членів НМР, більшість яких є головами навчально-методичних комісій, до активної діяльності в підрозділах стосовно питань, що торкаються різних аспектів освітнього процесу з метою поетапного формування культури якості в академічній спільноті. Останнє розглядається нами як один із пріоритетів розвитку університету.

Другий етап – початковий – тривав упродовж 2016–2018 рр. Для цього етапу характерні участь у міжнародних проєктах, семінарах, вебінарах, конференціях із питань якості освіти, апробація і впровадження результатів наукових досліджень означеної тематики, що уможливило започаткування інституціоналізації системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті.

Поштовхом для подальшого розвитку системи внутрішнього забезпечення якості освіти стала участь університету в міжнародних проєктах, а саме: проєкті SAIUP: «Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні» (Американські ради з міжнародної освіти) (2016–2019 рр.), проєкті QUAERE: «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій» у рамках програми Erasmus+ «Розвиток потенціалу вищої освіти» (2016–2018 рр.).

У рамках проєкту QUAERE у 2017 р. з метою виявлення сильних і слабких сторін та визначення шляхів подальшого розвитку системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті було проведено SWOT-аналіз на підґрунті європейських стандартів ESG [6].

З урахуванням усіх напрямів діяльності було виділено такі сильні сторони університету щодо забезпечення якості освіти: високий рівень наукової та педагогічної кваліфікації науково-педагогічних і наукових працівників; існування механізмів і процедур щодо забезпечення та оцінювання якості освіти; активна участь органів студентського самоврядування та здобувачів вищої освіти у формуванні і реалізації освітньої політики університету; участь у реалізації міжнародних проєктів щодо запровадження академічної доброчесності, розвитку системи забезпечення якості освіти в Україні.

До слабких сторін було зараховано такі: відсутність підрозділу, відповідального за забезпечення якості освіти; низький рівень залучення здобувачів вищої освіти щодо оцінювання якості викладацької діяльності НПП; високе фізичне і моральне зношення матеріально-технічної бази та інфраструктури.

Основні можливості університету пов'язані з послідовним впровадженням законів України «Про освіту» [5], «Про вищу освіту» [3], діяльністю Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо акредитації освітніх програм [4], що стимулюють ЗВО до розбудови і вдосконалення систем внутрішнього забезпечення якості освіти, підвищенням зацікавленості європейських партнерів у співробітництві.

Найбільш значущими загрозами для впровадження системи забезпечення якості є: відсутність стандартів вищої освіти для багатьох спеціальностей, особливо для третього (освітньо-наукового) рівня; недостатнє державне фінансування; відсутність мотивації з боку роботодавців для участі у процесах забезпечення якості; постійне скорочення чисельності абітурієнтів; відтік найбільш підготовлених абітурієнтів у столичні та зарубіжні ЗВО; зниження привабливості ЗВО як місця роботи молодих фахівців.

Проведений SWOT-аналіз, вивчення досвіду вітчизняних та зарубіжних ЗВО щодо розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти, розроблення модель внутрішньої системи забезпечення якості в межах міжнародного проєкту QUAERE стали підґрунтям для створення локальних нормативних документів, проєктування багаторівневої моделі внутрішнього забезпечення якості в університеті.

Третій етап – інституційний – розпочався у 2019 р. з відкриттям Центру забезпечення якості освіти (Центру ЗЯО). Цей етап характеризується унормуванням функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти та координації роботи підрозділів Університету з питань забезпечення якості.

Політика забезпечення якості вищої освіти стала одним із Стратегічних пріоритетів розвитку ОНУ імені І.І. Мечникова на 2020–2025 рр. [7], узгоджена з досягненням стратегічної мети університету, що полягає у створенні привабливого людиноцентричного освітнього і наукового середовища через розвиток власного потенціалу, досягнення лідерства в регіоні та міжнародне визнання для здійснення підготовки конкурентоспроможних, інноваційно орієнтованих фахівців і високоякісного наукового продукту.

Основними завданнями системи внутрішнього забезпечення якості є: формування стійкої довіри до присвоєних університетом ступенів вищої освіти за всіма освітніми програмами в Україні та поза її межами; забезпечення і підвищення якості вищої освіти, відповідності національним ліцензійним умовам надання освітніх послуг, державним, європейським і міжнародним освітнім стандартам; забезпечення розуміння, врахування та узгодження потреб (цілей, вимог та очікувань) щодо надання освітніх послуг усіх зацікавлених сторін; формування в університеті культури якості як основи конкурентоспроможності ЗВО та його випускників; впровадження механізму самоаналізу як невід'ємного компонента сталого розвитку Університету [2].

Діяльність Центру ЗЯО здійснюється за трьома основними напрямами: організаційний та методичний супровід функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; моніторинг якості освітніх програм; підтримка академічної доброчесності.

У межах першого напряму здійснюється формування нормативної бази системи внутрішнього забезпечення якості освіти. Розроблено Політику забезпечення якості освіти, Положення про систему внутрішнього забезпечення якості, Положення про Центр забезпечення якості освіти, Кодекс академічної доброчесності учасників освітнього процесу ОНУ імені І.І. Мечникова, Положення про моніторинг якості освіти, Положення про організацію і проведення опитування здобувачів вищої освіти.

Представники Центру взяли участь у розробленні Положення про освітні програми, Положення про порядок реалізації здобувачами вищої освіти права на вільний вибір навчальних дисциплін, Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в ОНУ імені І.І. Мечникова, оновленні Положення про організацію освітнього процесу, Положення про організацію і проведення контролю результатів навчання здобувачів вищої освіти, Положення про навчально-методичну комісію, Положення про Науково-методичну раду.

У травні 2019 р. представники Центру у складі робочої групи НМР університету взяли активну участь в організованому НАЗЯВО обговоренні проєкту Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти.

У рамках другого напряму розроблено анкети для визначення стану якості освіти в університеті, якості освітніх програм, якості викладацької діяльності НПП. Опитування здобувачів освіти проводяться онлайн за сприяння Центру інформаційних технологій університету. Участь у них є добровільною та анонімною.

Система забезпечення академічної доброчесності є одним із ключових складників системи внутрішнього забезпечення якості освіти ОНУ імені І.І. Мечникова, визначає загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності учасниками освітнього процесу з дотриманням при цьому основних моральних і правових норм академічної поведінки. Цей напрям роботи передбачає просвітницьку діяльність, пов'язану із запровадженням Кодексу академічної доброчесності, підписанням відповідних

декларацій учасниками освітнього процесу, запобігання та виявлення плагіату в навчальній та науково-дослідній роботі, включення курсу або модулів з академічного письма в освітні програми бакалаврського рівня. Університет бере активну участь у міжнародних проєктах, пов'язаних із популяризацією цінностей і принципів академічної доброчесності. У 2016–2019 рр. Університет був учасником проєкту SAIUP, за підтримки якого було розпочато розбудову системи підтримки академічної доброчесності. З листопада 2020 р. університет став учасником нового проєкту «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти», що реалізується Американськими Радами з міжнародної освіти за підтримки Посольства США в Україні, МОН України та НАЗЯВО. У рамках проєкту за методикою, запропонованою координаторами проєкту, проведено самооцінювання інфраструктури забезпечення академічної доброчесності та якості освіти. Університет як учасник проєкту взяв участь у масштабному опитуванні учасників освітнього процесу, а саме НПП та здобувачів вищої освіти з питань якості освіти і освітнього процесу загалом і академічної доброчесності зокрема. Таке опитування передбачається проводити раз на рік, що дасть змогу відстежувати зміни у визначених індикаторах.

Починаючи з вересня 2019 р. ще одним важливим напрямом діяльності Центру ЗЯО стала участь у підготовці освітніх програм до акредитації. У цьому аспекті Центр тісно співпрацює з НМР та іншими підрозділами університету щодо забезпечення якості освіти. Сумісно з НМР розроблено й апробовано процедуру внутрішньоуніверситетської експертизи проєктів освітніх програм, змін до них як обов'язкового етапу перед поданням ОП на засідання НМР. Були запропоновані й апробовані: принцип формування робочих груп за профільним принципом – члени НМР, навчально-методичні комісії факультетів, експерти однієї або споріднених галузей знань; спеціальні форми для розгляду ОП; анкетування гарантів ОП. Це стало підставою внесення змін до Положення про освітні програми ОНУ імені І.І. Мечникова.

Підготовка освітніх програм до акредитації включала не лише їхню внутрішню експертизу, заповнення відомостей про самооцінювання, але й започаткування загальноуніверситетських семінарів, тренінгів, вебінарів для гарантів та членів робочих груп ОП за участі НПП Університету – експертів НАЗЯВО і членів Галузевих експертних рад, а також запрошених членів НАЗЯВО (О. Длугопольський). НПП і здобувачі – члени робочих груп ОП взяли участь у вебінарі НАЗЯВО «Акредитація: як підготуватися та уникнути помилок?» (30 листопада 2020 р.), під час якого змогли отримати безпосередні відповіді на актуальні запитання. В Університеті традицією стало проведення круглих столів, розширених засідань НМР із питань акредитації ОП за участю експертів, які вже брали участь у проведенні виїзної акредитаційної експертизи, і гарантів ОП із метою обміну досвідом. На основі узагальнення матеріалів подібних заходів готуються і поширюються рекомендації для гарантів ОП.

Результати внутрішнього моніторингу дозволяють говорити про успішність діяльності з розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті. У грудні 2020 р. – січні 2021 р. було здійснено анкетування гарантів освітніх програм. Загалом участь в опитуванні взяли 57 респондентів, які досить високо оцінили роботу Центру ЗЯО і НМР на етапі підготовки і проведення акредитації. Так, 92,5% респондентів вважають корисним проведення заходів щодо підготовки до акредитації. Позитивно оцінили участь Центру ЗЯО і НМР у підготовці освітніх програм до акредитації, відповідно, 82,5% і 91,2% опитаних гарантів ОП. Позитивними також є результати акредитацій перших 8 освітніх програм з 19 ОП, поданих університетом у 2020–2021 н.р. на акредитацію в НАЗЯВО, одна з яких визнана зразковою. Ще 11 знаходяться в процесі акредитації.

Висновки. Отже, в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова триває розбудова й удосконалення системи внутрішнього забезпечення якості освіти, яка об'єднала нові та наявні структурні підрозділи в єдину систему відповідно до стратегічної мети університету. Створена структура внутрішньої системи забезпечення якості освіти, спрямована на забезпечення сталого розвитку університету та формування культури якості із залученням усіх зацікавлених сторін. Подальшого вирішення потребують проблеми популяризації принципів академічної доброчесності, залучення НПП і здобувачів вищої освіти до участі в опитуваннях, підвищення рівня репрезентативності опитувань, перегляд статусу НМК факультетів, їх завдань і повноважень у зв'язку із змінами у структурі і змісті освітнього процесу, системостворюючим компонентом якого є освітня програма, появою нових посад і спільнот – гаранта ОП, проєктної і робочої груп. Перспективним, на наш погляд, є створення акредитаційних рад факультетів, університету, рад з якості, факультетських комісій з академічної доброчесності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акредитація освітніх програм (за матеріалами проекту QUAERE) : методичний посібник / В.А. Бугров та ін.; за заг. ред. Л.В. Губерського. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2018. 74 с.

2. Положення про систему внутрішнього забезпечення якості в Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова. URL: http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/documents/polozennya/yakist.pdf

3. Про вищу освіту : Закон України 1556-VII від 01.07.2014 р. : зі змінами від 18.12.2019 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

4. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України 11 липня 2019 р. № 977. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19

5. Про освіту : Закон України 2145-VIII від 25.09.2017 р. : зі змінами від 18.12.2019 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015.

7. Стратегічні пріоритети розвитку Одеського національного університету імені І.І. Мечникова на 2020–2025 роки. URL: http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/documents/strategyonu.pdf

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА ОСНОВІ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ

CHECKING THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CIVIC EDUCATION OF SENIOR STUDENTS ON THE BASIS OF NATIONAL TRADITIONS

УДК 37.355:373.8
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.66

Грузевич Т.Ю.,
вчитель англійської мови
Хмельницької гімназії № 1
імені Володимира Красицького

Стаття присвячена перевірці ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій. Автором обґрунтовано такі методи дослідження, як вивчення шкільної документації, педагогічне спостереження, опитування (бесіда, анкетування, узагальнення незалежних характеристик), порівняння, оцінювання (експертна оцінка, самооцінка), створення виховуючих ситуацій, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), а також різноманітні діагностичні методики, які дозволяли виявити результативність застосування розроблених педагогічних умов, коректувати методику їх подальшої реалізації.
Звертається увага на порівняння результатів у контрольній й експериментальній групах окремо за кожним критерієм, а також за їх сукупністю. Проводились узагальнення, систематизація і теоретичний аналіз отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи, зіставлення їх із результатами констатувального етапу експерименту. Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав послідовне здійснення педагогічних заходів, спрямованих на громадянське виховання учнів старших класів на основі національних традицій.
Аналіз результатів експериментального дослідження свідчить про ефективність розроблених і впроваджених в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій. Автор доходить висновку, що громадянська вихованість учнів в експериментальній групі зумовлена:
доповненням змісту навчальних предметів питаннями громадянського виховання учнів та введення спецкурсу «Громадянське виховання учнів в загальноосвітній школі»;
використанням виховного потенціалу позааудиторних заходів для розвитку мотивації учнів до самовдосконалення;
поєднанням традиційних та інноваційних форм, методів та засобів громадянського виховання учнів старших класів;
забезпеченням методичного супроводу навчальних та виховних заходів;
підвищенням громадянської культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів;
Запропоновані педагогічні умови громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій є ефективними і дозволяють оптимізувати зазначений процес.
Ключові слова: *експериментальне дослідження, формувальний етап експерименту, учні старших класів, загальноосвітній навчальний заклад, громадянська вихованість, національні традиції.*

The article is devoted to checking the effectiveness of pedagogical conditions of civic education of senior students on the basis of national traditions. The author substantiates such research methods as studying school documentation, pedagogical observation, survey (conversation, questionnaire, generalization of independent characteristics), comparison, evaluation (expert assessment, self-assessment), creation of educational situations, pedagogical experiment (ascertaining and formative), and various diagnostic methods that allowed to identify the effectiveness of the developed pedagogical conditions, to adjust the method of their further implementation.
Attention is paid to the comparison of results in the control and experimental groups separately for each criterion, as well as for their totality. Generalization, systematization and theoretical analysis of the obtained results of experimental work were carried out, their comparison with the results of the ascertaining stage of the experiment. The formative stage of the pedagogical experiment provided for the consistent implementation of pedagogical activities aimed at civic education of high school students on the basis of national traditions.
The analysis of the results of the experimental research testifies to the effectiveness of the pedagogical conditions of civic education of high school students developed and implemented in the educational process of the general educational institution on the basis of national traditions. The author concludes that the civic education of students in the experimental group is due to:
supplementing the content of subjects with issues of civic education of students and the introduction of a special course «Civic education of students in secondary school»;
using the educational potential of extracurricular activities to develop students' motivation for self-improvement;
a combination of traditional and innovative forms, methods and means of civic education of high school students;
providing methodological support for educational activities;
raising the civic culture of pedagogical staff of secondary schools.
The proposed pedagogical conditions of civic education of high school students on the basis of national traditions are effective and allow to optimize this process.
Key words: *experimental research, formative stage of the experiment, high school students, secondary school, civic education, national traditions.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У процесі теоретичного аналізу досліджень та проведеного нами констатувального етапу експерименту було виявлено, що традиційно організований процес виховання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів не забезпечує повною мірою можливості для громадянського виховання на основі національних традицій.

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій передбачала розробку методики дослідження. Проведення експерименту передбачало поєднання структурних елементів методики, визначення етапів та порядку проведення дослідної роботи, вивчення та інтерпретації його результатів. Актуальність проведеного дослідження полягає в тому, що під час експерименту здійснювався цілеспрямований та керований вплив на процес громадянського виховання учнів старших класів. Педагогічний експеримент проводився в умовах освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу, його результати мають значимість для теорії і практики виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати дослідження педагогічних умов громадянського виховання учнів знайшли своє відображення в працях А. Бекірової [1], Л. Корінної [2], К. Пекач [3], О. Федоренко [4] та ін. Проведене нами дослідження підтверджує сформульовані ними положення. Зокрема, ми погоджуємося з визначенням таких «педагогічних умов виховання громадянської відповідальності учнів у системі виховної роботи ліцеїв: формування готовності учителів і класних керівників до виховання громадянської відповідальності учнів; забезпечення кооперації зусиль педагогів, батьків, громадських організацій щодо виховання і самовиховання громадянської відповідальності учнів; розвиток дієвих органів учнівського самоврядування та залучення до участі в них вихованців; включення до змісту програм навчальних предметів тем та питань щодо громадянського виховання учнів ліцеїв» [3, с. 7].

Нам імпонує підхід, за яким «педагогічними умовами формування основ громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності є такі: особистісно орієнтований підхід до виховання; врахування психологічних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку; забезпечення можливостей прояву усвідомлених знань і набутих якостей у поведінці; підвищення професійної компетентності вчителів початкових класів із формування основ громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності» [1, с. 8].

Значний інтерес для нашого дослідження становить підхід О. Федоренко, зокрема запропоновані дослідницею педагогічні умови формування національно-патріотичної вихованості в учнів основної школи: упровадження методики формування національно-патріотичної вихованості учнів основної школи; внесення ціннісних складників у зміст навчальних предметів; розгортання культурно-освітнього простору для активно творчої національно-патріотичної діяльності учнів; здійснення соціально значущих національно-патріотичних справ та вчинків [4, с. 20]. Їх ефективність авторкою підтверджена шляхом формувального експерименту.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові положення, висновки та рекомендації, які містяться в зазначених вище та інших наукових дослідженнях, мають велику цінність для вирішення проблеми громадянського виховання учнів старших класів. Однак у більшості цих праць не брались до уваги особливості реалізації їх саме на основі національних традицій. Тому нами зроблена спроба акцентувати на цьому аспекті.

Мета статті. Метою статті є перевірка ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що комплексному та ефективному вивченню педагогічних явищ сприяє використання такого методу дослідження, як педагогічний експеримент. Він застосовується з метою об'єктивної перевірки правильності гіпотези дослідження. Методика проведення педагогічного експерименту становить інтерес у вітчизняній [3–5] та зарубіжній науковій літературі [6].

Для нашого дослідження цей метод є цікавим, оскільки дає змогу здійснювати активний керований вплив на процес громадянського виховання учнів старших класів. Метод експерименту в нашому дослідженні пов'язаний із реалізацією та перевіркою ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів, активним втручанням у педагогічну ситуацію з боку дослідника і передбачає цілеспрямоване спостереження.

Експериментальна робота охоплювала констатувальний та формувальний етапи. Як гіпотезу педагогічного експерименту було висунуто припущення про те, що ефективність громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій зросте, якщо воно буде реалізовуватись у відповідних педагогічних умовах.

У процесі вирішення експериментальних завдань нами застосовано такі методи дослідження: вивчення шкільної документації, педагогічне спостереження, опитування (бесіда, анкетування, узагальнення незалежних характеристик), порівняння, оцінювання (експертна оцінка, самооцінка), створення виховуючих ситуацій, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний).

Метод дослідження – це певний спосіб і прийом вирішення наукової проблеми. Щоб виключити багатогранність поняття «метод дослідження», ми використовуємо поняття «техніка дослідження». Під технікою дослідження В. Райко розуміє практичні дії, регульовані ретельно розробленими вказівками, що дозволяють отримувати оптимальні, вірогідні факти та відомості. Вони, як правило, мають характер інструкцій або алгоритмів, що стосуються збирання емпіричного матеріалу [5]. У системі методів педагогічного дослідження розрізняються загальнонаукові (емпіричні та теоретичні) і спеціальні (конкретно-наукові) методи. Від вибору та вдалого поєднання методів залежить результативність наукового дослідження.

Емпіричні методи (різні види спостережень, опитувань, вивчення документів тощо) використовувались на початковому етапі дослідження процесу громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій. За допомогою цих методів здійснювався пошук фактичного матеріалу.

Метод спостереження як один з основних емпіричних методів педагогічного дослідження полягає в безпосередньому сприйнятті педагогічних явищ із метою вивчення їх специфічних змін у конкретних умовах, а також у пошуку змісту цих явищ. За допомогою цього методу вивчалися зовнішні вияви громадянської вихованості учнів старших класів у різних умовах.

Узагальнення є самостійним методом, але часто використовувалось нами спільно з іншими методами (під час бесіди, під час індивідуального дослідження). Метод опитування базується на цілеспрямованому отриманні інформації шляхом усних або письмових запитань і реалізується у трьох формах: бесіда, інтерв'ю, анкетування. Бесіда є методом отримання інформації на основі словесного спілкування. Цей метод застосовувався як допоміжний метод педагогічного дослідження для уточнення висновків, отриманих іншими методами. У низці випадків він може застосовуватися для отримання первинної інформації.

Інтерв'ю є методом збору первинної інформації в педагогічних дослідженнях. На відміну від бесіди, ролі учасників інтерв'ю закріплені, нормовані, а цілі задані завданнями нашого дослідження.

Анкетування є методом педагогічного дослідження за допомогою анкет. Анкетування, на відміну від інтерв'ю, здійснювалося заочно. Зміст запитань і спосіб відповідей на них заздалегідь планувався. Анкетний метод є порівняно економним методом, який дає змогу аналізувати й обробляти дані за допомогою статистики. Цей метод застосовувався в комбінаціях з іншими методами. Під час бесід за спеціально розробленими анкетами з'ясовувались зміни у ставленні учнів до громадянського виховання, уточнювався рівень їхньої громадянської вихованості. Дослідники [5; 10] вважають анкетування результативним методом дослідно-експериментальної роботи, оскільки він є різновидом письмового опитування та методом масового збирання матеріалу. Також під час вибору цього методу ми керувалися тією обставиною, що за умови правильної організації анкетування унеможливлюється вплив респондентів один на одного. Цей метод застосовувався в комбінаціях з іншими методами.

Важливим моментом дослідження було педагогічне прогнозування. Як вид наукового прогнозування воно являє собою спеціально організований комплекс наукових досліджень, спрямованих на одержання достовірної випереджальної інформації про розвиток відповідних педагогічних об'єктів із метою оптимізації змісту, методів, засобів та організаційних форм навчально-виховної діяльності [7, с. 115].

На певному етапі дослідження емпіричні методи не забезпечують у повному обсязі вирішення поставлених завдань. Тоді виникає необхідність використання теоретичних методів дослідження, за допомогою яких здійснюється переробка отриманих емпіричних даних.

Кількісна та якісна обробка й інтерпретація зібраної і систематизованої інформації проводились за допомогою методів математичної статистики.

Запроваджувалися різноманітні діагностичні методики, які дозволяли виявити результативність застосування розроблених педагогічних умов, коректувати методику їх подальшої реалізації. Зверталася увага на порівняння результатів у контрольній й експериментальній групах окремо за кожним критерієм, а також за їх сукупністю. Авторами проводилось узагальнення, систематизація і теоретичний аналіз отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи, зіставлення їх із результатами констатувального етапу експерименту. На кожному етапі експериментального дослідження ставилися конкретні завдання. Для перевірки ефективності в основному використовувалися ті ж методи, що на попередньому (констатувальному) етапі. Відбувалося спостереження та експертна оцінка з боку спеціально підібраної групи експертів (16 осіб). До складу цієї групи увійшли досвідчені представники від колективу педагогічних працівників.

Метод експертних оцінок є важливим методом дослідження, який ґрунтується на припущенні, що кожен інтегральний об'єкт можна подати як комплексний кількісний показник, тобто як суму добутків складників об'єкта та відповідних йому коефіцієнтів вагомості [8, с. 151]. Коефіцієнти вагомості відображають вплив кожної складової частини об'єкта на комплексний кількісний показник. При цьому загальна сума коефіцієнтів, за правилом

нормування, дорівнює одиниці. Кількісне значення коефіцієнтів вагомості визначали експерти. Тому, якщо інтегральним об'єктом є рівень громадянської вихованості учнів, його можна визначити як комплексний кількісний показник:

$$К_{еф} = К_{в1} \cdot К_{ік} + К_{в2} \cdot К_{мт} + К_{в3} \cdot К_{да},$$

де $К_{еф}$ – загальний рівень, $К_{в1, в2, в3}$ – коефіцієнти вагомості кожного критерію. При цьому

$$К_{в1} + К_{в2} + К_{в3} = 1.$$

У результаті проведеного анкетування серед 12 експертів, які оцінювали кожного учня експериментальної та контрольної груп за кожним показником із трьох критеріїв (інформаційно-пізнавальним, ціннісно-мотиваційним, діяльнісно-рефлексивним), виявлено однакові значення коефіцієнтів вагомості оцінки рівня громадянської вихованості учня. Їх значення прийнято:

$$К_{в1} = К_{в2} = К_{в3} = 0{,}33.$$

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні громадянської вихованості старшокласників на основі національних традицій.

Отже, визначені критерії та показники свідчать про те, що кожен із визначених критеріїв громадянської вихованості учнів є об'єктом, який діагностується та лише умовно виділений у цілісному процесі громадянського виховання. У сукупності критерії та їх показники характеризують громадянську вихованість учнів як результат громадянського виховання – процесу, що можна і необхідно цілеспрямовано організовувати, управляти та при цьому прагнути досягнення певних результатів.

Порівняння результатів формувального етапу експерименту в контрольній й експериментальній групах виконувалось окремо за кожним із критеріїв, а також за інтегральним показником ефективності $К_{еф}$, середнім зваженим на сукупності цих критеріїв.

Діагностування громадянської вихованості здійснювалось шляхом вивчення істотних ознак громадянської вихованості, їх форм вираження як реалізованих цілей громадянського виховання. Як стверджують науковці, «особливістю діагностики є прогностичний характер її висновків. Прогноз потрібний для того, щоб внести необхідні корекції вихованості учня: підсилити бажані і нейтралізувати небажані тенденції». У цьому розумінні діагностування здійснюється не лише з метою внесення у подальшому коректив у виховний процес, але й з метою реалізації індивідуального підходу до учнів. Проте, оскільки розрив між метою та досягнутими результатами спостерігається постійно, завдання діагностики громадянської вихованості актуальне для всіх військовослужбовців, ступінь громадянської вихованості навчального колективу визначається на підставі своєрідного поєднання громадянської вихованості всіх його представників [9].

Для підтвердження дієвості педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій у 2018–2019 та 2019–2020 навчальних роках нами було організовано та проведено формувальний етап експерименту. У ньому брали участь 486 учнів . З них до контрольної групи (далі – КГ) увійшли 242, до експериментальної (далі – ЕГ) – 244 учня. У формувальному етапі експерименту брали участь 12 осіб педагогічних працівників.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав послідовне здійснення педагогічних заходів, спрямованих на громадянське виховання учнів старших класів на основі національних традицій.

Критерії вихованості – це ознаки, на основі яких можна робити висновок про рівні вихованості учнів, оцінити результати виховного впливу різноманітних засобів. ОТже, критерії громадянської вихованості – це теоретично розроблені показники рівня сформованості громадянських якостей учня. У педагогічних дослідженнях [9–10] науково обґрунтовані критерії визначаються «мірилом», «еталоном» оцінювання досліджуваного явища, дають змогу провести педагогічну діагностику, визначити рівні сформованості та простежити динаміку його розвитку, зосередити увагу на окремих недоліках та окреслити напрями педагогічної роботи. Звідси випливає, що ставлення особистості до дійсності, самого себе, рідного краю, суспільства є мірилом його громадянської вихованості.

Для виявлення загального стану громадянської вихованості учнів старших класів було з'ясовано кількість тих, які відповідають рівням громадянської вихованості в експериментальній та контрольній групах до початку формувального етапу експерименту, та порівняно їх результати.

З метою визначення кількісних оцінок громадянської вихованості, з огляду на результати експертної оцінки, була запропонована єдина шкала оцінок громадянської вихованості учнів старших класів:

– високий рівень – більше 80% правильних відповідей;

– середній рівень – від 41% до 80% правильних відповідей;

– низький рівень – менше 40% правильних відповідей.

Дані щодо складу експериментальної і контрольної груп на початку експерименту свідчать, що показники експериментальної і контрольної груп на початковому етапі експерименту майже однорідні. Це уможливлює забезпечення необхідної чистоти дослідження.

На заключному етапі педагогічного експерименту здійснювалося опрацювання отриманих результатів. Проводилось їх узагальнення, систематизація і теоретичний аналіз, зіставлення з результатами, отриманими за допомогою інших емпіричних та теоретичних методів дослідження. На заключному етапі експерименту відбувався опис одержаних результатів та впровадження педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу.

Результати формувального етапу експерименту свідчать, що в експериментальній групі відбулися більш значимі зміни за вибраними критеріями та показниками. Так, кількість учнів із високим рівнем громадянської вихованості в експериментальній групі становила 29,2% проти 18,7%, у контрольній – 20,9% проти 19,5%. Кількість учнів із низьким рівнем в експериментальній групі зменшилась від 21,6% до 5,8%, у контрольній – від 22,4% до 19,3%. Це підтверджує ефективність визначених педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів на основі національних традицій.

Отже, результати експерименту, зокрема аналіз ефективності застосування визначених педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій в освітньому процесі загальноосвітнього навчального закладу дають змогу зробити такі висновки: загалом відбулися якісні зміни в експериментальній (суттєві) і контрольній (незначні) групах. Громадянська вихованість учнів в експериментальній групі зумовлена: доповненням змісту навчальних предметів питаннями громадянського виховання учнів та введенням спецкурсу «Громадянське виховання учнів в загальноосвітній школі»; використанням виховного потенціалу позааудиторних заходів для розвитку мотивації учнів до самовдосконалення; поєднанням традиційних та інноваційних форм, методів та засобів громадянського виховання учнів старших класів; забезпеченням методичного супроводу навчальних та виховних заходів; підвищенням громадянської культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновки. Отже, завдяки використанню комплексу методів дослідження було здійснено перевірку ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій. Аналіз результатів експериментального дослідження свідчить про дієвість розроблених і впроваджених в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу педагогічних умов громадянського виховання учнів на основі національних традицій. Перспективу подальших наукових розробок з окресленої проблеми становить визначення, підбір та детальний опис методів громадянського виховання учнів з урахуванням вікових, гендерних аспектів, регіональних особливостей формування традицій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бекірова А. Формування основ громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл Автономної Республіки Крим : автореф. дис. … канд. пед. наук : 3.00.07. Київ. 2010. 21 с.

2. Корінна Л.В. Формування громадянських цінностей старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ. 2005. 20 с.

3. Пекач К.А. Виховання громадянської відповідальності учнів у системі виховної роботи ліцею : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017.

4. Федоренко О.М. Педагогічні умови формування національно-патріотичної вихованості в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 26 с.

5. Райко В.В. Теоретичні і методичні засади формування правової культури офіцерського складу Державної прикордонної служби України : монографія. Хмельницький, 2008. 342 с.

6. Baer L., Campbel J. From Metrics to Analytics, Reporting to Action: Analytics' Role in Changing the Learning Environment. *Education and Information Technologies*. Boulder, CO: EDUCAUSE, 2012. P. 63.

7. Вихрущ В.О. Методика педагогіки. *Навчальний посібник*. Тернопіль. 2011. 346 с.

8. Сердюк С. І. Формування професійної надійності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 289 с.

9. Valentina Miroshnichenko, Ihor Bloshchynskyi, Yurii Kuz, Oleh Stavytskyi, Kostiantyn Prontenko, Olha Mysechko, Tetiana Shcheholeva, Tetiana Vakoliuk (2019). Verificación de la eficiencia de las condiciones pedagógicas de la educación militarpatriótica de los futuros oficiales de la guardia fronteriza. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores Año:* VII Número: Edición Especial Artículo no: 17 Período: Septembre.

10. Шестопалюк О.В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні елементи : монографія. Вінниця : Видавництво «Консоль», 2008. 260 с.

ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

BULLYING PREVENTION FOR DEVELOPMENT SENIOR ADOLESCENTS' MORAL BEHAVIOR EXPERIENCE

УДК 371.133:373.31
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.67

Костікова І.І.,
докт. пед. наук, професорка,
завідувачка кафедри теорії
і практики англійської мови
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Гузенко Н.О.,
аспірантка кафедри освітології
й інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Статтю присвячено пошуку шляхів формування гуманістичних ціннісних орієнтацій старших підлітків, основ їх моральних уподобань у школі, зумовлених новою гуманістичною парадигмою освіти для профілактики булінгу. Мета статті – окреслити шляхи формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу. У роботі стверджується, що відсутність системи моральних знань, що лежать в основі переконань і мотивів поведінки, призводить до деформації поведінки старших підлітків, сприяє виявам булінгу. У дослідженні визначається, що різноманітні ігри та ігрові вправи педагогічного та психокорекційного характеру для старших підлітків позитивно впливають на їх морально-психологічні якості. У системі роботи вчителя вони стають засобом корекції, виправлення не зовсім коректно сформованого психічного процесу або негативної особистісної поведінки старших підлітків. Стаття засвідчує, що старшим підліткам можна пропонувати різноманітні ігри, орієнтовані на творче самовираження, комунікацію, ненасильницьке спілкування.

У статті нами пропонуються кроки з підготовки старших підлітків до формування досвіду моральної поведінки, як-от залучення до обговорення цінностей, що зумовлено гуманістичними установками, які зовні виражаються в поведінці (система морально-гуманістичних міжособистісних відносин), що сприяє формуванню поведінки за рахунок педагогічних засобів; опанування знань про сутність моральних відносин; орієнтація на цінності й ціннісні відносини у взаємодії старших підлітків; вплив форм і методів активної ненасильницької комунікації, що усуває розрив між ціннісними смислами старших підлітків. У роботі підкреслюється, що діяльність старших підлітків, заснована на участі в тренінгах з упровадженням різноманітних ігрових вправ із тем «Булінг і його наслідки», «Основи безконфліктної поведінки», «Засади толерантності», шкільного проєкту «Формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу», є ефективною, оскільки предметом педагогічної рефлексії є конструктивний характер взаємодії й ненасильницького спілкування з іншими старшими підлітками.

Ключові слова: *досвід, моральна поведінка, старші підлітки, профілактика, булінг.*

The article is devoted to the search for ways to develop humanistic value orientations of senior adolescents, the foundations of their moral preferences in school, due to the new education humanistic paradigm for bullying prevention. The purpose of the article is to outline the ways to develop the moral behavior experience of senior adolescents for bullying prevention. The paper argues that the lack of the moral knowledge system that underlies the beliefs and motives of the behavior, leads to the deformation of senior adolescents' behavior, contributes to the bullying appearance. The study determines that the variety of games and game exercises, game activities of pedagogical and psycho-correctional nature for senior adolescents have the positive effect on their moral, psychological qualities. In the system of a teacher's work, the games become the correctional means, the corrections the existing mental process or personal behavior of senior adolescents. The paper shows that senior adolescents can be offered the variety of games focused on creative self-expression, communication, anti-destructive communication.

In the article we propose some steps to prepare senior adolescents to develop the moral behavior experience: their involvement in the discussion of values, due to humanistic attitudes, which are externally expressed in behavior (system of moral and humanistic interpersonal relations), which is developed through the pedagogical means; mastering knowledge about the moral relations essence, focusing on values and value relations in the interaction of senior adolescents; the influence of forms and methods for active communication, that eliminates the gap between the values of senior adolescents. The paper emphasizes that the activities of senior adolescents, based on participation in games and trainings such as "Bullying and its consequences", "Fundamentals of conflict-free behaviour", "Principles of tolerance", the school project "Development of moral behavior experience of senior adolescents" are effective, because the subject of pedagogical reflection has the interaction constructive nature and nonviolent communication with other senior adolescents.

Key words: *experience, moral behavior, senior adolescents, prevention, bullying.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сфера практичної діяльності в сучасній школі (а це завжди складний контингент підлітків, втрата традиційних орієнтирів у виховній роботі тощо) для вирішення педагогічних завдань породжує низку суперечностей: між суттєвою необхідністю модернізації змісту виховного процесу та сучасною нерозробленістю шляхів формування моральної поведінки школярів; між кількістю нестандартних і нерозв'язних конфліктних шкільних ситуацій, як-от булінг і необізнаність педагогів щодо долання кризових явищ у його запобіганні у сфері виховання нового покоління; між потребою сучасної школи в толерантних міжособистісних відносинах і методичною незабезпеченістю вчителя, недостатністю нових форм, засобів виховної роботи для профілактики булінгу в нових соціальних умовах, що змінилися.

Пошук шляхів формування гуманістичних ціннісних орієнтацій школярів, основ їх моральних уподобань у школі зумовлений новою гуманістичною парадигмою освіти серед загальних завдань

шкільної освіти для профілактики булінгу. Проблеми формування досвіду моральної поведінки у вихованні школярів [6] перебувають у полі зору педагогів із середини 70-х рр. минулого століття [4]. Досвід моральної поведінки становить одну з найважливіших частин моральної діяльності школяра [12].

Безперечно, у школі у виховній роботі потрібен суттєвий зсув акцентів. Учителі мають уміти вирішувати реальні шкільні ситуації і застосовувати свої педагогічні й психологічні знання на практиці, коли це стосується виявів булінгу в школі [13].

Це стосується роботи зі школярами, які не мають сформованого досвіду моральної поведінки, мають відхилення в дотриманні норм поведінки чи певні психологічні порушення у розвитку, як-от гіперактивність, агресивність, а також психічні відхилення в поведінці [18]. Тут ідеться про роботу вчителя з профілактики булінгу, більш глибоке розуміння особливостей поведінки старших підлітків, уміння вирішувати конфліктні ситуації.

На жаль, численні конфліктні ситуації між школярами часто призводять до булінгу. Це зумовлює необхідність оновленої виховної роботи зі школярами, де вони могли б вільно вдосконалюватися, рости і розвиватися, протистояти виявам булінгу [16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукових праць О. Волошиної [3], О. Голобородько [4], В. Попова [12] щодо окремих питань моральної поведінки сприяв визначенню цього поняття, а поодинокі роботи вітчизняних дослідників (Н. Прібиткова [13], І. Сидорук [16], О. Юрчик [18]) дозволили визначити булінг як актуальну проблему сьогодення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, у наукових колах немає окремого цілісного дослідження, спрямованого на дослідження шляхів формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу.

Мета статті – окреслити шляхи формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу.

Виклад основного матеріалу. Безумовно, педагогічна шкільна освіта у новому столітті робить нові кроки. На наш погляд, одним зі шляхів профілактики булінгу є ігри, бо лише гра дає можливість «прожити» різні ролі, обмінятися ролями, відчути і зрозуміти різні емоції, погляди, переконання. Лише гра вчить безконфліктному вирішенню шкільних проблем.

У роботах педагогів пропонуються ігри та ігрові вправи для школярів, які впливають безпосередньо на морально-психологічні та педагогічні якості особистості, мають розвивальний, цілеспрямований і тренувальний характер та дію [7]. Дослідниками пропонуються ігри-вправи педагогічного та психокорекційного характеру. У системі роботи вчителя вони стають засобом корекції, делікатної спроби виправити сформований психічний процес або особистісну якість [17].

У виховній роботі школи ми пропонуємо збірники та вправи ігрових мініатюр розвивального характеру, різноманітних розваг, орієнтованих на творче самовираження [9].

Безсумнівно, емоційний та моральний фактори впливають на результат виховної роботи зі старшокласниками, а якість відносин між школярами стає критерієм гуманізації освіти, провідним із яких є розвиток ціннісних орієнтацій, моральних цінностей школярів [3].

Дійсно, у соціокультурному процесі освіти відбувається залучення старших школярів до ціннісних відносин у навколишньому світі, в якому відтворюється і транслюється соціально-моральний досвід виховання багатьох поколінь. Однак сьогодні спостерігається розбіжність між готовністю старшокласників до засвоєння цінностей моралі й культури, їх потребою в моральному ідеалі й сучасному соціумі, що пропонує суто матеріальні, прагматичні, утилітарні цінності.

Для вирішення цієї розбіжності, на нашу думку, необхідне цілеспрямоване моральне виховання на основі етичних і естетичних норм і цінностей, що ініціює досвід моральної поведінки старшокласників. Нагадаємо, що під досвідом моральної поведінки ми розуміємо сукупність практичних відносин особи до оточення, суспільства, самого себе, адекватних норм моралі, яка формується в сім'ї, школі, у процесі життєдіяльності [4].

Нами пропонуються кроки з підготовки школярів до формування досвіду моральної поведінки, як-от залучення старшокласників до обговорення цінностей, що зумовлено гуманістичними установками, які зовні виражаються в поведінці (система морально-гуманістичних міжособистісних відносин), бо становлення такої поведінки відбувається за рахунок педагогічних засобів; опанування знань про сутність моральних відносин суб'єктів педагогічного спілкування; орієнтація на цінності й ціннісні відносини у взаємодії старшокласників; вплив форм і методів активної комунікації, що усуває розрив між ціннісними смислами школярів (обговорюється поведінка школярки, яка скепкувала над іншою школяркою щодо довгого модного піджака («У тебе що? Целюліт?» – запитала одна іншу, образивши своїм некоректним запитанням).

Безумовно, певна роль у формуванні досвіду моральної поведінки відводиться опануванню старшокласниками моральних понять. Моральні поняття (у результаті чуттєвих переживань школярів у процесі практичної діяльності) стають більш зрозумілими. Можна вважати, що переконання, надаючи великого значення моральним почуттям і чуттєвій сфері, є результатом складного процесу

обговорення, дискусії, обмірковування, вони спираються на систему чуттєвих уявлень, на «проживання» різних понять.

Дійсно, моральна свідомість, яка виражається в стійких поняттях, є сферою розуму, але це аж ніяк не означає, що вона формується тільки за допомогою розуму чи інтелекту, а формується шляхом роз'яснення, звернення до свідомості, де інтелектуальні засоби виконують стимулювальну роль.

Обов'язковою передумовою моральної свідомості є моральний досвід. У процесі правильно організованого виховання школярів накопичується позитивний моральний досвід, на основі якого формується й розвивається свідомість.

У сучасній педагогічній теорії найбільшого поширення набули два підходи до побудови системи морального виховання школярів: інтелектуальний, який надає морального значення формуванню у школярів знань, і поведінковий, коли головна увага приділяється формуванню у школярів навичок поведінки і накопичення життєвого досвіду в колективі.

Однак відсутність системи моральних знань, що лежать в основі переконань і мотивів поведінки, веде до деформації поведінки, сприяє виявам булінгу. Особистісно орієнтована освіта старшокласників відбувається в певних межах виховних процесів, а для виховання важливим стає безконфліктний діалог школярів.

Моральна норма старшокласників, відштовхуючись від реальної поведінки, протистоїть у вигляді ідеального зразка належної й бажаної поведінки, а поступово реальна поведінка може відповідати цим зразкам, наповнюючи особистісну діяльність дедалі більшим моральним змістом. Складність реалізації моральних норм полягає в тому, що особистісна поведінка мотивується не тільки моральними міркуваннями, а й безтактністю, зневагою, цькуванням, що є характерними рисами булінгу.

Найважливішими детермінантами моральної поведінки є потреби і інтереси, що детермінує процес морального розвитку особистості. Дослідники зазначають, що сприйняття моральної поведінки відбувається за умов: коли суб'єкт виховання зосереджує увагу особистості на позитивному прикладі, орієнтуючись на виявлення головних ознак поведінки, якого вимагає оточення; коли закріплення зразка поведінки як прикладу для вибору правильної установки відбувається на основі такого психологічного феномену, як бажання, що формується і є схожим на суб'єкт виховання на рівні дорослої людини; коли моральна оцінка є способом вираження ступеня відповідності дій моральним нормам; коли в системі ціннісних орієнтацій у процесі чуттєвого переживання відбувається вплив на моральну поведінку школяра.

Так, пошук шляхів формування досвіду моральної поведінки для профілактики булінгу сприяв реалізації кількох ігрових тренінгів у школах. Діяльність школярів, заснована на участі в тренінгах з упровадженням різноманітних ігор із тем «Булінг і його наслідки», «Основи безконфліктної поведінки», «Засади толерантності», є ефективною тоді, коли предметом педагогічної рефлексії є характер взаємодії з іншими старшокласниками, що відповідає вимогам педагогічної моралі, гуманістичного підходу до виховання і розвитку в школярів здатності до ціннісного вибору та набуття досвіду моральної поведінки. Так само нами запропоновано шкільний проєкт «Формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу». До того ж ми впроваджували різноманітні ігри.

Наведемо приклад двох ігор для самопізнання підлітків та їх ненасильницького спілкування, формування моральної поведінки, розвитку емпатії.

Гра «Чим ми схожі». Мета – показати можливість зближення і порозуміння однокласників, які, на перший погляд, не є схожими. Група підлітків ділиться на пари. Усередині пар учасникам пропонується знайти щось спільне. Це можуть бути особливості зовнішності, інтереси, місце проживання, кулінарні смаки тощо. Знайдені риси повідомляються групі. Потім пари об'єднуються в четвірки, всередині яких також шукається схожість. Далі можна скласти групи з восьми осіб і повторити гру.

Гра «Так». Мета – удосконалення навичок емпатії і рефлексії. Група підлітків розділяється на пари. Один з учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрій або відчуття, після чого другий має ставити йому питання, щоб уточнити і з'ясувати деталі, наприклад: «Дивно, але я помітила за собою, що колір мого одягу яскравий, коли я перебуваю у веселому стані». Гра вважається закінченою, якщо у відповідь на розпитування учасник отримує три позитивні відповіді.

Висновки. Безперечно, з'ясування шляхів формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для профілактики булінгу є необхідним у виховній роботі школи. У дослідженні з'ясовано основні аспекти формування досвіду моральної поведінки, виховне значення ігор для його формування, охарактеризовано основні проблеми булінгу в школі та пропоновано шляхи його профілактики.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо обґрунтування педагогічних умов і технологію формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для запобігання і протидії булінгу у виховній роботі школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волошина О.В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2007. 18 с.

2. Голобородько О.А. Особистісно орієнтований підхід до морального виховання учнів 6–7 класів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2008. 18 с.

3. Гузенко Н.О. Компонентний склад в структурі досвіду моральної поведінки старших підлітків. *Наукові записки: Серія: Педагогічні науки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 2021. № 194. С. 195–199. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-195-199

4. Гузенко Н.О. Поняття «досвід моральної поведінки особистості» в науково-педагогічних дослідженнях. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Педагогіка та психологія».* Харків, 2018. Вип. 60. С. 3–11. URL: http://doi.org/10.5281/zenodo.2539285

5. Кудикіна Н.В. Психологічні витоки педагогічної теорії ігрової діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка,* 2004. № 19. С. 154–157. URL: http://eprints.zu.edu.ua/540/

6. Мафтин Л., Предик А., Романюк С. Формування позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі сучасного загальноосвітнього навчального закладу в умовах освітніх змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал.* Суми, 2020, № 5–6 (99–100). С. 214–224. DOI: 10.24139/2312-5993/2020.05-06/214-224.

7. Попов В.Д. Формування моральної спрямованості молодших підлітків у позанавчальній діяльності в загальноосвітній школі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2014, 18 с.

8. Прібиткова Н.О. Булінг у закладах освіти: поняття, структура, причини та шляхи подолання. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*. Харків, 2017. С. 58–61.

9. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, *Серія «Педагогічні науки».* 2015, № 1 (302). С. 169–173.

10. Харченко С.Я. Організація вільного часу школярів: навчальний посібник. Луганськ : Альма-матер, 2006. 230 с. URL: https://ua1lib.org/book/3144175/17b7bd?regionChanged=&redirect=192211861

11. Юрчик О.М. Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах : автореф. дис. … канд. псих. наук : 19.00.07. Національний університет «Острозька академія», Острог, 2016. 18 с.

THREE EDITIONS OF «THE FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC INTEGRITY» AS A RESOURCE FOR EDUCATORS

ТРИ ВИДАННЯ THE FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC INTEGRITY ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС

UDC 378+37.09
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.68

Nesterova O.Yu.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor
at the Translation Department
Dnipro University of Technology

The paper shows the results of study aimed at assessment of the editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» from the point of view of its usage in the educational process. They contain information on the academic integrity values with the detailed description of the notions and comments on the most important ideas, academic integrity support.
The research methodology is substantiated by the aim of the paper defined as to describe the peculiarities of three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» from the point of view of possibility of its active engagement into the educational process of different students of various fields of study. The line of works describes the changes of the system of academic integrity values, as well the understanding of their role in academic integrity support. The functions of separate stakeholders of educational process are also shown in their dynamics and transformation from the concept of perception to the concept of activity and active participation as an important indicator of values sharing. The three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» being first of all the general source of information for raising awareness in the sphere of academic integrity is also an important resource book for creation of various educational activities for students of different educational levels. The books are easy to use in educational context with the purpose to develop the activity component of the idea of academic integrity of students and educators. The ways of using the three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» in the educational process are quite diverse and depend on the educational purposes. They provide the most important general provisions being easy to transform and adapt to the requirements of particular situations and conditions of an educational institution.
Key words: *academic integrity values, honesty, trust, fairness, respect, responsibility, courage.*

У статті наведено результати дослідження, спрямованого на оцінку видань «Фундаментальних цінностей академічної доброчесності» з погляду їх використання у навчальному процесі. Вони містять інформацію про цінності академічної доброчесності з докладним описом ключових понять та коментарями щодо найважливіших ідей, підтримки академічної доброчесності, а також цитати науковців, філософів, видатних особистостей. Методологія дослідження обґрунтована метою статті, яка визначається як опис особливостей трьох видань «Фундаментальних цінностей академічної доброчесності» з погляду можливості його активного залучення до навчального процесу різних студентів різних галузей навчання. Низка робіт описує зміни в системі цінностей академічної доброчесності, а також розуміння їхньої ролі в підтримці академічної доброчесності. Функції окремих стейкхолдерів освітнього процесу також виявляються в їх динаміці та перетворенні від концепції сприйняття до концепції діяльності та активної участі як важливого показника обміну цінностями. Три видання «Фундаментальних цінностей академічної доброчесності», які є в першу чергу загальним джерелом інформації для підвищення обізнаності в галузі академічної доброчесності, також є важливим посібником для створення різноманітних навчальних ресурсів для студентів різних освітніх рівнів. Книги прості у використанні в освітньому контексті з метою розвитку активного компоненту ідеї академічної доброчесності студентів та викладачів. Способи використання трьох видань «Фундаментальних цінностей академічної доброчесності» у навчальному процесі досить різноманітні та залежать від освітніх цілей. Вони забезпечують найважливіші загальні положення, які легко трансформувати та адаптувати до вимог конкретних ситуацій та умов навчального закладу, що можна назвати їх значною перевагою порівняно з іншими ресурсами.
Ключові слова: *цінності академічної доброчесності, чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, мужність.*

Problem statement in general and its connection with important scientific or practical tasks. Academic integrity is one of the most highly discussed issues among the educators, particularly due to the need of quality of education assurance in cases of online and blended learning. It is considered from different points of view resulting from the complex nature of this phenomenon. But such varying approaches are based on the same fundamentals being referred as core values or fundamental values of academic integrity. The list of the values was prepared by the researchers from the USA International Center for Academic Integrity (ICAI) as a result of their research and practical activity concerning the issue of academic integrity.

There were three editions of the paper The Fundamental Values of Academic Integrity (1999, 2014, and 2021). They contain information on the academic integrity values with the detailed description of the notions and comments on the most important ideas, academic integrity support. As the authors state, «by articulating the fundamental values of academic integrity, ICAI attempts to frame academic integrity in ways that are both positive and pragmatic» [8].

Analysis of recent research and publications. The issue of academic integrity is of great interest for modern researchers in the world, particularly resulting from the need of maintaining academic integrity in the conditions of blended and online learning created by the pandemic situation [5; 9]. The values of academic

integrity are considered as the fundamental of fundamentals, and researches tend to refer to them in different contexts. But the core values of academic integrity are often mentioned in the scientific literature as source of information on the topic [3] and when providing the definitions of some basic ideas [2]. The researchers develop the concept of the values described and provide their reflections or ways of further studies in the field. It is worth mentioning that a range of studies represent the values of academic integrity in the view of investigation of the system of general values of students and society in general [4].

There are also some projects developed by educationalists from different regions that refer to the values of academic integrity and present them in the form being suitable for using in the classroom activities [1].

Highlighting of previously unsolved parts of the general problem. But the educational prospective of using different editions of publication in the educational process mostly remain uncovered. The only way of using the books is considering them as a reference book for definitions and basic ideas concerning the theme of academic integrity. Although the website of ICAI provides the English text of the book and translations into some other languages, they remain the collection of the basic definitions.

The purpose of the paper is to describe the peculiarities of three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» from the point of view of possibility of its active engagement into the educational process of different students of various fields of study.

Research methods. The reliability of the research results is based on the application of the method of content analysis used to distinguish the main peculiarities of the editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» resulting in their efficient use in the educational process.

Presentation of the main material. Although the idea of academic integrity has become urgent many years ago, a lot of problems associated with this idea still remain, and a lot of students and even researchers face the problems of academic integrity support. The problems are solved in different ways. In the United States of America there are many resources for students and professors concerning the issues of academic integrity and ways of learning and doing their research in a proper way. One of the most fundamental results of US researchers work is the book «The Fundamental Values of Academic Integrity», which has three editions by now. This fundamental paper helps us understand and their value rationale, the values being the basic for academic integrity and academic integrity support among students in high school and colleges and universities.

The 1st edition of this research results appeared in 1999, and it has shown the idea of academic integrity in line with such values of academic integrity as honesty, trust, fairness, respect, and responsibility. The values became the basis of behaviour peculiarities needed to transform the ideas into the action.

The book also presents the definition of the notions, ideas, and values associated with academic integrity. The inevitable part of edition is the quotations of different persons uncovering the values of academic integrity and their applications in various situations, in particular academic practice. The quotations may be used as a suitable source of educational activities, discussions, and reflections. The origin of the quotation is different; they represent the ideas of students of leading universities and the researchers from the United States about values and their role in academic integrity support. This resource is of great value for educators from different points of view. First of all, this is a source of background material providing important information about the idea of academic integrity and its connection to the values as a general notion and values of academic integrity in particular.

The content of the book encourages the reflection on the material provided, so it can be used by students as part of their independent study and independent research. And also it can be used for different discussions, inclass discussions, and seminars. The quotations are important from this point of view, so all of them can be used by students and by the educators when organising different events associated with academic integrity and encouraging students' discussions and debates on this idea.

This first edition of «The Fundamental Values of Academic Integrity» contains the recommendations not only for educators delivering lessons, but also resources for educational institutions policy makers. According to the authors of the book, the successful practice of academic integrity supposes that an academic institution should:

1. Have clear academic integrity statements, policies, and procedures that are consistently implemented.
2. Inform and educate the entire community regarding academic integrity policies and procedures.
3. Promulgate and rigorously practice these policies and procedures from the top down, and provide support to those who faithfully follow and uphold them.
4. Have a clear, accessible, and equitable system to adjudicate suspected violations of policy.
5. Develop programs to promote academic integrity among all segments of the campus community. These programs should go beyond repudiation of academic dishonesty and include discussions about the importance of academic integrity and its connection to broader ethical issues and concerns.
6. Be alert to trends in higher education and technology affecting academic integrity on its campus.

7. Regularly assess the effectiveness of its policies and procedures and take steps to improve and rejuvenate them [6, p. 10].

This general frame forms the base for the development of policies of different educational institutions in the sphere of academic integrity promotion and quality of education assurance.

So, the first edition of «The Fundamental Values of Academic Integrity» is a kind of reference book for various educational practitioners and institutional policy-makers.

The second edition of this work was compiled in 2014. This is second edition was also provided by the International Center of Academic integrity and edited by Tony Fishman. The mainstream of this work is set by the quotations presenting the ideas of famous people concerning the general values. These are the values which are connected with academic integrity, so these are the same values as the values integrity, but they are viewed from their philosophical nature. The points of view of Frederick Douglass, Eleanor Roosevelt, Confucius and other outstanding persons begin this edition and they let the reader plunge into the idea of academic integrity. So this addition is prepared to provide us with deeper plunge into the problem of academic integrity not only presenting the values, but also describing the general idea of academic integrity. And then we have the fundamental values considered in a broader context and sixth value added and introduced. This value is courage, which is determined as the ability to support, to promote, to maintain the system of basic values mentioned in the previous edition.

The invitation to the work shows a brief history of academic integrity concept and indicates the lists of organizations supporting the firs and these second editions. The role of academic integrity is also highlighted. The idea of Youngsup Kim, ICAI Conference Participant states that «Academic integrity is a way to change the world. Change the university first; then change the world» [7, p. 15].

The chapter devoted to each value contains the definition of the value, a range of quotations associated with its meaning and role, the examples of behaviour demonstrating the proper value and behaviour demonstrating the negligence of the value. Let's consider the chapter for honesty. It starts from the quotations by different outstanding people showing the importance of honesty. And also we have the definition of honesty, the definition of honest behaviour and dishonest behaviour. The chapter also provides students and readers with understanding of this concept.

The chapter for trust has the same structure for trust; moreover, it contains the justification of the necessity of trust. Then the ideas of fairness, respect, and responsibility are introduced in the same way. And the last chapter is devoted to courage. It is highlighted that «translating the values from talking points into action - standing up for them in the face of pressure and adversity - requires determination, commitment, and courage» [7, p. 26].

The main peculiarity of this second edition of «The Fundamental Values of Academic Integrity» is the special attention to the importance of actions in the process of academic integrity maintaining. The authors specify that the understanding and knowledge is not enough for academic integrity support, the real actions are required as well as the proper behaviour. This idea has also become the basis for the transformation of the chapter «Developing Effective Academic Integrity Programs». The previous edition contained such a chapter, but in this edition the concept is introduced from the paradigm of activities and concrete steps «that can be taken to maximize chances for success» [7, p. 28].

The third edition of was introduced in 2021 «The Fundamental Values of Academic Integrity». The structure of the work is similar, but the definitions of the main notions are provided on the base of Merriam-Webster dictionary. The chapters were also enriched with the passage «Ways to demonstrate…». For example, the following ways to demonstrate respect are considered:

– Practice active listening;
– Receive feedback willingly;
– Accept that others' thoughts and ideas have validity;
– Show empathy;
– Seek open communication;
– Affirm others and accept differences;
– Recognize the consequences of our words and actions on others [8, p. 8].

This edition describes the situations meaning that the stakeholders of educational process (students, faculty, and members of academic communities) show the proper value.

The last chapter entitled «How to Create a Culture of Academic Integrity» contains a range of recommendations for systematic policy of academic integrity support. It is highlighted that academic integrity programmes may vary in different organizations, but «the relationship between policies and procedures, community standards, and day-to-day conduct should be congruent, consisted, and compatible with the institutional mission, vision, and values» [8, p. 14]. The edition also contains the list of useful resources associated with academic integrity and its maintenance in educational institutions.

The three editions of the paper «The Fundamental Values of Academic Integrity» show the peculiarities of the development process of the concept of academic integrity and attitudes towards its maintenance. The line of works describes the changes of the system of academic integrity values, as well the understanding of their role in academic integrity support. The functions

of separate stakeholders of educational process are also shown in their dynamics and transformation from the concept of perception to the concept of activity and active participation as an important indicator of values sharing.

The need to create the efficient environment for academic integrity maintenance is considered in all three editions with various levels of detalization and approach. The authors highlight the main role of academic community and academic environment for the development of academic integrity of students at different levels of education. The points are useful for policy makers from the educational institutions as a background for the development of various statements, policies, codes of conduct for students and pedagogical staff, manuals and so on.

The works are valuable from the educational point of view in various aspects. They can be used as a reader, the source book, and as a manual supporting different types of educational activity. First of all, the editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» are of great importance for the educators and students, who are on their way to understand the nature and peculiarities of the phenomenon of academic integrity and its connection to the system of modern individual's values and beliefs. They contain a lot of materials for discussions and further reflection (definitions and quotations of different persons) as well as encouraging additional reading and reflections on the topic.

Conclusions. The three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» being first of all the general source of information for raising awareness in the sphere of academic integrity is also an important resource book for creation of various educational activities for students of different educational levels. The books are easy to use in educational context with the purpose to develop the activity component of the idea of academic integrity of students and educators.

The information provided in the volumes is various and may be used as it is or form the base for new educational resources development. Some elements of the editions may become a part of courses syllabi or codes of conduct for students and educators. If there is a specific course devoted to the issues of academic integrity development or maintenance for students, the «The Fundamental Values of Academic Integrity» may provide the material for discussions and reflections.

So, the ways of using the three editions of «The Fundamental Values of Academic Integrity» in the educational process are quite diverse and depend on the educational purposes. They provide the most important general provisions being easy to transform and adapt to the requirements of particular situations and conditions of an educational institution.

REFERENCES:

1. Chukanova S. Fundamental Values of Academic Integrity. Honesty. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14517/AI_FV_Eng.pdf?sequence=1

2. Clark A., Goodfellow J. Shoufani S. Examining academic integrity using course-level learning outcomes. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning.* 2020. № 11(2). https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2020.2.8508

3. Muhammad A., Shaikh A., Naveed Q. N., Qureshi M. R. N. Factors affecting academic integrity in e-learning of Saudi Arabian universities. An investigation using Delphi and AHP. *IEEE Access.* 2020. Vol. 8. P. 16259-16268 doi: 10.1109/ACCESS.2020.2967499.

4. Ramdani Z. Construction of academic integrity scale. *International Journal of Research Studies in Psychology*. 2018. Vol. 7, № 1, P. 87-97

5. Sopcak P. Academic Integrity and the Pandemic. *Canadian Perspectives on Academic Integrity*. 2020. Vol. 3, № 2 https://doi.org/10.11575/cpai.v3i2.71649

6. The fundamental values of academic integrity. Des Plaines: Oakton Community College, 1999.

7. The fundamental values of academic integrity. 2nd ed./ ed. T. Fishman (Ed.). Clemson: Clemson University, 2014 .https://doi.org/10.15713/ins.mmj.3

8. The fundamental values of academic integrity. 3rd ed. / International Center for Academic Integrity [ICAI]. 2021. URL: www.academicintegrity.org/the-fundamental-valuesof-academic-integrity

9. Trynus O. Academic integrity: challenges of modernity. *UNESCO Chair Journal "Lifelong Professional Education in the XXI Century".* 2020. № 1. P. 69–72. https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.69-72

РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN

УДК 373.2.015.3:159.937.5
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.69

Коваленко О.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Березна Ю.В.,
студентка І курсу магістратури
Педагогічного інституту
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Статтю присвячено питанням формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку. Авторами доведена архіважливість цього напряму освітньої роботи з дошкільниками на підставі виокремлення завдань Державного стандарту дошкільної освіти України – Базового компонента дошкільної освіти (2021 р.), освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» та Методичних рекомендацій до неї. У статті розглядаються психолого-педагогічні дослідження, у яких висвітлюються особливості формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку (Б. Ананьєв, Н. Голота, Л. Зайцева, Т. Мусейібова, А. Сазонова, Т. Степанова, Є. Рибалко та ін.). Здійснено аналіз проблеми формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку у вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях. Доведено, що основною умовою орієнтування в просторі є пересування в ньому та власна активність особистості. Розмежовано та охарактеризовано поняття «просторові категорії» та «просторова орієнтація». На прикладах показано, що до просторових категорій зараховують протяжність, місцезнаходження, просторові відношення між предметами. Що ж до просторової орієнтації, то до неї уналежнюють відстань та зміну відстані, напрям, оцінку розмірів, положення предметів і розташування їх щодо іншого предмета та людини. Окреслено, чому процес формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку відбувається повільно, доволі тривало і складно (порівняно з процесом формування у них уявлень про число і цифри, форму предметів і геометричні фігури тощо). Представлено психологічний аналіз поетапного розвитку просторових орієнтувань дітей різного віку (за Б. Ананьєвим). Представлено дві форми відображення навколишнього світу в мозку людини, як-от безпосередня (чуттєво-образна) й опосередкована (логічно-понятійна). Доведено, що теоретичні знання та уявлення про простір виникають лише на чуттєвій основі. Нею є практична орієнтація людини в навколишньому світі. Опосередковане (логічне) пізнання простору пов'язане з нагромадженням людиною знань та їх перевіркою на практиці.

Ключові слова: *простір, просторові уявлення, просторові категорії, просторова орієнтація, діти дошкільного віку, психолого-педагогічні дослідження.*

The article is devoted to the formation of spatial representations in preschool children. The authors proved the archival importance of this area of educational work with preschoolers on the basis of the tasks of the State Standard of Preschool Education of Ukraine – Basic component of preschool education (2021), educational program for children from 2 to 7 years "Child" and guidelines for it. The article considers psychological and pedagogical research, which highlights the peculiarities of the formation of spatial representations in preschool children (B. Ananiev, N. Golota, L. Zaitseva, T. Museiibova, A. Sazonova, T. Stepanova, E. Rybalko and others). The analysis of the problem of formation of spatial representations at preschool children in domestic and foreign psychological and pedagogical researches is carried out. It is proved that the main condition of orientation in space is movement in it and personal activity. The following concepts of spatial categories and spatial orientation are distinguished and characterized. The examples show that the spatial categories include the length, location, spatial relationships between objects. Regarding spatial orientation, it includes distance and change of distance, direction, estimation of sizes, interposition of objects and their location relative to another object and person. It is outlined why the process of forming spatial representations in preschool children is slow, rather long and difficult (compared to the process of forming their ideas about numbers and figures, the shape of objects and geometric shapes, etc.). A psychological analysis of the gradual development of spatial orientations of children of different ages is presented (according to B. Ananiev). Two forms of reflection of the surrounding world in the human brain are presented: direct – sensory-image and indirect – logical-conceptual. It is proved that theoretical knowledge and ideas about space arise only on a sensory basis. Such a basis is the practical orientation of man in the world around him. Indirect (logical) knowledge of space is associated with the accumulation of human knowledge and verification of this knowledge in practice.

Key words: *space, spatial representations, spatial categories, spatial orientation, preschool children, psychological and pedagogical research.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Орієнтування в просторі – необхідний елемент пізнання і всієї практичної діяльності людини. Достатній розвиток просторових уявлень є необхідною передумовою будь-якої практичної діяльності. Психологи і педагоги переконані, що рівень володіння просторовими уявленнями, вміння орієнтуватись у просторі, володіння основними просторовими уявленнями – одні з найважливіших показників цілісного гармонійного розвитку особистості. Пізнання навколишнього світу – складний процес, що починається з безпосереднього або

опосередкованого чуттєвого пізнання. Основною умовою орієнтування в просторі є пересування в ньому та власна активність особистості. Орієнтування в просторі охоплює всі сфери взаємодії людини з навколишньою дійсністю, впливаючи на розвиток самосвідомості, що є обов'язковим складником соціалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. І. Бех, Г. Бєлєнька, Н. Голота, Л. Зайцева, О. Кононко, М. Машовець, Т. Степанова, О. Фунтікова та ін. розглядають дошкільний вік як період становлення особистості, закладання її ціннісного фундаменту, формування первинних світоглядних уявлень. Саме в дошкільному віці, як зазначають науковці, розвивається розуміння довкілля, формується ставлення до нього та усвідомлення свого місця в ньому. Визначальним у цьому ланцюжку є формування просторових уявлень у дошкільників. Однією з основних проблем сьогодення є створення умов для своєчасного повноцінного фізичного, психічного й духовного розвитку кожної дитини, формування її життєвих компетентностей. З огляду на це, одне з головних завдань педагога полягає в тому, щоб створити умови для самостійного розвитку дитини, вияву її особистісного потенціалу. Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020 р.) та Методичні рекомендації до неї виокремлюють сенсорний розвиток як базову основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку [2; 5]. Сенсорно-перцептивний розвиток дитини передбачає формування у неї адекватних уявлень про простір, час, колір, форму, висоту, величину, глибину та ін. Загалом, сенсорне виховання спрямоване на формування і розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприймань, уявлень), за допомогою яких вони набувають досвіду орієнтування у зовнішніх властивостях предметів і явищ. Одним із головних умінь, які мають бути сформовані до кінця старшого дошкільного віку, є орієнтування в просторі, що базується на адекватних уявленнях дошкільника про простір та особливості розташування в ньому.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблеми орієнтування в просторі й формування правильних просторових уявлень і понять є одними з актуальних у психології, педагогіці й методиках, оскільки орієнтування в просторі лежить в основі пізнавальної діяльності людини.

Питання сприймання простору дітьми дошкільного віку було предметом дослідження таких науковців, як Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, П. Лесгафт, В. Моляко, Т. Мусейібова, Ж. Піаже, Л. Рубінштейн, З Степанкова та ін. Розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку присвятили свої праці О. Запорожець, Г. Леушина, Г. Люблінська, Н. Побірченко, М. Ричик та ін.

І. Кант зазначав, що простір є формальною властивістю сприйняття зовнішнього світу. Проблему формування просторових уявлень і просторової орієнтації С. Рубінштейн називав головною проблемою психології.

Незважаючи на це, у дослідженнях психологів і педагогів мало уваги приділено відповіді на питання про те, чому процес формування просторових уявлень відбувається повільно, досить тривало і складно (порівняно з процесом формування уявлень про число і цифри, форму предметів і геометричні фігури тощо).

Метою статті є опрацювання теоретичних психолого-педагогічних основ формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Основу орієнтування в просторі становлять відчуття (дотикові і рухові) та сприймання. Науковці розрізняють два схожі поняття, як-от «просторові категорії» та «просторова орієнтація». Слід зазначити, що схожі вони лише на перший погляд, а насправді є абсолютно відмінними. До просторових категорій зараховують протяжність, місцезнаходження, просторові відношення між предметами. Що ж до просторової орієнтації, то під нею розуміють відстань та зміну відстані, напрям, оцінку розмірів, положення предметів і розташування їх щодо іншого предмета та людини [1; 6; 9].

У своїй роботі ми вирішили більш детально дослідити фізіологічні основи формування просторових уявлень у дошкільнят. Виявляється, що у людини немає спеціального просторового аналізатора. Психофізіологічний механізм сприйняття простору відбувається на основі взаємозалежної діяльності зору, слуху, кінестезії і статико-динамічних відчуттів (рівноваги, прискорення). Діяльність одного аналізатора завжди співвідноситься з діяльністю інших, які беруть участь в орієнтуванні в просторі. І. Сєчєнов та І. Павлов указували на значення рухового аналізатора для здійснення орієнтування в просторі. Вони зазначали, що руховий акт завжди пов'язаний з аналізом навколишнього середовища. Особливості зорового орієнтування в просторі на основі рухових відчуттів також досліджував П. Лесгафт [1; 6; 9].

Дослідження психологів доводять, що відображення простору виявляється у двох формах в мозку людини, як-от безпосередня (чуттєво-образна) і опосередкована (логічно-понятійна), оскільки теоретичні знання та уявлення про простір виникають лише на чуттєвій основі. Такою основою є практична орієнтація людини в навколишньому світі. Опосередковане (логічне) пізнання простору пов'язане з нагромадженням

людиною знань та перевіркою їх на практиці. Слід зазначити, що саме Б. Ананьєвим здійснено психологічний аналіз поетапного розвитку просторових орієнтувань дітей різного віку. Ним доведено, що в ранньому віці дитина сприймає простір на чуттєвій основі, а в дошкільному – не тільки на чуттєвій, а й на словесній [1; 9].

Низка дослідників (О. Запорожець, М. Вовчик-Блакитна, Г. Урунтаєва та ін.) зазначають, що процес формування просторових уявлень у дітей на кожному віковому етапі визначається характером їх чуттєвого досвіду і ставленням до дійсності. Численні дослідження психологів свідчать про те, що нагромадження чуттєвих знань дитини про предмети навколишнього світу є ключовою передумовою для утворення і розвитку сприйняття простору. Чуттєве пізнання простору в дітей зростає пропорційно до накопичення життєвого досвіду і знань про предмети навколишнього світу [3; 4; 8].

Нас (як практиків) надзвичайно турбує питання про те, чому процес формування просторових уявлень відбувається повільно, досить тривало і складно (порівняно з процесом формування уявлень про число і цифри, форму предметів і геометричні фігури тощо); чому орієнтування на собі (розрізнення правої та лівої сторін свого тіла), на іграшці, на найближчому оточенні тощо відбувається і запам'ятовується дітьми так повільно. Результати наукових досліджень підтверджують, що в основі орієнтування в просторі лежить утворення складних умовних рефлексів. Природа сприйняття простору – умовно-рефлекторна. Психологами та фізіологами доведено, що умовні рефлекси на просторові сигнали утворюються у кілька разів повільніше (порівняно зі звичайними умовними рефлексами (І. Сєчєнов, І. Павлов, П. Лесгафт та ін.)) [1; 6; 9].

Ці наукові висновки не тільки вносять ясність, а й дозволяють під іншим кутом зору подивитись на цю проблему. Результати цих наукових досліджень мають бути підґрунтям щоденної кропіткої освітньої роботи з дітьми дошкільного віку щодо формування у них орієнтування в просторі. Саме на це спрямовують педагогів закладів дошкільної освіти і батьків Державний стандарт дошкільної освіти в Україні – Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» та Методичні рекомендації до неї [2; 5].

Психологи (О. Лурія та члени його наукової школи, М. Вовчик-Блакитна Т. Мусейібова та ін.) пропонують певну послідовність освітньої роботи з дітьми дошкільного віку з формування у них просторових уявлень: 1) орієнтування на собі, опанування схеми власного тіла; 2) орієнтування на навколишніх предметах; 3) засвоєння словесної системи відліку за основними просторовими напрямами (вперед-назад, вгору-вниз, праворуч-ліворуч); 4) визначення розташування предмета в просторі «від себе»; 5) визначення власного місцезнаходження щодо інших предметів чи дітей; 6) визначення просторового розташування предметів одне щодо одного; 7) просторове орієнтування на площині [7, с. 53].

Висновки. У процесі опрацювання результатів досліджень психологів і педагогів ми переконались у вельми великому значенні сформованості просторових уявлень дитини дошкільного віку для побудови цілісної картини світу та усвідомлення власного місця в ньому. Орієнтування в просторі охоплює всі сфери взаємодії дитини з навколишньою дійсністю, впливаючи на розвиток її самосвідомості, що є, на переконання вчених, невід'ємною частиною соціалізації особистості.

Доведено, що основною умовою орієнтування в просторі є пересування в ньому та власна активність особистості. Нами були розмежовані та охарактеризовані такі поняття, як «просторові категорії» та «просторова орієнтація».

Ми знайшли відповіді на питання про те, чому процес формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку відбувається повільно, досить тривало і складно. Результати наукових досліджень підтверджують, що в основі орієнтування в просторі лежить утворення складних умовних рефлексів, адже природа сприйняття простору – умовно-рефлекторна. Психологами та фізіологами доведено, що умовні рефлекси на просторові сигнали утворюються у кілька разів повільніше (порівняно зі звичайними умовними рефлексами). Ці закономірності необхідно враховувати в роботі з дітьми.

Наразі ми переконались, що лише обізнаність педагогів із теоретичними психолого-педагогічними засадами процесу формування просторових уявлень дасть ключ для грамотної організації освітньої роботи з дітьми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей Москва : Синтез, 1964, 140 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу (2021 р.). URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 Дата звернення: 05.07.2021 р.

3. Голота Н.М. Довкілля як засіб пізнання дитиною дошкільного віку простору та часу *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*: *Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання,* 2018. № 29. С. 45–51.

4. Голота Н.М. Ознайомлення з простором та часом як передумова розвитку творчості в дошкільному дитинстві *Молодий вчений,* 2017. № 3.2. С. 93–97.

5. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В.О. Огнев'юк;

авт. кол. Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч та ін., наук. ред. Г.В. Бєлєнька Київ : Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2020. С. 34–36, 84–86, 144–148, 214–217, 295–298.

6. Люблинская А.А. К вопросу о познании пространства и времени *Вопросы теории познания* под ред. А.Д. Корчагиной, В.В. Орлова, Пермь : 1961, С. 21.

7. Мусейибова Т.А. Ориентировка в пространстве *Дошкольное воспитание*. 1988, № 8, С. 53.

8. Новікова О.А. Психологічні особливості розвитку просторового мислення. URL: http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2010_24/sb24_24.pdf Дата звернення: 03.07.2021 р.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : Уч. Пособие Санкт-Петербург : Изд «Питер», 2010, 720 с.

10. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н.П. Тарнавської, Н.Ю. Рудницької, Ю.М. Мурашевич. Житомир А: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.

РОЗДІЛ 9. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

РОЗВИТОК КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

DEVELOPMENT OF CLINICAL THINKING IN THE MODERN PARADIGM OF TRAINING FUTURE DOCTORS

УДК 378.147+616.07
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.70

Давидова Ж.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних
та соціально-економічних дисциплін
Харківського міжнародного
медичного університету

Жеребкін В.В.,
канд. мед. наук, доцент,
завідувач кафедри
професійно-орієнтованих дисциплін
Харківського міжнародного
медичного університету

Шиян Д.М.,
докт. мед. наук, професор,
ректор
Харківського міжнародного
медичного університету

Статтю присвячено проблемі розвитку клінічного мислення майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки. Доведено необхідність формування навичок клінічного мислення як основи для розвитку професійної компетентності лікаря відповідно до сучасних вимог. Визначено, що формування навичок клінічного мислення є зв'язувальною ланкою між знаннями фундаментальних та клінічних дисциплін, що забезпечує цілісне бачення клінічної картини й забезпечує обґрунтований підхід до діагностування та лікування. Проведено експериментальне дослідження рівня сформованості критичного мислення в здобувачів вищої освіти медичних спеціальностей. Результати дослідження довели значне підвищення рівня критичного мислення здобувачів освіти серед тих, хто вивчав курс «Основи критичного мислення» (порівняно з тими, хто не пройшов цього навчального курсу). Зазначено, що підвищення рівня критичного мислення є основою для розвитку клінічного мислення студентів. Також досліджено рівень сформованості клінічного мислення студентів на варіативній основі. Визначено критерії та показники рівня сформованості клінічного мислення: когнітивно-знаннєвий (обізнаність щодо поняття «клінічне мислення», його етапів та методів); аналітично-оцінювальний (уміння інтерпретувати дані пацієнта, вивчати докази, визначати можливі проблеми, пропонувати альтернативні підходи, оцінювати підходи для визначення найефективніших, приймати обґрунтовані рішення); рефлексивно-діяльнісний (рефлексія щодо власних знань, стратегії міркування, самовдосконалення, ресурсів, взаємодії, емоцій). Доведено ефективність запровадження курсів «Основи критичного мислення» (1 курс), «Методологія доказової медицини» (2 курс) та «Основи клінічного мислення» (3 курс) через аналіз результатів експериментальних досліджень. Зазначені курси покроково формують основу для розвитку професійного мислення лікарів та визначають підґрунтя для навчання протягом життя, що є невід'ємною частиною професійної компетентності сучасного лікаря. Дослідження розвитку професійного мислення в студентів медичних спеціальностей довело ефективність його комплексного формування через опанування основ критичного мислення, доказової медицини та клінічного мислення на початкових етапах професійної підготовки.

Ключові слова: *розвиток, критичне мислення, клінічне мислення, доказова медицина, майбутні лікарі, професійна компетентність лікаря, експериментальне дослідження.*

The article is devoted to the problem of the development of clinical reasoning of future physicians in the process of professional training. The necessity of formation of skills of clinical thinking as a basis for development of professional competence of the doctor according to modern requirements is proved. It is determined that the formation of clinical thinking skills is a link between knowledge of fundamental and clinical disciplines, which provides a holistic vision of the clinical picture and provides a sound approach to diagnosis and treatment. An experimental study of the level of formation of critical thinking in students is provided. The results of the study showed a significant increase in the level of critical thinking of students among those who studied the course "Fundamentals of Critical Thinking" compared to those who did not take this course.

It is noted that increasing the level of critical thinking is the basis for the development of clinical thinking of students. The level of formation of clinical thinking of students on a variable basis is also investigated. Criteria and indicators of the level of formation of clinical thinking are determined: cognitive-cognitive (awareness of the concept of "Clinical thinking", its stages and methods); analytical and evaluative (ability to interpret patient data; study of evidence; identification of possible problems; proposing alternative approaches; evaluation of approaches to determine the most effective; making an informed decision); reflection and activity-oriented (reflection on one's own knowledge, strategy of reasoning, self-improvement, resources, interaction, emotions).

The effectiveness of the introduction of the courses "Fundamentals of Critical Thinking" for 1st year students, "Methodology of Evidence-Based Medicine" for 2nd year students and "Fundamentals of Clinical Thinking" for 3rd year students through analysis of experimental research results is proved. These courses form a step-by-step basis for the development of professional thinking of doctors and determine the basis for lifelong learning, which is an integral part of the professional competence of a modern doctor. The study of the development of professional thinking in medical students proved the effectiveness of its complex formation through mastering the basics of critical thinking, evidence-based medicine and clinical thinking in the initial stages of training.

Key words: *development, critical thinking, evidence-based medicine, clinical thinking, future doctors, professional competence, experimental study.*

Постановка проблеми. Сучасні умови, пов'язані з низкою глобальних факторів, висувають нові вимоги до підготовки фахівців у галузі охорони здоров'я. Професійна компетентність лікаря визначається не лише обсягом набутих знань, а й уміннями професійно міркувати, приймати рішення та спрямованістю на навчання протягом життя.

Метою статті є обґрунтування необхідності формування навичок клінічного мислення у підготовці майбутніх лікарів для підвищення рівня професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню навичок клінічного мислення присвячено роботи М. Вацеба, Л. Журавльової, І. Катеринчук, О. Лисаченко, Н. Лопіної, І. Скрипнік, Noreen C. Facione & Peter A. Facione, N. Cooper and J. Frain, Angela van Zijl, Maria van Loon, Olle ten Cate.

Згідно з новою парадигмою навчання метою підготовки сучасних лікарів на основі інтеграції міжнародного досвіду є забезпечення стійкого розвитку через гармонізацію практичної підготовки й наукових досліджень, формування ціннісних орієнтацій та клінічного мислення майбутніх фахівців. Такий підхід сприяє формуванню таких професійно значущих компетентностей, як динамічність та неординарність мислення, самостійність у прийнятті обґрунтованих рішень та відповідальність за них, умотивованість до постійного розвитку. Задля реалізації визначеної мети навчання має концентруватися на усвідомленні студентом самого процесу, формуванні навичок роботи з інформацією через її аналіз та гнучке використання у професійній діяльності [4, с. 2]. Органічне поєднання теоретичної і практичної підготовки та наукових досліджень є важливою умовою підготовки високопрофесійного фахівця, здатного до стійкого професійного розвитку. Упровадження найновіших досягнень біомедичних наук і результатів наукових досліджень педагогічних працівників в освітній процес є основою для організації наукових пошуків майбутніх лікарів. Навчання науково-дослідницької діяльності має починатися з початкових етапів через запровадження підготовки з основ науково-дослідницької діяльності, яка включає низку дисциплін, що забезпечують підґрунтя для формування науково-дослідницьких та інформаційно-пошукових компетенцій здобувачів освіти. Використання науково-пошукового методу є невід'ємним складником практичних занять та самостійної роботи студентів через підготовку науково-дослідних проєктів.

Аналіз проблеми формування професійних компетентностей майбутніх лікарів доводить ефективність запровадження курсів «Основи критичного мислення» (1 курс), «Методологія доказової медицини» (2 курс) та «Основи клінічного мислення» (3 курс). Зазначені курси крок за кроком формують основу для розвитку професійного мислення лікарів та визначають підґрунтя для навчання протягом життя, що є невід'ємною частиною професійності лікаря.

Вивчення курсу «Основи критичного мислення» є пререквізитом для вивчення дисциплін з основ доказової медицини та клінічного мислення та становить основу для формування метанавичок здобувачів освіти [3, с. 7]. Цей курс є вибірковим і пропонується для вивчення студентам першого року навчання. Нами проведено експериментальне дослідження рівня сформованості критичного мислення за низкою критеріїв. У дослідженні брали участь такі 2 групи, як експериментальна (А1), яка вивчала дисципліну «Основи критичного мислення», і контрольна (А2), яка не вивчала зазначену дисципліну. Оцінювання рівня сформованості критичного мислення здійснювалося за тестом Уотсона-Глейзера за низкою критеріїв, які становлять базові компетенції критичного мислення, як-от логіка; аналіз і синтез; оцінка інформації на достовірність, тлумачення й інтерпретація даних; розуміння загального й часткового, причини й наслідки; здатність виокремлювати логічні помилки у міркуваннях; розуміння коректності причинно-наслідкового зв'язку; вміння обґрунтовувати власну позицію й чітко аргументувати її; здатність відокремлювати припущення й думки від фактів; уміння приймати найбільш оптимальні і виважені рішення в умовах невизначеності; аналітичне й креативне мислення [5].

Таблиця 1

Результати дослідження рівня сформованості критичного мислення студентів

Рівень	Високий		Середній		Низький	
Група	А1	А2	А1	А2	А1	А2
Кількість (%)	29,7	11,5	41,7	23,6	28,6	64,9

Лікар-фахівець у процесі клінічного дослідження має виявляти не лише у хворого наявні патологічні ознаки, а й наявність ураження певних функціональних систем організму й органів цих систем, види патологічних процесів і важкість захворювань, сформувати діагноз, обґрунтовано скласти план додаткових досліджень і призначити лікування.

На практиці, вивчаючи фундаментальні й загальноосвітні дисципліни на початкових курсах, студенти ще не розуміють, як ці знання можуть бути використані для вирішення клінічних завдань (клінічне дослідження пацієнта, встановлення попереднього діагнозу, складання плану додаткових досліджень та призначення лікування).

Коли в процесі вивчення клінічних дисциплін на старших курсах студенти починають усвідомлювати потребу в одержаних раніше знаннях фундаментальних і загальноосвітніх дисциплін,

то ці знання є загубленими внаслідок їх невикористання.

Для продуктивного контакту з пацієнтом й одержання його згоди на обстеження й лікування потрібні знання загальноосвітніх дисциплін, а для коректної оцінки клінічних даних пацієнта, яка полягає в розумінні лікарем патогенезу симптомів, необхідно звернутися до знань із фундаментальних дисциплін.

Таким чином, проблемою медичної освіти є недостатня трансформація знань й умінь, одержаних студентами під час вивчення загальноосвітніх, фундаментальних біомедичних і клінічних дисциплін, у професійні компетентності лікаря-фахівця, що призводить до діагностичних помилок, додаткових обстежень, результати яких не дають повної інформації для прийняття рішень щодо проведення медичних утручань. Як наслідок, хворий не отримає своєчасну коректну допомогу, що завдає шкоди його здоров'ю чи створює загрозу для життя.

Отож, формування навичок клінічного мислення є зв'язувальною ланкою між знаннями фундаментальних та клінічних дисциплін, що забезпечує цілісне бачення клінічної картини й обґрунтований підхід до діагностування та лікування. Клінічне мислення – це когнітивний процес, який охоплює стратегії міркування для збирання та аналізу інформації про пацієнта, оцінку релевантності інформації та прийняття рішень щодо можливих медичних утручань для покращення фізіологічного та психологічного станів пацієнта. Клінічне мислення потребує інтеграції критичного мислення під час визначення найбільш доречного втручання [7, с. 1153].

Клінічне мислення є процесом цілеспрямованого мислення вищого рівня для визначення проблеми хворого, вивчення практики догляду за хворим на основі доказової медицини та прийняття рішення щодо медичного втручання. Рівень сформованості клінічного мислення визначається за такими трьома критеріями, як когнітивно-знаннєвий (обізнаність щодо поняття «клінічне мислення», його етапів та методів), аналітично-оцінювальний (уміння інтерпретувати дані пацієнта, вивчати докази, визначати можливі проблеми, пропонувати альтернативні підходи, оцінювати підходи для визначення найефективніших, приймати обґрунтовані рішення), рефлексивно-діяльнісний (рефлексія щодо власних знань, стратегії міркування, самовдосконалення, ресурсів, взаємодії, емоцій). Клінічне мислення передбачає застосування критичного мислення під час визначення найбільш доречних утручань для покращення стану пацієнта. Клінічне мислення часто визначають як «застосування критичного мислення в клінічних ситуаціях».

Навчання навичок клінічного міркування здійснюється через застосування кейс-методу з моделюванням реальної клінічної ситуації. Такий підхід спрямований на вироблення нових знань через роботу з інформацією, оцінку альтернативних рішень та запровадження обґрунтованих висновків. Кейс-метод є ефективним засобом, що дає студентам цілісну картину стану пацієнта та ерготерапевтичного лікування [1, с. 9]. Крім того, кейс-методи моделюють процес клінічного міркування через організацію інформації про пацієнта відповідно до типів клінічного міркування, що буде використана для збирання інформації [6, с. 35].

Застосування кейс-технології є активним методом навчання, що заохочує студентів до дискусії, командної роботи й прийняття обґрунтованих рішень. Викладач під час вирішення кейсу грає роль модератора, який ставить певні запитання для активізації роботи студентів та спрямування когнітивної діяльності під час обговорення мікроситуацій. Метод кейсів стимулює навички застосування набутих знань на практиці через моделювання реальної ситуації та проблеми [2, с. 133]. Таким чином, застосування кейс-методу під час вивчення клінічних дисциплін сприяє розвитку клінічного мислення та навичок пристосовуватися та приймати рішення в умовах невизначених ситуацій, сприяє підвищенню рівня професійної компетентності.

Для здобувачів вищої освіти ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет» запропоновано вибіркові дисципліни «Методологія доказової медицини» (2 курс), «Основи клінічного мислення» (3 курс). Після вивчення вищевказаних дисциплін проведено експериментальне дослідження рівня сформованості клінічного мислення за критеріями. Сформовано 3 експериментальні групи: А1 – здобувачі освіти, які вивчали 3 вибіркові дисципліни («Основи критичного мислення» (1 курс), «Методологія доказової медицини» (2 курс), «Основи клінічного мислення» (3 курс)); А2 – здобувачі освіти, які вивчали 2 вибіркові дисципліни («Методологія доказової медицини» (2 курс), «Основи клінічного мислення» (3 курс)); А3 – здобувачі освіти, які не вивчали жодної з указаних дисциплін.

Результати дослідження наведені в табл. 2.

Таблиця 2

Результати дослідження рівня сформованості клінічного мислення в студентів

	Рівень (%)	високий			середній			низький		
	групи	А1	А2	А3	А1	А2	А3	А1	А2	А3
критерії	когнітивно-знаннєвий	8	5	—	64	48	24	27	46	76
	аналітично-оцінювальний	2	—	—	68	49	18	30	49	82
	рефлексивно-діяльнісний	1	—	—	67	54	8	32	46	89

Дослідження довели, що найвищі результати щодо рівня сформованості клінічного мислення мають здобувачі освіти експериментальної групи А1. Здобувачі освіти групи А2 показали середні результати, А3 – найнижчі. Високий рівень сформованості клінічного мислення показала незначна кількість здобувачів освіти, що пояснюється тим фактом, що після закінчення 3 року навчання студенти не мали достатнього досвіду з вивчення клінічних дисциплін, у результаті якого формуються навички професійного мислення. Але розвиток клінічного мислення на ранніх етапах навчання формує фундаментальну основу для ефективної клінічної підготовки та забезпечує готовність студентів до навчання через дослідження.

Висновки. Таким чином, дослідження розвитку професійного мислення в студентів медичних спеціальностей довело ефективність його комплексного формування через опанування основ критичного мислення, доказової медицини та клінічного мислення на початкових етапах професійної підготовки. Перспективами подальших досліджень є запровадження ефективної системи розвитку професійного мислення лікарів у процесі клінічної підготовки та проведення експериментального вивчення отриманих результатів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Журавльова Л.В., Лопіна Н.А. Практично-орієнтований кейс-метод навчання в системі безперервної медичної освіти на основі інформаційно-освітніх веб-технологій як спосіб симуляційного навчання : навч.-метод. посібник для викладачів мед. освітніх закладів. Харків : ХНМУ, 2019. 76 с.

2. Ліхачов В.К., Шиманська Я.В., Тарановська О.О., Добровольська Л.М., Макаров О.Г. Кейс-технології як продуктивний засіб формування компетентнісних професійних навичок на етапі медичної післядипломної освіти. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні* : матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю, 21 березня 2019 року/ МОЗ України, УМСА. Полтава : РВВ УМСА, 2019. С. 132–136

3. Noreen C. Facione and Peter A. Facione, “Critical Thinking and Clinical Judgment,” from Critical Thinking and Clinical Reasoning in the Health Sciences: A Teaching Anthology, 2008. Published by Insight Assessment / The California Academic Press: Millbrae CA. Pp. 1–13.

4. Norris B. Books: ABC of Clinical Reasoning: Sound and Rational Decision Making. Br J Gen Pract. 2017;67(656):129. doi:10.3399/bjgp17X689737

5. Watson Glaser Critical Thinking Appraisal. URL: https://www.assessmentday.co.uk/watson-glaser-critical-thinking.htm

6. Neistadt ME, Wight J, Mulligan SE. Clinical reasoning case studies as teaching tools. Am J Occup Ther. 1998 Feb;52(2):125-32. doi: 10.5014/ajot.52.2.125. PMID: 9494633.) (Victor-Chmil, 2013, p. 35).

7. Simmons, B. (2010). Clinical reasoning: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 66(5), 1151–1158. doi:10.1111/j.1365-2648.2010.05262

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ОЧИМА СТУДЕНТІВ: РОЗУМІННЯ І НЕРОЗУМІННЯ

ACADEMIC INTEGRITY BY STUDENTS' EYES: UNDERSTANDING AND MISUNDERSTANDING

УДК 174.7:378.014.61
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.71

Костікова І.І.,
докт. пед. наук, професорка,
завідувачка кафедри теорії
і практики англійської мови
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Дорожко А.О.,
аспірантка кафедри освітології
й інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Статтю присвячено аналізу розуміння і нерозуміння українськими студентами академічної доброчесності. Мета статті – дослідити розуміння студентами академічної доброчесності шляхом анкетування. Робота досліджує ставлення студентів до різних питань академічної доброчесності задля її формування у закладах вищої освіти для магістрів із метою запобігання плагіату в магістерських дипломних роботах. У роботі підкреслюється, що запобіганню академічної недоброчесності й протидії плагіату сприяє не лише розуміння магістрами основних термінів, видів електронних програм перевірки на плагіат, а й знання різноманітних нормативних документів (кодексів, положень). Задля розуміння протидії академічної недоброчесності і плагіату досліджено конкретні приклади боротьби з академічним шахрайством в університетах за кордоном: у Лондонському університетському коледжі Великобританії, у Каролінському медичному університеті Швеції. Наше анкетування магістрів спрямовано на те, щоб з'ясувати, чи розуміють студенти, що таке академічна доброчесність, плагіат, яким він буває, які є програми для його виявлення, що робити з текстом після перевірки на плагіат, які покарання існують за плагіат, які бувають причини, що спонукають студентів до академічної недоброчесності й плагіату. Емпіричну основу нашого дослідження склали дані анкетування студентів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, анкета проводилася в онлайн-формі за допомогою сервісу Google. Загалом, в анкетуванні взяли участь 40 студентів-магістрів. Результати анкетування свідчать про те, що, на жаль, більшість студентів не вважають плагіат шахрайством. На їхню думку, розміщення тексту в Інтернеті робить його загальним і доступним для всіх, тобто «нічиїм», тому й академічна недоброчесність, і плагіат у студентському середовищі більшістю студентів сприймаються як норма. Отож, ми дійшли висновку, що для формування академічної доброчесності студентів необхідно впроваджувати комплекс різноманітних заходів.

Ключові слова: *студент, академічна доброчесність, плагіат, анкетування, онлайн-форма.*

The article is devoted to the analysis of understanding and misunderstanding by Ukrainian students of academic integrity. The purpose of the article is to investigate students' understanding of academic integrity through the questionnaire. The paper investigates students' attitude to various issues of academic integrity for its development in higher education institutions for Masters, to prevent plagiarism in Masters' theses. The paper emphasizes that the prevention of academic dishonesty and counteraction to plagiarism help Masters understand not only the basic terms, types of electronic plagiarism testing programs, but also be familiar with various regulations as codes, set of laws. In order to understand the prevention of academic dishonesty and plagiarism, the specific examples of confrontation to academic fraud in universities abroad have been studied: in the UK at the University College London, in Sweden at Karolinska Institutet Medical University. The Masters' questionnaire was aimed at finding out whether students understand what academic integrity is, what plagiarism is, what programs exist to detect plagiarism, what to do with the text after plagiarism testing, what possible punishments exist for plagiarism, what are the reasons that motivate students to academic dishonesty and plagiarism. The empirical basis of the study was students' questionnaire data in H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, the survey was conducted online using the Google forms. 40 Masters took part in the survey. The results of the survey show that, unfortunately, most students do not consider plagiarism a fraud. They think, posting a text on the Internet makes it common and accessible to all, it means the text is "nobody's", and academic dishonesty and plagiarism in the student environment is accepted by most students as the norm. So, we came to the conclusion that in order to develop the students' academic integrity it is necessary to implement a set of various procedures.

Key words: *student, academic integrity, plagiarism, questionnaire, online form.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У закладах вищої освіти України питання академічної доброчесності студентів є досить гострим [5]. З огляду на це, виникла необхідність у дослідженні того, як українські студенти розуміють саме поняття академічної доброчесності.

Загальновідомо, що в англомовному науковому дискурсі, звідки і походить цей термін, використовується поняття «academic integrity», яке у науковому українському дискурсі перекладається як «академічна доброчесність». В українській науці лише формується досліджувана термінологія, тому різні вчені використовуються різні трактування. Трактування цього терміна спирається на відповідні закони, постанови, норми, правила здійснення наукової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безумовно, провідним нормативним документом з академічної доброчесності стала праця Т. Фішмана «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» при Міжнародному центрі академічної доброчесності у Ратлендському інституті етики, в Університеті Клемсон (Південна Кароліна, США) [4]. Цей нормативний документ перекладено багатьма мовами світу, він став основоположним у дослідженнях академічної доброчесності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз робіт закордонних учених [6; 7; 8] свідчить про широкий науковий резонанс цього питання в академічних колах. Українські дослідники лише почали вивчати його засади [1]. Не вирішеним досі питанням залишається вивчення ставлення українських студентів до різних питань академічної доброчесності задля її формування.

Мета статті – дослідити розуміння студентами академічної доброчесності шляхом анкетування задля виявлення причин її порушення.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що в науковому дискурсі академічна доброчесність – це відданість академічної спільноти основоположним цінностям, як-от чесність, повага, відповідальність тощо. До порушень цих цінностей уналежнюють: використання тексту автора без посилання на нього; фальсифікацію тексту; плагіат як запозичення ідеї або тексту іншої особи і представлення їх як власних; придбання у третіх осіб результатів наукової діяльності та презентація їх як особистих досягнень. Ми впевнені, що різні форми академічного шахрайства у закладах вищої освіти використовуються для імітації науково-дослідницької діяльності, що підриває авторитет науки і досліджень загалом, знецінює їх [2].

На наше переконання, необхідно сказати кілька слів про новий вид шахрайства: студенти купують дипломні роботи у фірмах, що надають «консультаційні освітні послуги». На наш погляд, стосовно таких фірм також необхідно посилити законодавство, запровадивши адміністративні санкції, тому що студент, видаючи таку «наукову» роботу як власну, свідомо вводить викладача в оману, а цей вид шахрайства засуджується в кодексах етики всіх закладів вищої освіти.

На наш погляд, запобіганню академічної недоброчесності й протидії плагіату сприяє не лише розуміння магістрами основних понять, опанування електронних програм перевірки на плагіат [3], а й знання різноманітних кодексів і положень закладу вищої освіти.

Як правило, зазначені документи містять зобов'язання про дотримання загальноприйнятих морально-етичних норм і недопущення виявів академічного шахрайства, у них чітко описані конкретні санкції за відходження від прийнятих етичних норм. Наведемо приклад кількох нормативних документів: Кодекс академічної доброчесності ХНПУ імені Г.С. Сковороди (http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Kodeks_akadem_dobrochesnosti.pdf), Положення про комісію з питань академічної доброчесності ХНПУ імені Г.С. Сковороди (http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/polozh_komissiya_akadem_dobrochesnist.pdf), Етичний кодекс ХНПУ імені Г.С. Сковороди (http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Etuchnyi_kodeks.pdf), Система забезпечення академічної доброчесності у ХНПУ імені Г.С. Сковороди (http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Nauka/Zabezpechennia_acad_dobrochesnosti.pdf).

Задля розуміння протидії академічній недоброчесності і плагіату ми дослідили конкретні приклади боротьби з академічним шахрайством в університетах за кордоном. Розглянемо найбільш поширені стратегії боротьби з виявами студентами несумлінності в науковій діяльності.

Так, наприклад, у Лондонському університетському коледжі (University College London) практикується покарання за академічну недоброчесність зниженням балів, повторним проходженням курсу або відрахуванням. Студентів коледжу заздалегідь попереджають про заборону вчиняти такі дії, як копіювання інформації з електронних джерел із метою формування частини дипломної роботи; використання чужої роботи як власної; переробка есе або практичної роботи інших авторів або власної (самоплагіат); користування послугами співробітників професійних фірм, а також окремих осіб у «допомозі» підготувати роботу замість студента; підготовка частини роботи, заснованої на чужих ідеях (без коректних посилань на них). Також студенти чітко поінформовані про правила цитування (https://www.ucl.ac.uk/students/exams-and-assessments/academic-integrity).

Ученими у Великобританії розроблена система національних штрафних тарифів за плагіат у студентських роботах (http://timeshighereducation.co.uk/Journals/THE/THE/17_June_2010/attachments/Plagiarism Reference Tariff.pdf). Розробка системи штрафів викликана невідповідністю покарань за плагіат у різних вищих навчальних закладах Великобританії. Така практика є надзвичайно суворою в покаранні за академічне шахрайство. Вона спрямована на більш сувору послідовність у регулюванні академічного шахрайства. Проте система тарифів покарань задумана як орієнтир, а не директива.

У Каролінському медичному університеті (Karolinska Institutet Medical University) Швеції також чітко прописані санкції за плагіат (https://staff.ki.se/plagiarism-checks-in-doctoral-education). Студентам так само заздалегідь пояснюється, що дипломна робота не може мати несанкціоноване копіювання розділів чужого тексту, подання їх як власної роботи. Усі дипломні роботи студентів перевіряються на предмет оригінальності через електронні програми виявлення плагіату Urkund and iThenticate, які популярні у Швеції.

Національне агентство вищої освіти Швеції в щорічних звітах надає дані про зростання кількості дисциплінарних заходів, які вживаються у разі плагіату. Усе більша кількість закладів вищої освіти дотримуються принципу профілактики та

запобігання академічного шахрайства (https://medarbetare.ki.se/media/27035/download?_ga=2.246125380.1715727807.1626085031-1675945466.1626085031).

На наш погляд, вдалою є практика, коли на сайтах багатьох закладів вищої освіти розміщені пам'ятки з методичними вказівками, які роз'яснюють студентам вимоги до академічної наукової роботи, порядку її виконання і коректного цитування першоджерел (https://www.plagiarism.org/preventing-plagiarism). Як приклад вітчизняного закладу наведемо документ «Декларація про дотримання академічної доброчесності в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди» (http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada_molod_vchen/deklaraziya%20pro%20dotrymannya%20akademichnoyi%20dobrochesnosti.pdf)

У вітчизняних закладах вищої освіти (за даними офіційних сайтів) відрахування за плагіат практикується вкрай рідко, тому ще це вже крайній ступінь шахрайства. Загалом, застосовуються такі санкції, як зниження оцінки за дипломну роботу, повернення на доопрацювання тощо.

Отже, аналіз конкретних заходів боротьби з плагіатом у різноманітних закладах вищої освіти виявив їх розподіл на поблажливі й суворі. До перших належить роз'яснення, профілактика, запобігання, попередження, до других – посилення відповідальності за плагіат, система штрафів, відрахування.

Як показує наш досвід, основна увага під час написання дипломної роботи в магістратурі приділяється питанням плагіату. Під поняттям «плагіат» прийнято розуміти запозичення наукових ідей без посилання на першоджерело автора, привласнення чужих результатів дослідження, використання текстів без коректного зазначення джерела запозичення тощо.

Під час анкетування магістрів ми хотіли з'ясувати, чи розуміють студенти, що таке плагіат, яким він буває, які є програми для його виявлення, що робити з текстом після перевірки на плагіат, які можливі покарання за плагіат, які є причини, що спонукають студентів до академічної недоброчесності, плагіату. Емпіричну основу нашого дослідження склали дані анкетування студентів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Анкета проводилася в онлайн-формі за допомогою сервісу Google. Участь в анкетуванні була добровільною, посилання на анкету розміщувалося в групах студентів різних факультетів. Загалом, в анкетуванні взяли участь 40 студентів-магістрів. Наводимо деякі відповіді на запитання (рис. 1).

На нашу думку, нерозуміння студентами сутності поняття академічної доброчесності та незнання ними її засад, видів, типів, систем перевірки, подальшого опрацювання тексту, нерозуміння поняття плагіату та покарань за нього є основними проблемами. На жаль, іноді написання дипломної роботи магістрами спрямоване не на виконання наукового чи дослідницького завдання, а лише на отримання формальних результатів, що підлягають контролю й оцінюванню.

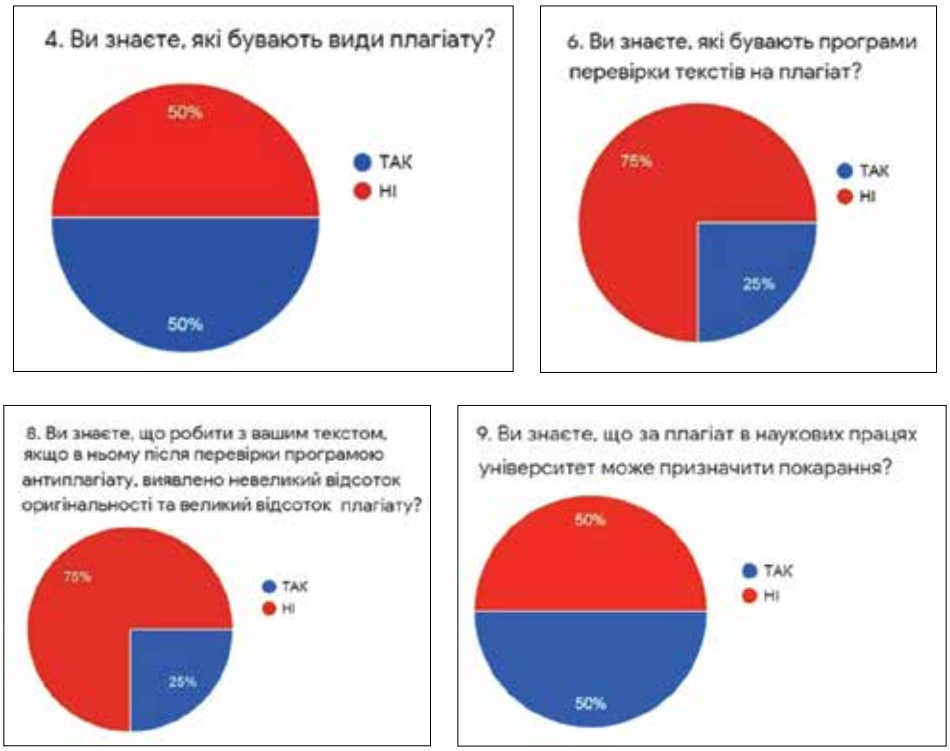


Рис. 1. Відповіді студентів на запитання анкети

На наш погляд, уникати виконання наукового завдання студенти можуть через те, що вони не знають і не розуміють, що копіювання тексту з інтернету не є науковим чи дослідницьким пошуком. Вони звикли так робити ще зі школи. У закладі вищої освіти наукова діяльність не набуває для студентів особистісного сенсу, вони не розуміють того, де, коли, як вони можуть використовувати її в житті або професії, навіщо їм потрібні результати власної наукової праці.

Отож, академічну недоброчесність можна розглядати як симптом, що відображає невідповідність традиційних форм оцінювання і контролю наукового завдання актуальній ситуації в освіті, суспільстві, житті. Таким чином, педагогічні вимоги оцінювання та контролю суперечать особистим намірам студентів, їхнім цілям, можливостям або викликають внутрішнє неприйняття, нерозуміння.

Так, на наш погляд, назвемо дві основні причини незацікавленості адміністрацій закладів вищої освіти і викладачів, студентів у виявленні й оприлюдненні фактів плагіату: на верхньому рівні – прагнення керівництва зберегти «обличчя» університету, репутацію, а також студентський контингент як основу фінансового благополуччя закладу вищої освіти; на нижньому – небажання викладачів виділяти безоплатно додатковий особистий час на повторну перевірку робіт, у яких виявлено плагіат; нерозуміння студентами цінності власної наукової роботи.

Висновки. Більшість студентів, які брали участь у дослідженні, на жаль, не вважають плагіат шахрайством. На їхню думку, розміщення тексту в Інтернеті робить його загальним і доступним для всіх, до того ж тексти багаторазово повторюються, що теж, на їхній погляд, робить їх «нічиїми». Таким чином, на думку студентів, часткове або повне копіювання чужих робіт дозволяє їм знизити часові та інтелектуальні витрати на виконання наукової роботи.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що академічна недоброчесність і плагіат у студентському середовищі більшістю студентів сприймається як норма. Ми переконані, що для боротьби з академічною недоброчесністю студентів необхідно проводити комплекс заходів, який має включати не тільки роз'яснення, запобігання, попередження, строгий контроль, а й неминуче покарання. *Перспективами подальших розвідок* у цьому напрямі вважаємо обґрунтування педагогічних умов і технології формування академічної доброчесності магістрів у закладах вищої педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. За заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. Київ : Таксон, 2016, 234 с. URL: https://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2016-09-07/chesnist_osnova_rozvitk_Univers.pdf
2. Дорожко А.О. Стан і проблеми академічної доброчесності та причини її порушення. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 2021. № 194. С. 204–208. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-204-208
3. Дорожко А.О. Поняття академічного плагіату у вищій педагогічній освіті. *Академічна доброчесність: виклики сучасності*: *збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян* (Республіка Польща, Варшава, 02.03 – 09.04.2020). Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. Варшава, 2020, с. 60-63. URL: https://www.iiasc.org/wp-content/uploads/2020/05/iiasc_academic_integrity_04_2020-1.pdf
4. Фундаментальні цінності академічної доброчесності. Переклад з англійської. Видання друге. Міжнародний центр академічної доброчесності. Ред. Тедді Фішман. Університет Клемсон. 1999. URL: https://live-academicintegrity.pantheonsite.io/wp-content/uploads/2019/04/Fundamental_Values_version_in_Ukrainian.pdf
5. Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти. Лист МОН № 1/9-565 від 26.10.17 року URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/57798/
6. Cole M. T., Shelley D. J., Swartz L. B. In Re Launching a New Vision in Education and e-Learning: Fostering a Culture of Academic Integrity in e-Learning. *KES SEEL-18 2018: Smart Education and e-Learning.* Ed. by V. Uskov, R. Howlett, L. Jain, L. Vlacic. Basel: Springer Nature Switzerland AG, 2018. P. 151–164. URL: https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4wRkD687/
7. Denisova-Schmidt E. The challenges of academic integrity in higher education: Current trends and outlook. Boston, 2017. 33 p. URL: https://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pubs/CIHE%20Perspective/Perspectives%20No%205%20June%2013%2C%202017%20No%20cropsFINAL.pdf
8. Peled Y., Eshet Y., Barczyk C., Grinautski K. Predictors of Academic Dishonesty among Undergraduate Students in Online and Face-to-Face Courses. *Computers and Education*. 2018, № 131. P. 49–59. DOI:10.1016/j.compedu.2018.05.012

РОЗДІЛ 10. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

THE USEFULNESS OF VIDEO GAMES IN FOREIGN LANGUAGE DEVELOPMENT

КОРИСТЬ ВІДЕОІГОР У РОЗВИТКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

UDC 81'232 (811.111)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.72

Hladonik G.V.,
Teacher-trainee at the Department of Philology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian College of Higher Education

We are surrounded by different information technologies which can serve as tools for language learning. Investigation on video games and the effect of playing has been conducted by a number of researchers. The outbreak of information technology, and the popularity of video games that are designed for education purposes, are starting to play a meaningful role in the promotion of effective learning.
The positive and negative effects of video games have been a popular research area of researchers. In the literature we can found statements for and against the practicality of computer games in encouraging language learning. The positive side of using video games shows us that various social and cognitive skills can be developed. The negative side of the frequent use of computer games shows that it can cause addictions and can also cause negative psycho-social tendencies.
This research is based on the usefulness of video games in education. Playing the proper games may help students to learn a lot and improve their passive and active skills. Different types of video games have been made for students to develop interest for studying
Games are interactive; there is a connection between the player and the game. The player reacts to the gameplay and the game reacts to the gamer's activity. The games let the players feel that actions are co-decided and the world they are in is co-created by themselves, not only by the game designers. Actions and decisions depend on each player, so the path the game takes also differs. V
Video games can be fun and rewarding and with the help of it students can be motivated to learn a language by using the proper tools and games. The game's immediate feedback based on the player's action also helps maintain motivation.
Key words: *computer games, video games, gamification, language learning, influence.*

В останні роки відеоігри стали важливою частиною розваг як для дітей, так і для дорослих. Розваги набули нової форми з появою комп'ютерних та відеоігор і більший акцент почав ставиться на розвиток аудіо-та візуальних навичок. Дедалі більше людей починають вибирати цю форму відпочинку, і дедалі більше персонажів відеоігор стали частиною наших днів. Популярність відеоігор почала конкурувати з популярністю фільмів, казок та інших форм гри.
У формулюванні Джуула, відеоігри – це набір систем, заснованих на сукупності правил, з якими з часом гравця буде пов'язувати якась емоційна прив'язаність. Багато дослідників формулюють свої погляди на відеоігри так, що в їх баченні самі ігри є частиною набору систем, заснованих на правилах, із використанням різних навичок.
Туров класифікує відеоігри таким чином: бойовики, пригодницькі, веселі, стратегічні, спортивні та розвиваючі.
Наступне дослідження має на меті пролити світло на користь відеоігор. Учасники дослідження були вибрані випадковим чином. Учасники заповнили онлайн-опитувальник, що складається з 8 частин. Перші запитання стосувались відеоігор та часу, витраченого на них. Ці запитання супроводжувались питаннями, які намагалися розкрити те, які навички були використані або набуті під час гри. Нарешті, остання частина опитувальника намагалася знайти відповіді на те, які мовні навички вони потребували або засвоїли під час гри у відеоігри.
Загальні результати добре показують, що більшості респондентів відеоігри допомагали розвивати або набувати мовних навичок. Респонденти мали змогу назвати навички, які вони набули або розвинули під час гри. Серед цих навичок більше підкреслювались навички читання та перекладу. Крім того, результати добре показують, що розвиток словникового запасу все ще був на першому плані. Звичайно, ми не можемо нехтувати тим фактом, що гравці використовували як письмові, так і усні форми спілкування, коли вони грали в онлайн-форматі.
Ключові слова: *комп'ютерні ігри, відеоігри, гейміфікація, вивчення мови, вплив.*

Introduction. Over the past few decades, video games have become important part of children's play and adult's leisure time. Entertainment via technology took on different forms, from audible to visual manifestations, with video games following those trends of leisure enjoyment after the birth of the computer. In the past few decades, more and more people, especially children, started playing video games and many video games characters became cultural icons. The technology of video gaming has advanced far enough to be compared to movies, cartoons and books in their capacity to tell an engaging story, to be well presented and directed.

The definition of gaming. What is a video game? Based on the definition of Juul "a game is a rule-based system with a variable and quantifiable outcome, where different outcomes are assigned different values, the player exerts effort in order to influence the outcome, the player feels emotionally attached to the outcome, and the consequences of the activity are negotiable" [6].

Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics defined video games as "an

organized activity that usually has the following properties: a particular task or objective, a set of rules, a competition between players, and a communication between players by spoken or written language [7].

Based on the study of J. Turow video games can be divided into the following genres [8]:

- *action games;*
- *adventure games;*
- *casual games;*
- *simulation games;*
- *strategy games;*
- *sport games*;
- *edutainment games.*

Action games are fast-paced gameplay with a focus on movement, combat, hand-eye coordination, and reaction time. The most played action games are GTA, Legend of Zelda, Batman etc.

Adventure games tell the story of its character or characters on a literal adventure. An adventure video game is usually plot-driven. This serves to focus the player on the singular task of his or her adventure. Popular adventure games are.

Casual games are fun, simple gameplay that is easy to understand. Simple user interface, operated with a mobile phone tap-and-swipe interface or a one-button mouse interface. Under casual games we think of:

a) puzzle games – Bejewelled series;

b) hidden object games – Mystery Case Files series;

c) arcade games – Plants vs. Zombies;

d) strategy games – Cake Mania series;

e) trivia games – Bookworm Adventures series;

f) card or board games – Mah-jong.

Simulation games – a game in which participants are provided with a simulated environment in which to play. A type of digital game that presents the player with a simulation focused on a real-life scenario.

Strategy games – games that make you think. They make you use your brain thing and it hurts. There are various types of strategy games, sub-genres, such as real-time strategy and turn-based strategy. Strategy is an element that can be found in many non-strategy games, referring to any time where it requires you to think about a tactic. A game in which the players' decision-making skills have a high significance in determining the outcome, such as chess, checkers or go.

Sport games – A sports game is a video game genre that simulates the practice of sports. Most sports have been recreated with a game, including team sports, track and field, extreme sports and combat sports. Some games emphasize actually playing the sport (such as the Madden NFL series), whilst others emphasize strategy and sport management

Edutainment games – Edutainment video games (a portmanteau of Education and Entertainment) are video games that have an educational goal as part of the game's mechanics, but using an entertaining form of gameplay, sometimes using licensed video game characters. Typical Edutainment games teach the player skills such as typing, math, language, geography, and history, among others, but can also be used to develop social skills such as teamwork and sharing.

If video games are well designed and serve educational purposes, the games can be an effective tool for teachers. Number of research confirmed that video games in general have positive influence on social and cognitive development of children, including positive effect on academic achievements, cognitive abilities, motivation, attention, and concentration [5].

With the help of video games different abilities of the student are forced to be used while playing and mastering the game itself. Throughout this process players not just only play, but they also have the opportunity to acquire a language. These games stimulate senses, include strategic thinking and develop motivation for learning. Gamers think, analyze and plan to achieve goals. As an education tool, video games are enjoyable, straightforward, adaptive and gratifying.

One of the main reasons why researchers began to investigate the effectiveness of this new area is defined by Johnson. Johnson clarifies, that *a language learning game must be able to distinguish between all of the possible variability in the language to provide useful feedback* [4].

Data collection and the questionnaire. To collect data for the study, the participants were selected random. Each participant was sent a hyperlink leading to the online survey. The sharing and spreading of the hyperlink was controlled by the researcher. The questionnaire was conducted in English. The questionnaire was divided in to 8 sections. The first two sections ask for background information of the participants. The concept of gaming and gaming frequency were investigated in the following ones. This was followed by a question related to the skills the questioners acquired through video games. This question was based on their personal beliefs. The following question was a multiple choice question, questioners had the opportunity to choose from given alternatives. With the help of this question we have tried gathering information of the type of skills the participants acquired while playing video games. Finally, the questionnaire gathered information about the skills of language needed in gaming and learned from gaming. All questions were mandatory. The questions are presented below section by section.

1) Age.

2) Gender.

3) Do you play or have you ever played English video games on a computer, console, web browser or mobile device?

4) If you play or have sometimes played computer games (other than educational ones), which of the following options describes your gaming the best?

5) Which of the following statements describes you the best?

6) What kind of areas of language have you learned or what have you improved in when gaming in English?

7) Have the skills you have acquired through video games benefited you at school or in your studies?

8) Have the skills you have acquired through video games benefited you elsewhere outside games and studies?

Results. The first section will examine the background details of the participants. The data was analyzed using both quantitative and qualitative methods.

Of the 36 respondents who answered question one regarding respondent's gender 10 (27.8%) were male and 26 (72.2%) were female. As the results reflect more women filled out the questionnaire then men. Further on these results can serve as a basic of another study to analyze the gender distribution in more detail and showing the connection towards video games of both men and women.

Table 1

Gender Distribution

	Number	Percentage
Male	10	27,8%
Female	26	72,2%

The second question shows us the age distribution of the participants. From the data we can see that age of the participants is various and it reflects on the fact that the participants are already familiar with English or they have been in connection with it in some kind of form (fig. 1).

The following section will go through the gaming habits of the participants. The aim of this part was to see how many participants play games and the frequency of their gaming habits.

Only 5.6% of all respondents claimed to have no experience in digital games in English. The majority, 94.4% of the respondents have some form of experience with games

In Question 4 the frequency of the participants' gaming sessions was surveyed. The results of playing games on a computer, game console or a handheld device were mixed, as the results show most of the participants play at least once a week or even every day. The following question was in close connection with the previous one, however in this question the duration of playing time/day was asked. The results show similarity to the gaming frequency of the participants. Those who play day by day they spend more than two hours gaming, while it is interesting that those who don't play on a daily basis they also spend more than 3-4 hours when they decide to choose this form of relaxation. There is no big difference in playing time between those who spend more than an hour – 53% or those who spend hours playing games – 47%. These numbers are in close connection and reflect on the results of the frequency of gaming habit. The frequency of their gaming habit shows that 70,6% of the participants play almost every day (fig. 2, 3).

The following question asked the respondents to name specific language skills they had needed while playing. The respondents were given several options and they had the possibility to choose more than one option. As the results show reading comprehension skills (28) and listening comprehension skills (23) are the two most widely chosen options. 11 answers were picked for oral conversation skills which was the least chosen option. It is interesting to denote that those

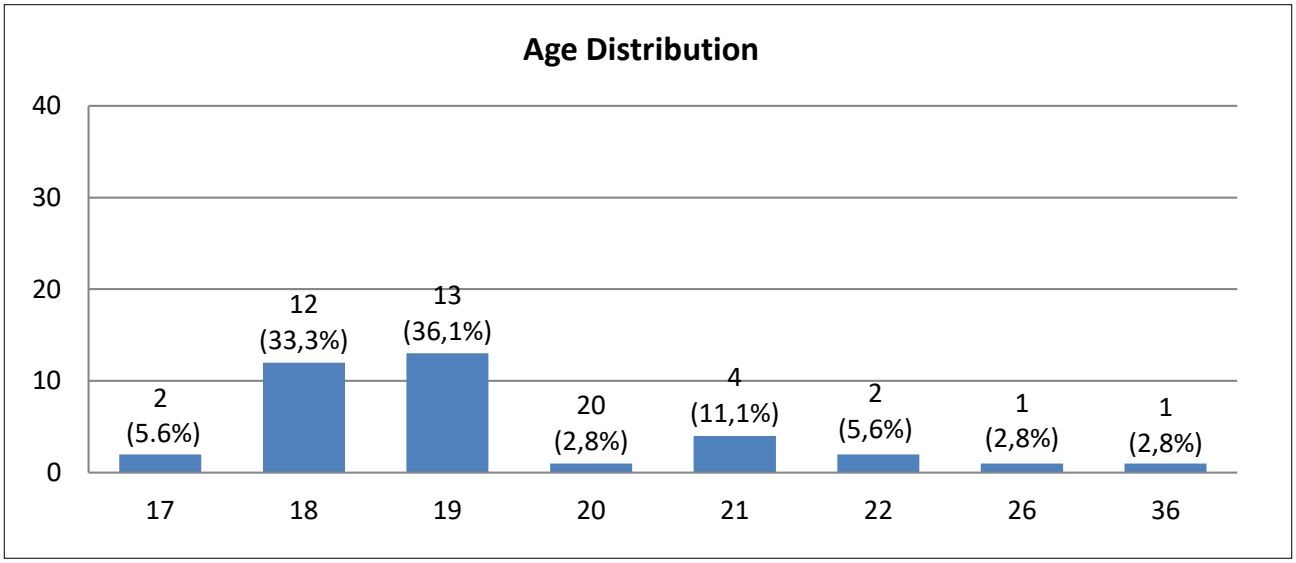


Fig. 1. Age distribution

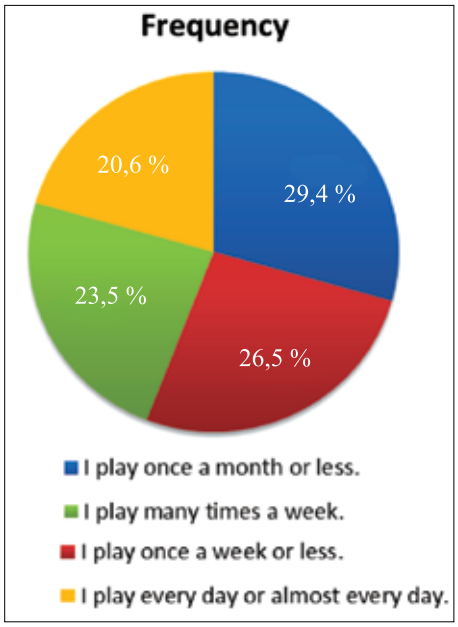


Fig. 2. Frequency of gaming sessions

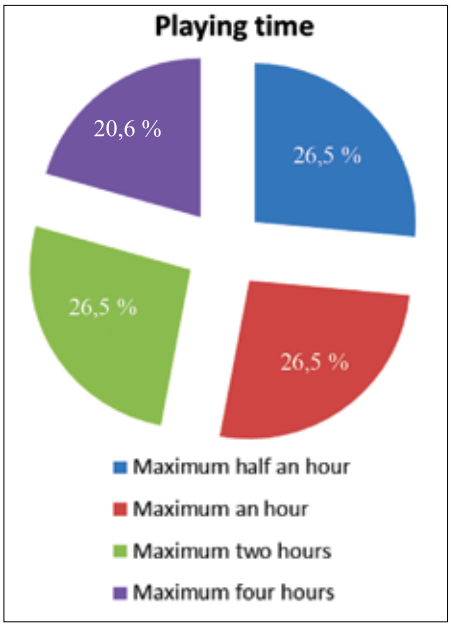


Fig. 3. Playing time/day

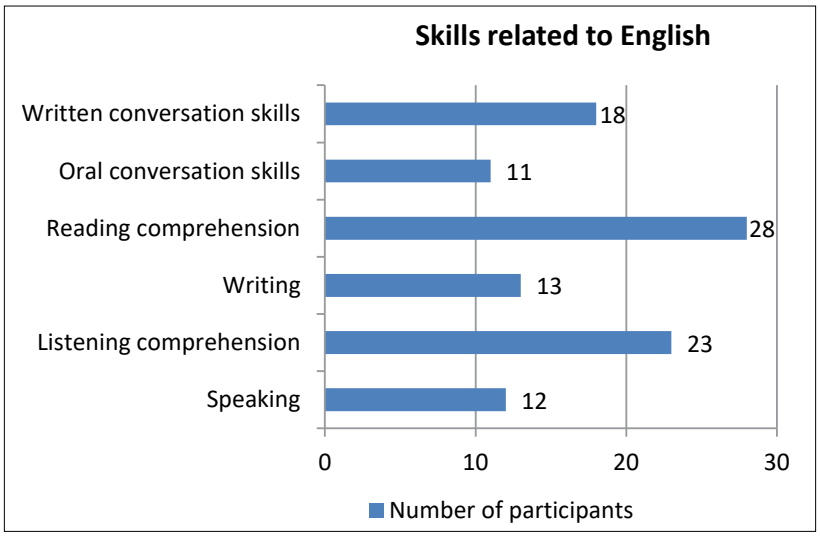


Fig. 4. Skills related to English

skills are the most dominant skills which are passive language skills (reading and listening). This reflects that most of the games are based and built up in a way that these are the prioritized language skills. While on the other hand the active language skills (speaking and writing) seem to be less used by the gamers. However, we cannot go pass the fact that the usage of these skills highly depend on the game type. Online games mostly require active passive skills because participants have to chat and speak to each other while offline games are mostly based on passive language skills where most of the games are story based, therefore the focus is on the reading and translating skills (fig. 4).

Question 5 asked the respondents about the usefulness of playing games concerning their English studies. As seen from the results more than 95% percent of the respondents believe that playing video games helped improving their English language skills in some form. 45,7% of the respondents state that playing video games had a significant help in their English language studies (fig. 5).

The following question would like to specify what skills had been learnt or improved by playing video games – *What kind of areas of language have you learned or what have you improved in when gaming in English?* The respondents had the possibility to choose from several options, they could choose more than one option. From the collected data it became clear that vocabulary, phrases and slang language were the most improved language area. Apart from vocabulary development other important skills were improved which help developing English language

skills – reading skills (54,3%), pronunciation skills (48,6%) and translations skills (48,6%) were chosen widely by the respondents. An interesting fact shows that many respondents believe that playing video games helped developing their conversations skill (45,7%). Language history, culture-related issues and grammatical knowledge were believed to have improved the least (fig. 6).

The last two questions asked the respondents about the experienced benefit of playing video games in- and off school environment regarding their English performance. 48,6% of the respondents stated that playing video games had an effect on their English language skills. Only 2,9% believed that it did not have any influence at all. 28,6% said that the benefit of playing video games had been great. If we look at the positive replies it is clear that more than 97% of the respondents claim that playing video games had some kind of positive effect on their English language skills and they have managed to utilize in their school studies.

If we compare the results gathered for these questions we will see that to some extent the respondents have benefited of their gathered skills in- and both out of school environment. 57,1% claimed that they have experienced positive effects of playing video games off-school use. It seems that the English used on the Internet and learnt through video games had made the respondents more confident in using English in real world context (fig. 7, 8).

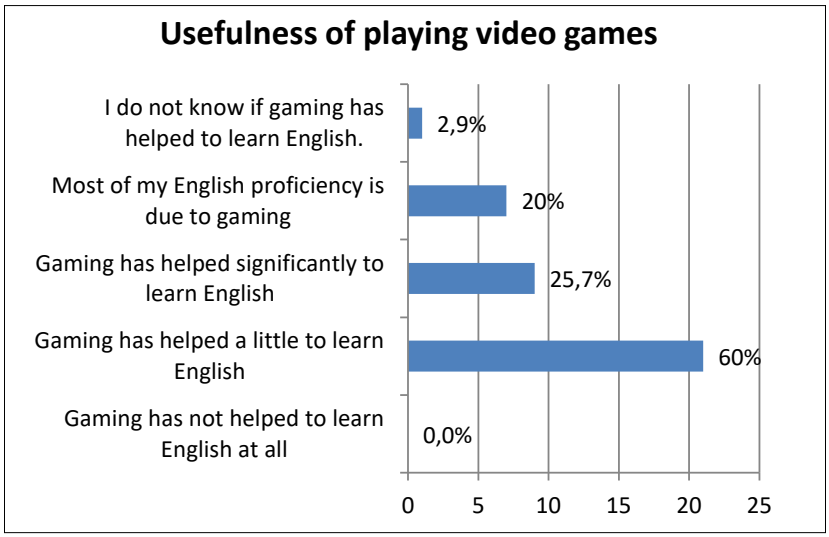


Fig. 5. Usefulness of playing video games

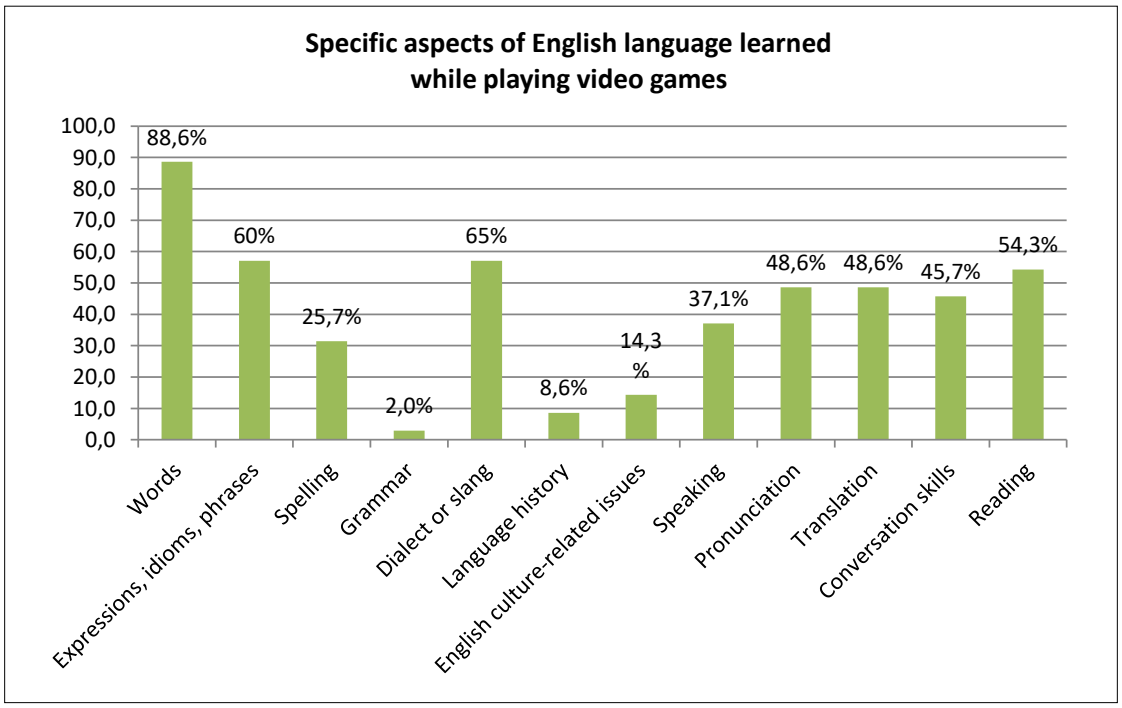


Fig. 6. Specific aspects of English language learned

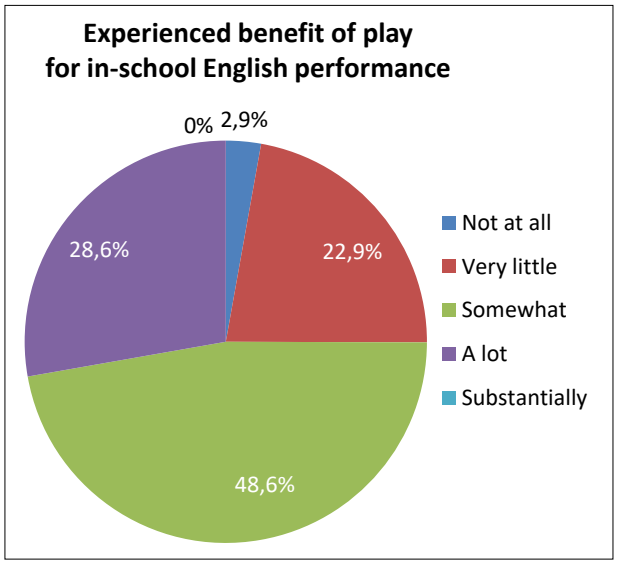


Fig. 7. Experienced benefit of play for in-school English performance

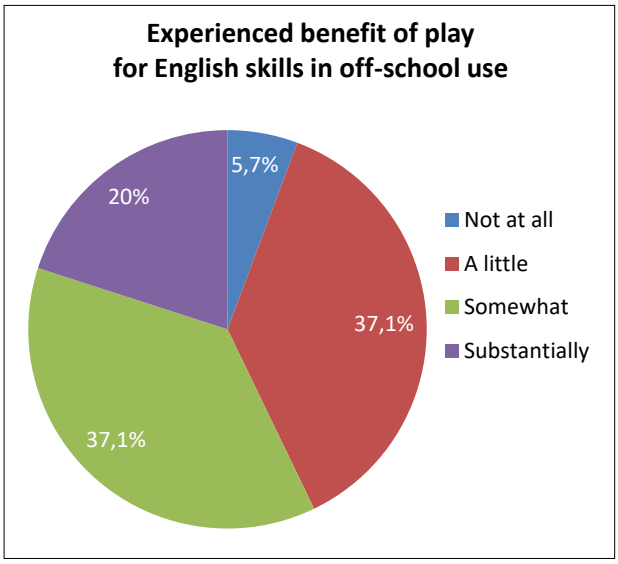


Fig. 8. Experienced benefit of play for English skills in off-school use

Conclusions. The current study has analysed the view on whether video games are beneficial for English learning. As seen from the results more than 95% percent of the respondents believe that playing video games helped improving their English language skills in some form. Participants were able to identify different language skills which they have gained or developed through playing video games. Vocabulary-related areas of language learning seem to benefit the most from playing games. Reading skills (54,3%), pronunciation skills (48,6%) and translations skills (48,6%) were chosen widely by the respondents too. Based on these numbers we can see that reading skills and vocabulary development are the two most required areas of language development. Nevertheless, we cannot go past the fact that during online games oral and written form of communication is required by the players. Apart from language skills the frequency of gaming habits were measured as well. The frequency of their gaming habit shows that 70,6% of the participants play almost every day.

REFERENCES:

1. Da Silva, R. L., 2014. Video Games as Opportunity for Informal English Language Learning: Theoretical Considerations. The ESPecialist, 35(2), 155–169, 1–15. URL: http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/viewFile/21465/15692 (Accessed on November 10, 2016)

2. deHaan, J., W., and Kono, F. (2010) "The effect of interactivity with WarioWare minigames on second language vocabulary learning." *Journal of Digital Games Research*, Volume 4, no. 2, 47–59.

3. Gee, J. P. (2005). Good video games and good learning. *Phi Kappa Phi Forum*, 85(2), 33–37. doi: 10.2304/elea.2005.2.1.5

4. Johnson, W. L. (2010). Serious use of a serious game for language learning. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 20(2), 175–195. doi: 10.3233/JAI-2010-0006

5. Jones, R. G. (2014, June). Emerging technologies games in language learning: opportunities and challenges. *Language Learning and Technology*, 18(2), 9–19. URL: http://llt.msu.edu/issues/june2014/emerging.pdf

6. Juul, J. (2005). A casual revolution: Reinventing video games and their players. Cambridge, Massachusetts : The MIT Press, 36 p.

7. Richards, J. C., Platt, J. T., & Platt, H. K. (1995). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press. 89 p.

8. Turow, J. (2013). Mediji danas. Uvod u masovne komunikacije. *The Sixth International Conference on e-Learning* (eLearning-2015). Belgrade, Serbia.

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ: ЦИФРОВЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

STUDENT ENTREPRENEURSHIP FORMATION: DIGITAL LEARNING FOR THE DIGITAL ENVIRONMENT

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.73

Ковальчук Г.О.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та психології
Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

Баніт Ю.С.,
здобувач кафедри педагогіки
та психології
Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

У статті розглянуто теоретичні й методичні підходи до вдосконалення форм і методів професійної підготовки студентів-майбутніх економістів, висвітлено окремі аспекти цифровізації, ресурсів цифрового навчання та соціальних мереж для розвитку підприємливості студентів в умовах дистанційної (онлайн) освіти.
Висвітлено питання, пов'язані з проблемами розвитку підприємливості студентів як майбутніх фахівців цифрової економіки в сучасних умовах розгортання цифрової освіти.
Установлено, що в умовах карантинних обмежень під час пандемічної кризи 2020–2021 рр. в результаті онлайн-навчання багато студентів гостро потребували живого спілкування, контактної навчальної взаємодії, а нестача безпосереднього спілкування була в багатьох випадках компенсована збільшенням участі в соціальних мережах.
Обґрунтовується необхідність урахування в процесі професійного навчання сучасних трендів цифрової соціальної активності студентів, що стосуються цифровізації економіки та всіх сфер нашого життя та вимагають адаптивності й шаблонності поведінки, активної участі у соцмережах; наявність багатьох «Егонетів», які тиснуть на форми і моделі індивідуальної соціальної поведінки, вибір певної «соціальної маски», що створюють труднощі й перешкоди особистісної самореалізації в професійному та приватному житті. Доведено, що такі процеси мають перебувати під освітніми впливами, бути цілеспрямованими і керованими. Цьому можуть слугувати різноманітні цифрові ресурси, які забезпечують «Фокуси діяльності» й відповідні їм «контексти дружби». У процесі розроблення інноваційних форм і методів навчання доцільно враховувати сучасні тенденції залученості учасників навчання (студентів) до мережевих (WWW) соціальних процесів та використовувати їх із дидактичною метою.
Представлено досвід використання ресурсів електронного освітнього середовища для формування підприємницької компетентності студентів-майбутніх економістів.
Ключові слова: *цифровізація, електронні освітні ресурси, студенти-майбутні економісти, цифрове навчання у закладі вищої освіти, цифрове економічне середовище, соціальні мережі, підприємницька компетентність.*

The article considers theoretical and methodological approaches to improving the forms and methods of professional training of students – future economists, highlights some aspects of digitalization, digital learning resources and social networks for the development of student entrepreneurship in distance (online) education. Issues related to the problems of entrepreneurship development of students as future specialists in the digital economy in the current context of digital education. It was found that in the conditions of quarantine restrictions during the pandemic crisis of 2020–2021, as a result of online learning, many students were in dire need of live communication, contact learning interaction, and lack of direct communication was in many cases compensated by increased participation in social networks. The necessity is substantiated to take into account in the process of professional training modern trends of digital social activity of students, related to the digitalization of the economy and all spheres of our lives, and require adaptability and, at the same time, stereotyped behavior; active participation in social networks, the presence of many "Egonets" who put pressure on the forms and models of individual social behavior, the choice of a certain "social mask" that creates difficulties and obstacles to personal self-realization in professional and private life. It is proved that such processes must be under the influence of education, be purposeful and manageable. This can be done by a variety of digital resources that provide "Focuses of Activity" and the corresponding "Friendship Contexts".
In the process of developing innovative forms and methods of teaching, it is advisable to take into account current trends in the involvement of participants (students) in network (WWW) social processes and use them for didactic purposes.
Key words: *digitalization, electronic educational resources, students – future economists, digital learning in higher education, digital economic environment, social networks, entrepreneurial competence, entrepreneurship.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Підприємливість та підприємницька компетентність є важливими складниками основних результатів професійної підготовки та розвитку навичок фахівців у XXI столітті [3; 7]. Формування підприємницьких якостей і здібностей студентів та учнів здійснюється різними шляхами і методами як у формальній освіті, так і в процесі повсякденного життєвого досвіду. Водночас розвиток підприємливості є складником професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, зокрема й економістів.

Цільовий вектор формування підприємницької компетентності спрямований на здатність майбутнього фахівця до самореалізації у сфері бізнесу й підприємництва та/або вміння застосовувати власну підприємливість на робочому місці найманого працівника. Однак в умовах карантинних обмежень під час глобальної пандемії 2020–2021 рр. багато підприємств та бізнесів потрапили в скрутні обставини. Публікації досліджень показують, що в період 2020–2021 рр. фізичні особи-підприємці (ФОП) демонстрували значну адаптивність, відкрилися нові бізнеси і види діяльності, зросли сервіси

продуктової доставки (на 353%). Загальна ємність цього ринку за 2020 р. може сягнути 50 млрд грн. Зростає ринок фахівців сфери ІКТ, частка працівників із віддаленою зайнятістю сягає понад 50% [9]. На початок 2021 р. в країні діють 2 млн фізичних осіб-підприємців. У Союзі українських підприємців зазначили, що найбільше від карантинних обмежень страждає малий і мікробізнес. В опитуванні Європейської бізнес-асоціації (травень 2021 р.) виявилось, що близько третини підприємців утратили 55–75% доходу, 44% – до 50% доходу, а в 14% підприємців нічого не змінилось [9]. Опитування власників і керівників крупного бізнесу дали змогу встановити, що в 45% дохід організацій знизиться на 20–90%, 61% компаній змушені скоротити заробітну плату працівникам, 71% опитаних визнали, що запустили новий продукт чи послугу, а 55% – залучили нових партнерів для спільних ініціатив. За даними Мінцифри і за розрахунками експертів, щорічний обсяг приватних інвестицій у сферу цифрової інфраструктури становитиме 3 млрд доларів до 2021 р., а понад 80% бізнес-процесів перейдуть у «цифру» [5; 9].

Отже, наразі (через півтора роки пандемічної кризи) можемо говорити про такі тенденції, як цифровізація економіки й освіти, розвиток цифрових бізнесів, збільшення кількості «цифрових» професій у Державному класифікаторі професій, деперсоналізація дистанційного (онлайн) навчання у фаховій освіті. Згідно з даними наших дидактичних досліджень і спостережень (2020–2021 рр.) можемо говорити про зменшення прагнень і готовності студентів займатися незалежною підприємницькою діяльністю.

З огляду на це, виникає суперечність між зростанням потреб суспільства та економік у кваліфікованих фахівцях у сфері підприємництва й бізнесу, зокрема й цифрового, з одного боку, а з іншого – зниженням готовності майбутніх фахівців до приватного (індивідуального) підприємництва, недостатнім розумінням змісту і цілей сучасних динамічних процесів цифровізації суспільства й економіки, а також зменшенням дидактичних можливостей безпосереднього (контактного) навчання бізнесу і для бізнесу, розширенням засобів і технологій онлайн-навчання майбутніх фахівців. Тому актуальним є дослідження теоретичних та методичних засад використання інструментів цифрового (онлайн) навчання та електронних освітніх ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців для цифрової економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню підприємницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійного навчання присвячено велику кількість праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (А. Бояринцева, А. Гейлик, О. Грохольська, М. Каленик, Г. Ковальчук, А. Кудінова, С. Ластовець, Г. Матукова, А. Муха, Г. Назаренко, В. Орлов, О. Проценко, А. Прутченков, Б. Райзберг, Ю. Рубін, М. Стрельніков, М. Ткаченко, Т. Фурман, А. Чернявський та ін.). Інтерес для нашої роботи становлять публікації з проблем диверсифікації професійного онлайн-навчання на приватних і корпоративних вебплатформах у межах формального і неформального навчання. Це питання щодо розроблення електронного освітнього середовища (О. Алєксеев, В. Биков, Д. Вербівський, О. Глазунова, О. Довгялло, М. Жалдак, О. Співаковський та ін.), використання мультимедійних ресурсів для навчання окремих дисциплін (Л. Гаврілова, Ю. Жук, В. Сергієнко, М. Синиця, М. Шут та ін.), використання різноманітних електронних сервісів для вирішення часткових (тематичних) дидактичних завдань (Н. Дементієвська, Ю. Машбиць, О. Пінчук, О. Соколюк, О. Шликова та ін.). Особливу увагу в контексті нашої роботи викликають дослідження й обґрунтування впливу соціальних мереж, груп і спільнот на динаміку переконань учасників групи та окремих індивідів (Р. Абдуллаєва, А. Абелюк, Дж. Боллен, М. Джексон, В. Кришнамурти, К. Лерман, Н. Родригес, М. Семенов, Н. Саймон, С. Фельд).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На основі здійсненого контекстного літературного аналізу можемо дійти висновку, що соціальні спільноти, зокрема присутні у вебмережі, мають великі дидактичні можливості, які поки що мало досліджені та задіяні з метою формування професійних компетентностей майбутніх фахівців у процесі цифрового навчання, зокрема для формування їх здатності й готовності до самореалізації у сфері підприємництва та підприємливості.

Мета статті – висвітлити окремі аспекти цифровізації, ресурсів цифрового навчання та соціальних мереж для розвитку підприємливості студентів-майбутніх економістів в умовах дистанційної (онлайн) освіти.

Виклад основного матеріалу. Цифровізація та багатоформність нині є головними трендами на загальному ринку праці. *Цифровізація* – насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що вможливлює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір [1]. Водночас із корпоративізацією бізнесів і цілих галузей (сегментів) економіки зростає інтенсифікація та відкритість соціально-економічних процесів засобами ІКТ і штучного інтелекту. *Цифрова економіка* базується на інформаційно-комунікаційних та цифрових технологіях, стрімкий розвиток та поширення яких уже сьогодні впливають на традиційну (фізично-аналогову) економіку, трансформуючи її від такої, що споживає ресурси, до такої, що їх створює. Саме дані є ключовим ресурсом

цифрової економіки, вони генеруються та забезпечують електронно-комунікаційну взаємодію завдяки функціонуванню електронно-цифрових пристроїв, засобів та систем [1].

Цифрові технології є рушійними силами розвитку майже в усіх секторах економіки (охорона здоров'я, банки і страхування, промисловість і виробництво, торгівля, сільське господарство, міста і мобільність, освіта і тренінг, туризм, цифрові комунікації, цифрова інфраструктура тощо).

Однак розвиток цифрової економіки не є можливим без людського чинника, яким є людський капітал, тобто знання, таланти, навички, вміння, досвід, інтелект людей. Зважаючи на стрімке впровадження цифрових технологій, формування цифрових навичок громадян набуває особливого значення. Уміння використовувати цифрові технології в роботі поступово стає необхідним для більшості спеціалізацій та професій, тобто наскрізним або багатоплатформним [1; 4; 5]. Велику підтримку для розвитку цифрової економіки та суспільства в Україні (та в інших країнах Східного партнерства) відповідно до норм і практики Євросоюзу (ЄС) надає спеціальна програма, що реалізується консорціумом під керівництвом EY разом із Action Global Communications та CEPS (EU4Digital) [13]. Метою ініціативи EU4Digital є розповсюдження переваг єдиного цифрового ринку ЄС, розвиток потенціалу цифрової економіки і суспільства, щоб забезпечити економічне зростання, створювати більше робочих місць, покращувати життя людей і допомагати бізнесу, створювати цифрові робочі місця і розробляти межі компетенцій для малих підприємств. Так, розроблена Рамка цифрових компетентностей для Східних країн-партнерів базується на Європейській рамці цифрових компетентностей для громадян (DigComp) та Європейській рамці електронних компетентностей (e-CF) – системах, що охоплюють цифрові навички та найчастіше використовуються. Ці два принципи можуть бути використані для опису *цифрової компетентності* (від базового рівня користувача (*DigComp*) до досвідченого користувача та рівня професіонала в галузі ІКТ (*e-CF*)) [13]. Цифрова компетентність визначається як ключова наскрізна компетентність, що передбачає здатність критично, колективно і творчо використовувати цифрові технології. У рамці *DigComp* описується, що означає бути компетентним громадянином із точки зору цифрових технологій, використовуючи 21 різну компетенцію. Рамка *e-CF* є загальним довідковим джерелом для професіоналів у галузі ІКТ та була розроблена завдяки співпраці між різними експертами сектора ІКТ та зацікавленими сторонами. В *e-CF* описується 41 компетенція, пов'язана з бізнес-процесами в галузі ІКТ.

В Україні також докладають значних зусиль для розвитку цифрової економіки: розроблено Концепцію [1], створено Єдиний державний вебпортал цифрової освіти «Дія. Цифрова освіта» (далі – Вебпортал цифрової освіти) [2]. *Цифрова освіта* тут визначена як цілеспрямована пізнавальна діяльність особи з метою отримання знань, умінь та навичок або їх удосконалення протягом життя з використанням цифрових технологій, комп'ютерів, інших електронних носіїв, функціональні можливості яких дають змогу використовувати Вебпортал цифрової освіти. Тут є можливості для користування освітніми та інформаційними ресурсами, електронними підручниками, мультимедійними навчальними матеріалами (аудіо- та відеоматеріалами тощо, які відтворюються за допомогою електронних засобів) та іншими навчальними ресурсами (далі – освітні матеріали) [2]. Серед основних завдань Вебпорталу цифрової освіти є такі [2]: 1) надання можливості доступу до освітніх матеріалів; 2) забезпечення цифрової грамотності людей усіх вікових категорій; 3) забезпечення проведення тестування, зокрема тестування рівня цифрової грамотності (цифрограм); 4) забезпечення отримання електронних документів, що підтверджують проходження навчання; 5) формування індивідуального переліку освітніх матеріалів; 6) відображення новин та результатів досліджень у сфері освіти; 7) поширення ідей цифровізації, доведення інформації щодо новітніх цифрових технологій; 8) уможливлення надання пропозицій (зауважень) щодо освітніх матеріалів та процесів дистанційного навчання; 9) надання інформації про підприємства, установи, організації, які можуть надати доступ до цифрової освіти (центрів цифрової освіти); 10) використання методів та механізмів для покращення результатів навчання; 11) захист даних (…), що розміщуються на Вебпорталі цифрової освіти, від несанкціонованого доступу, знищення, модифікації; 12) інші завдання.

На основі здійсненого аналізу останніх публікацій із теми дослідження можемо зробити певні узагальнення: попри значне поле теоретичних і прикладних розвідок в окресленій тематиці формування підприємницької компетентності студентів у процесі професійного навчання, домінантним залишається директивне навчання; мало робіт присвячено проблемі розвитку підприємливості засобами мультимодального цифрового навчання та використанню з цією метою ресурсів соціальних мереж.

Соціальні мережі (далі – *СМ*) – це унікальне явище XXI століття, що стало невід'ємною частиною життя більшості людей (Р. Абдуллаєва, 2015). Під поняттям «*соціальна мережа*» (від англ. *socialnetworkingservice*) розуміють платформу, онлайн-сервіс, вебсайт, що призначені для побудови, відображення та організації соціальних взаємовідносин, візуалізацією яких є соціальні графи (англ. *Socialgraph*), вузли якого представлені

соціальними об'єктами, як-от профіль користувача з різноманітними атрибутами (ім'я, день народження, рідне місто та ін.), спільноти, медіаконтент та ін., а його ребра – соціальними зв'язками між ними.

М. Семенов (CEO) (фахівець із цього питання) указує, що соціальні мережі – найпопулярніше заняття в Інтернеті [17]. 20% найбільш відвідуваних сайтів у світі є класичними *СМ*, ще 60% – певною мірою соціалізованими. Понад 80% компаній в усьому світі використовують *СМ* у роботі, близько 78% людей довіряють інформації із *СМ*. Нині розвинуті мережі загального типу, однак набуватимуть розвитку і нові тематичні й функціональні проєкти [17]. У межах локальних ринків розвиваються й місцеві проєкти. Будь-яка популярна *СМ* тепер стала робочим простором для мільйонів людей (менеджерів із продажів, маркетологів, дослідників, підприємців, HRM, фахівців із будь-яких спеціальностей). Незабаром очікується розвиток спеціалізованого функціоналу, який дозволить створювати віртуальні робочі місця та професійні мережі.

Фахівці з праці [18] підкреслюють, що станом на початок 2021 р. близько 60% українців мали акаунти в соцмережах, менеджери персоналу активно використовують *СМ* для пошуку претендентів на посади, а також для контролю своїх працівників. За даними звіту Global Digital – 2021, за попередній рік користувачі провели в Інтернеті понад 1,3 млрд років, із них більшу частину часу – у соцмережах. Щоденно користувач витрачає на *СМ* у середньому 2,5 години. Тематичні форуми, групи за інтересами, мережа професійних контактів допомагають дізнатися про вміння, досвід, професійний світогляд, манеру спілкування, адекватність людини, хобі, здатність дотримуватись корпоративної культури тощо (Тетяна Рудик, 2014) [18].

Інші сучасні дослідники Cantwell G. T., Kirkley A., Newman M.E.J. [10; 15], Mirta Galesis, Henrik Olsson, Jonas Dalege, Tamara van der Does, Daniel L. Stein [16], S.L.Feld, A. McGail [14] наголошують, що соціальні мережі мають визначальний вплив на формування й зміну переконань своїх учасників. «Кожна людина вбудована в соціальну мережу. Під час розгляду переконання щодо конкретної проблеми («*основного переконання*») люди формують когнітивні уявлення про індивідуальні переконання і про те, у що вірять інші в їх соціальній мережі». Щоб подолати розбіжність між своїми переконаннями і думкою групи, люди оновлюють свої переконання або свої соціальні зв'язки [16]. Погляди певної людини щодо певної проблеми представляється у вигляді її внутрішнього індивідуального поля». Ця структура може включати різні стратегії когнітивних уявлень, які об'єднують множину різних індивідуальних та очікуваних переконань соціальних контактів у соціальному та індивідуальному полі відповідно (Галесич М., Штейн Д.Л., 2019). S.L. Feld, A. McGail [14] обґрунтовують поняття «Egonets» людини як сукупність інших осіб, із якими ця людина пов'язана. Кожна людина включена в стільки «Егонетів», скільки вона має друзів. Установки і переконання «Егонетів» можуть мати значні наслідки для індивідуального досвіду і сприйняття інших людей так, що це впливає на їхні почуття і поведінку, інші форми соціальної поведінки [14].

На нашу думку, такі тренди цифрової соціальної активності студентів мають бути враховані у процесі професійного навчання. З одного боку, це цифровізація економіки та всіх сфер нашого життя, що вимагає адаптивності й шаблонності поведінки, з іншого – активна участь у соцмережах, наявність багатьох «Егонетів», які тиснуть на форми і моделі індивідуальної соціальної поведінки, вибір певної «соціальної маски», що створюють труднощі й перешкоди особистісної самореалізації в професійному та приватному житті. Уважаємо, що такі процеси мають перебувати під освітніми впливами, бути цілеспрямованими і керованими. Цьому можуть слугувати різноманітні цифрові ресурси, які забезпечують «Фокуси діяльності» і відповідні їм «Контексти дружби» (С.Л. Фельд, У.К. Картер, 1998).

Так, у процесі нашого дослідження протягом 2020–2021 рр. під час професійного навчання студентів-майбутніх економістів (спеціальності «Фінанси», «Банківський бізнес», «Корпоративні фінанси», «Міжнародна економіка», «Економічна та бізнес-освіта») предметом нашої роботи було формування психолого-педагогічних складників фахових компетентностей економіста, зокрема й здатності до самореалізації у професійній діяльності, здатності до самозайнятості, готовності до підприємницької діяльності в індивідуальному і корпоративному секторах. У форматі онлайн-навчання під час карантинних обмежень широко застосовувались програми і ресурси для викладання навчального матеріалу (на платформах Moodle і Zoom), для спільної роботи на занятті (Zoom, Telegram), для виконання домашніх завдань і взаємодії (Google-Disk, teams, Mindly, Mural, Miro, canva тощо). Опитування студентів показало, що 63,5% із них відчувають нестачу безпосереднього спілкування, 72,9% більше часу стали проводити в соцмережах. Щодо участі, то 29,4% вказали, що мають акаунти в 25 *СМ*; 18,8% – у 16; 12,9% – у 4, інші – від 1 до 3. З урахуванням виявлених тенденцій убачаємо доцільним розробляти і проєктувати дидактичні завдання і методи цілеспрямованого освітнього впливу на конструктивну й розвивальну участь студентів у своїх спільнотах і цифрових групах задля їх особистісно-професійного розвитку. Привабливим та конструктивним виглядає участь у тематичних і професійних цифрових лабораторіях (Digital Lab) [12].

Модель British Council, Digital Lab – навчальна онлайн-лабораторія, яка об'єднує українських учасників довкола пошуку практичних рішень для їх сектору та ознайомлює з європейськими підходами і моделями. Основний фокус Digital Lab – створення простору для обміну досвідом та спільного пошуку практичних рішень; знайомство з успішними практиками у сфері креативних просторів/соціального підприємництва у країнах ЄС, Великій Британії та Україні; формування зв'язків між учасниками(цями) програми; створення якісного та змістовного формату онлайн-взаємодії.

Висновки. Цифровізація ставить нові завдання щодо цілей, змісту і стратегій реалізації економічної освіти, що вимагає від викладача завдання вибору дидактичних технологій, що забезпечують якість предметного навчання. Результативність якісної освіти забезпечується комплексом умов, серед яких найважливішими є педагогіка співпраці, конструктивістські технології навчання, соціальне партнерство на базі відповідних цифрових платформ. Усі інші засоби є похідними і допоміжними. У процесі розроблення інноваційних форм і методів навчання доцільно враховувати сучасні тенденції залученості учасників навчання (студентів) до мережевих (WWW) соціальних процесів та використовувати їх із дидактичною метою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, Схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018 (дата звернення: 14.07.2021)

2. Положення про Єдиний державний веб-портал цифрової освіти «Дія. Цифрова освіта». Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 10 березня 2021 р. № 184. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/184-2021 (дата звернення: 14.07.2021)

3. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання протягом усього життя" від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 14.07.2021)

4. Цифрова освіта_Національна кампанія з цифрової грамотності. Міністерство та Комітет цифрової трансформації України. URL: https://thedigital.gov.ua/projects/osvita (дата звернення: 14.07.2021)

5. Цифровізація / Всеукраїнський форум «Україна-30». URL: https://ukraine30.com/digitalization (дата звернення: 14.07.2021)

6. Баніт Ю.С. Інноваційні технології формування підприємницької компетентності у фаховій підготовці студентів – майбутніх економістів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Донбаського державного педагогічного університету. 2019. №. 4 (96). С. 4–16.

7. Ковальчук Г.О. Технології навчання економічних дисциплін в системі неперервної освіти (теоретико-методичний аспект) : монографія. Київ : КНЕУ, 2014. 511 с.

8. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посіб. / Жалдак М. І. та ін.; за ред. Ю.О. Жука. Київ, Педагогічна думка, 2012. 112 с.

9. Пандемії вже рік – як українські ФОПи та інші бізнеси його пережили. URL: https://hromadske.ua/ru/posts/ pandemiyi-vzhe-rik-yak-ukrayinski-fopi-ta-inshij-biznes-jogo-perezhili (дата звернення: 14.07.2021)

10. Cantwell G. T., Kirkley A., Newman M.E.J. The friendship paradox in real and model networks. *Journal of Complex Networks*. 2021. Vol. 9, Issue 2. April 2021. URL: https://academic.oup.com/comnet/article/9/2/cnab011/6287259 (Last accessed: 14.07.2021)

11. Digital-lab-social-entrepreneurs. *Britishcouncil*. URL: https://britishcouncil.org.ua/programmes/society/digital-lab-social-entrepreneurs (Last accessed: 14.07.2021)

12. Eu4digital. URL: https://eufordigital.eu/uk/digital-skills-in-the-workplace-eu4digital-working-on-digital-competence-framework-for-smes-and-microbusinesses/ (Last accessed: 14.07.2021)

13. Feld S.L., McGail A. Egonets as systematically biased windows on society. *Network Science*, 2020. URL: https://www.cambridge.org/core/journals/network-science/article/abs/egonets-as-systematically-biased-windows-on-society/ (Last accessed: 14.07.2021)

14. Friendship paradox. Santa Fe Institute. URL: https://santafe.edu/news-center/news/applying-mathematics-takes-friendship-paradox-beyond-averages (Last accessed: 14.07.2021)

15. Galesis M., Olson H., Dalege J., van der Does T., Stein D.L. Integrating social and cognitive aspects of belief dynamics: towards a unifying framework. URL: https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rsif.2020.0857. (Last accessed: 14.07.2021)

16. SECL Group. URL: https://secl.com.ua/article-vse-o-socialnyh-setjah-vlijanije-na-cheloveka.html (дата звернення: 14.07.2021)

17. WORK.ua. URL: https:// www work.ua/articles/career/1024/ (дата звернення: 14.07.2021)

ОГЛЯД СУЧАСНИХ КЛАСИФІКАЦІЙ КОМП'ЮТЕРНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДІВ І ЗАСОБІВ ЇХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

MODERN CLASSIFICATIONS OF COMPUTER INFORMATION TECHNOLOGIES, METHODS AND MEANS TO PROVIDE THEM

УДК 37:00.004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.74

Снігур О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри програмної інженерії
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Характерною рисою сучасності є процеси інформатизації, які інтенсивно розвиваються практично у всіх сферах людської діяльності. Вони спричинили формування нової інформаційної інфраструктури, яка пов'язана з новим типом суспільних відносин, новою реальністю, новими комп'ютерними інформаційними технологіями різних видів діяльності. Попит на інформацію та інформаційні послуги забезпечує розвиток, поширення й ефективніше використання комп'ютерних інформаційних технологій. У статті розглянуто поняття «комп'ютерні інформаційні технології» та здійснено їх класифікацію. Подано характеристику інноваційних комп'ютерних інформаційних технологій та визначено їхні особливості. Розглянуто комп'ютерні інформаційні технології як процес, що використовує сукупність методів і засобів реалізації операцій збору, реєстрації, передачі, накопичення та обробки інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних мереж. Установлено, що підставами для емпіричних класифікацій комп'ютерних інформаційних технологій є: сфера застосування; вид інформації і спосіб її обробки; характер інформаційних процесів і спосіб їх реалізації; вид носія інформації; контингент і рівень підготовки користувачів; ступінь уніфікації технологічних рішень; рівень інтеграції. Запропоновано класифікацію засобів комп'ютерних інформаційних технологій: програмне забезпечення (системне, прикладне); текстові редактори (Microsoft Word); графічні редактори (Adobe PhotoShop, Quark Press, CorelDraw, PowerPoint, FaxLine, Machaon, AutoCAD, Adobe Illustrator, Corel ArtShow, Explorer і Netscape Navigator, Microsoft Paint); електронні таблиці (Microsoft Excel); сервісні інструментальні програмні засоби (файлові менеджери, електронні словники і перекладачі, програми архівації даних, програми розпізнавання текстів, програми управління даними); системи математичних обчислень MatLab, система підготовки презентацій (Microsoft Power Point).

Ключові слова: *інформація, інформаційно-комп'ютерні технології, засоби забезпечення, класифікації.*

A characteristic feature of the present time is the processes of informatization, which are intensively developing in all spheres of human activity. They caused the formation of a new information infrastructure, which is associated with a new type of social relations, a new reality, new computer information technologies of various activities. Demand for information and information services provides development, distribution and more efficient use of computer information technology. The article deals with the concept of computer information technologies and their classification. The characteristics of innovative computer information technologies are presented and their features are determined. Computer information technologies are considered as a process that uses a set of methods and means of implementing the collection, registration, transfer, accumulation and processing of information using computers and computer networks. It is established that the grounds for empirical classifications of computer information technologies are as follows: implementation scope; type of information and methods of its processing; the nature of information processes and the method of their realisation; features of media information; the contingent and the level of user's skills; degree of unification of technological solutions; integration level. The classification of computer information technologies is worked out: software (system, applied); Text Editors (Microsoft Word); Graphic Editors (Adobe PhotoShop, Quark Press, CorelDraw, PowerPoint, FaxLine, Machaon, AutoCAD, Adobe Illustrator, Corel ArtShow, Explorer i Netscape Navigator, Microsoft Paint); Electronic Tables (Microsoft Excel); service instrumental software (file managers, electronic dictionaries and translators, data archiving programs, texts recognition programs, data management programs); Matlab mathematical calculations system, presentation constructing system (Microsoft Power Point).

Key words: *information, information and computer technologies, means of providing, classification.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах сучасного динамічного розвитку суспільства, ускладнення технічної та соціальної інфраструктури інформація стає таким самим стратегічним ресурсом, як традиційні матеріальні й енергетичні ресурси [13, с. 48]. У період інформатизації суспільства набувають значущість уміння збирати необхідні дані, висувати гіпотезу, робити висновки й умовиводи, використовувати для роботи з інформацією нові інформаційно-комп'ютерні технології. Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології, які дають змогу створювати, зберігати, переробляти інформацію і забезпечувати ефективні способи її подання споживачеві, стали важливим чинником життя. Комп'ютерно-інформаційні технології є потужним інструментом прискорення прогресу всіх сфер суспільного розвитку, одним з істотних чинників, що визначають конкурентоздатність країни, галузі та окремої організації та окреслюють новий стиль життя суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання сучасних комп'ютерних інформаційних технологій у житті суспільства розкрито у дослідженнях М. Атанасова, Я. Бакушевич, О. Борисюк, О. Йона, Ю. Капаціла, І. Роберт, Л. Савчук, В. Снитюк, А. Натан та ін. Висвітлення

проблем, пов'язаних із використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій започатковано і розвинуто в фундаментальних роботах Є. Ветчаніна, В. Заєць, М. Лукащук, О. Романишиної, А. Сільвестр, О. Соснін, Н. Тверезовська, М. Петер, Дж. Тімоті та ін. Проте варто констатувати, що здійснений аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо огляду сучасних класифікацій комп'ютерних інформаційних технологій та методів і засобів їхнього забезпечення у сучасному інформаційному суспільстві.

Мета статті – окреслення сучасних комп'ютерних інформаційних технологій та методів і засобів їхньої реалізації.

Виклад основного матеріалу. Нині комп'ютерні інформаційні технології є однією зі сфер, які найбільш динамічно розвиваються. Зокрема, удосконалюються елементна база й архітектура комп'ютерів, розвиваються мови і технології програмування, створюються нові пакети прикладних програм на основі сучасних математичних методів моделювання та оптимізації. Основна мета комп'ютерних інформаційних технологій – отримувати за допомогою переробки первинних даних інформацію нової якості, на основі якої виробляються оптимальні управлінські рішення. Це досягається на основі інтеграції інформації, забезпечення її актуальності і несуперечності, використання сучасних технічних засобів для впровадження і функціонування якісно нових форм інформаційної підтримки діяльності апарату управління. Комп'ютерна інформаційна технологія справляється з істотним збільшенням обсягів інформації, що переробляється, і веде до скорочення термінів її переробки [4, с. 44]. Нині існують різноманітні схеми класифікації комп'ютерних інформаційних технологій. Кожна з них будується на певних ознаках (рис. 1).

Комп'ютерні інформаційні технології, інтенсифікуючи інформаційні процеси, підвищуючи ефективність використання накопичених суспільством інформаційних ресурсів, забезпечують собі стійкий і динамічний розвиток. Вони інтегрують досягнення фундаментальних і прикладних наук (математика, кібернетика, програмування, інформатика, лінгвістика, психологія, ергономіка), інженерного знання (у сфері комп'ютерної техніки, комунікаційних систем, засобів зв'язку), освіти (педагогічні технології, дистанційне навчання), мистецтва (анімація, відеокультура, живопис, дизайн) [14, с. 7]. Комп'ютерна інформаційна технологія як наука і цілеспрямована діяльність щодо переробки інформації поділяється на технологічну і забезпечуючу частини (рис. 2). Комп'ютерні інформаційні технології володіють усіма атрибутами технології практичної діяльності та характеризується метою, предметом, ресурсами, процесами і результатами. Специфічна мета комп'ютерних інформаційних технологій – ефективне виробництво інформаційної продукції та раціональне використання інформаційних ресурсів у процесі задоволення інформаційних потреб користувачів [1, с. 55]. Основними *предметами* комп'ютерних інформаційних технологій (об'єктів перетворення) є інформація і запити споживачів. Номенклатуру і зміст процесів комп'ютерних інформаційних технологій інформаційної наукою і практикою однозначно не визначено [12, с. 402]. У нормативно-правових актах із питань інформатизації, наукової та навчальної літератури комп'ютерних інформаційних технологій частіше за інших зараховуються процеси збору, обробки, накопичення (організації), зберігання, пошуку і розповсюдження інформації за допомогою комп'ютера і комп'ютерних комунікацій.

У структурі ресурсів комп'ютерних інформаційних технологій вирішальне значення мають: інформаційні ресурси (документи, дані і організовані масиви документів і даних) [3, с. 343]; кадрові ресурси (інформаційні фахівці, що забезпечують проєктування, розроблення і реалізацію інформаційних процесів і контроль їх виконання; техніч-

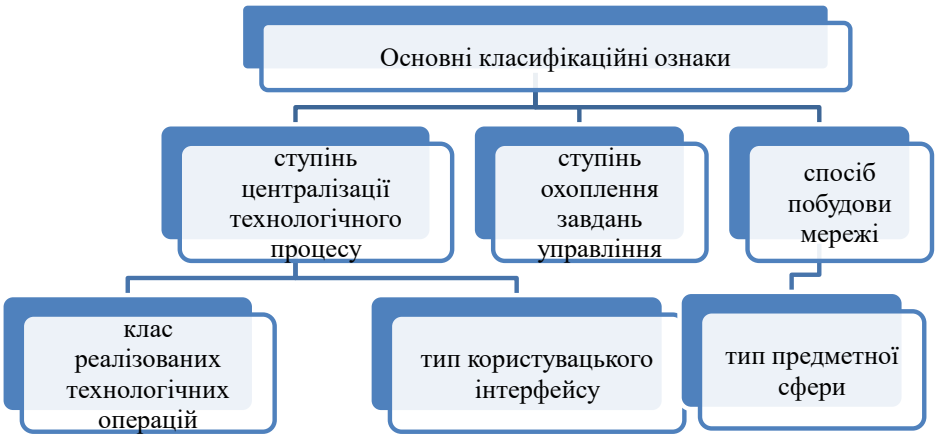


Рис. 1. Основні класифікаційні ознаки комп'ютерних інформаційних технологій

Рис. 2. Модель комп'ютерно-інформаційної технології

ний персонал, який реалізує технічний, господарський, інфраструктурний супровід інформаційного виробництва та інформаційного сервісу); матеріальні ресурси (інформаційно-телекомунікаційні системи, видаткові засоби і матеріали) та фінансові ресурси [10].

Комп'ютерні інформаційні технології володіють специфічними забезпечуючими засобами, серед яких: технічні (ЕОМ і периферійне устаткування, видавничі комплекси, канали і засоби зв'язку, організаційна техніка, транспортні засоби); лінгвістичні (природні та штучні мови (інформаційно-пошукові, програмування, алгоритмізації, маніпулювання даними тощо)); математичні (моделі реалізації інформаційних процесів, прийняття рішень тощо) [9, с. 112]; програмні (операційні системи, системи програмування, базове і прикладне програмне забезпечення). Результатом комп'ютерних інформаційних технологій є різноманітні за змістом і формою інформаційні продукти і послуги. Якісну специфіку комп'ютерних інформаційних технологій визначають такі її складники, як: види і зміст інформаційних процесів, склад і структура ресурсної бази, номенклатура інструментальних (технічних, програмних, лінгвістичних) засобів, способи організації виробничого процесу. Різноманіття комп'ютерних інформаційних технологій і сфер їх практичного застосування породжують потребу в розробленні теоретичних і емпіричних класифікацій. Як підстави емпіричних класифікацій комп'ютерних інформаційних технологій фахівці використовують різні ознаки: сферу застосування; вид інформації і спосіб її обробки; характер інформаційних процесів і спосіб їх реалізації; вид носія інформації; контингент і рівень підготовки користувачів; ступінь уніфікації технологічних рішень; рівень інтеграції тощо [2]. Зазвичай комп'ютерні інформаційні технології реалізуються засобами обчислювальної техніки та програмного забезпечення, що гарантує високу швидкість обробки інформації, її пошук, розподіл даних та доступ до джерел інформації незалежно від місця розташування і сприяє досягненню поставленої користувачем мети. Із цим твердженням погоджується І. Роберт і визначає комп'ютерні інформаційні технології як програмні, програмно-апаратні й технічні засоби й обладнання, що функціонують на базі засобів мікропроцесорної обчислювальної техніки, а також сучасних засобів і систем транслювання інформації, інформаційного обміну, що забезпечують операції зі збору, накопичення, обробки, зберігання, продукування, передачі, використання інформації, а також можливість доступу до інформаційних ресурсів комп'ютерних мереж (зокрема, глобальних) [7, с. 4]. *Методами* комп'ютерних інформаційних технологій є методи обробки і передачі інформації. *Засоби* комп'ютерних інформаційних технологій – це технічні, програмні, інформаційні та інші засоби, за допомогою яких реалізується інформаційна технологія. Методи комп'ютерних інформаційних технологій охоплюють моделювання, системний аналіз, системне проєктування, методи передачі, збору, продукування, накопичення, збереження, обробки, передачі та захисту інформації. А засоби комп'ютерних інформаційних технологій поділяються на апаратні: персональний

комп'ютер і його основні складники, локальні та глобальні мережі, сучасне периферійне обладнання; програмні: системні, прикладні, інструментальні. Як засіб комп'ютерних інформаційних технологій О. Романишина пропонує використовувати такі розповсюджені види програмних продуктів для персонального комп'ютера: текстовий процесор (редактор), настільні видавничі системи, електронні таблиці, системи управління базами даних, електронні записні книжки, електронні календарі, інформаційні системи функціонального призначення (фінансові, бухгалтерські, для маркетингу тощо), експертні системи [8, с. 181].

Натомість у дослідженнях М. Лукащука відображено такі засоби комп'ютерних інформаційних технологій: мультимедійна система (multimedia system – CD-sys), експертна система (experts system – ex.sys), система автоматизованого проектування (computer aided design system – CAD), електронний бібліотечний каталог (electronic librar – e-libr), банк даних, база даних (Database – Db), локальні та розподільчі (глобальні) обчислювальні системи (Local and Wide area networks – LAN/WAN), електронна пошта (electronic mail – e-mail), голосова електронна пошта (voice-mail – v-mail), електронна дошка оголошень (bulletin system – BS), система телеконференцій (teleconference – t-conf), автоматизована система управління науковими дослідженнями (computer research system aided – CAR), автоматизована система організаційного управління (management information system – MIS), настільна електронна типографія (desktop – publishing – d.t.-publ) [6, с. 92].

Дещо іншу класифікацію основних програмних засобів комп'ютерних інформаційних технологій пропонує О. Соснін, серед яких виокремлює функціональні та забезпечуючі (рис. 3) [11].

Комп'ютерні інформаційні технології Л. Савчук пропонує розглядати з позиції користувача інтерфейсу, тобто можливостей доступу користувача до інформаційних і обчислювальних ресурсів у процесі обробки інформації. Користувацький інтерфейс охоплює три поняття: спілкування додатку з користувачем, спілкування користувача з додатком і мову спілкування, що визначається розробником програмного додатку (рис. 4) [5].

Рис. 3. Класифікація комп'ютерних інформаційних технологій за призначенням і характером використання [11]

Рис. 4. Класифікація комп'ютерних інформаційних технологій за користувацьким інтерфейсом [5]

Таким чином, на основі здійсненого аналізу наукової літератури узагальнимо класифікації засобів комп'ютерних інформаційних технологій: 1) *програмне забезпечення* як сукупність комп'ютерних програм отримання, пошуку, передачі, зберігання, обробки даних. За призначенням програмне забезпечення поділяється на: *системне* (базове програмне забезпечення – операційні системи, командно-файлові процесори (операційні оболонки), системні утиліти; сервісне програмне забезпечення (наприклад, антивірусні програми)); *прикладне програмне забезпечення*, яке охоплює пакети прикладних програм (додатки), які можуть бути загального або спеціального призначення. Пакети прикладних програм загального призначення (текстові процесори, табличні процесори, системи управління базами даних, графічні редактори, системи розробки презентацій, системи обробки фінансово-економічної інформації, системи управління проєктами, експертні системи і системи підтримки прийняття рішення). Пакети прикладних програм спеціального призначення: пакети комп'ютерної математики для науково-технічних розрахунків (наприклад, Matematica, Mathcad, Matlab), пакети моделювання і комп'ютерного інженерного аналізу (наприклад, Ansys.Inc, Nastran); пакети статистичної обробки даних; системи підтримки прийняття рішень (Assistant Choice, Multi expert), корпоративні інформаційні системи (ERWin, BPWin), навчальні програми, бухгалтерські і економічні пакети тощо; 2) *текстові редактори,* наприклад Microsoft Word; 3) *графічні редактори*, наприклад Adobe PhotoShop (кольороподіл і обробка зображень), Quark Press (верстка періодики), CorelDraw (графічний редактор), PowerPoint (розроблення сценарію і стилю презентацій, слайдфільми), FaxLine (факсовий зв'язок), Machaon (факсимільний і поштовий зв'язок і безпаперовий документообмін), AutoCAD (креслення і конструювання), Adobe Illustrator (дізайнерство), Corel ArtShow (бібліотека ілюстрацій, створених художниками всього світу), всесвітньо відомі браузери Інтернет Explorer і Netscape Navigator, в яких використовуються графічні редактори, Microsoft Paint – багатофункціональний графічний редактор компанії Microsoft; 4) *електронні таблиці*, наприклад Microsoft Excel; 5) *сервісні інструментальні програмні засоби*: файлові менеджери, електронні словники і перекладачі (Free On-line Dictionary of Computing, FreeDict, Jargon file, WordNet, GoldenDict, ABBYY Lingvo, DICT), програми архівації даних (WinZip, WinRar, WinArj, NetZip), програми розпізнавання текстів (ABBYY FineReader), програми управління даними (SQL Server); 6) *система математичних обчислень MatLab* – інтерактивна система для виконання інженерних, економічних, наукових та інших розрахунків; 7) *система підготовки презентацій* (Microsoft Power Point). На особливу увагу заслуговує відображення унікальних можливостей методів і засобів комп'ютерно-інформаційних технологій, реалізація яких створює передумови для інтенсифікації життя, а також розвиток особистості. Розкриємо ці можливості: негайний зворотний зв'язок між користувачем та комп'ютерними інформаційними технологіями; комп'ютерна візуалізація інформації щодо об'єктів або закономірностей процесів, явищ, що реально протікають, так і «віртуальних»; архівне зберігання досить великих обсягів інформації з можливістю її передачі, а також легкого доступу і звернення користувача до центрального банку даних; автоматизація процесів обчислювальної інформаційно-пошукової діяльності тощо.

Висновки. Сучасний період розвитку цивілізованого суспільства характеризує процес інформатизації як глобальний соціальний процес, особливість якого полягає у тому, що основним видом діяльності у сфері суспільного виробництва є збір, накопичення, обробка, зберігання, передача і використання інформації, здійснювані на основі сучасних засобів мікропроцесорної та обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну. Інформатизація суспільства забезпечує: активне використання інтелектуального потенціалу суспільства; інтеграцію комп'ютерних інформаційних технологій із науковими і виробничими технологіями; високий рівень інформаційного обслуговування та доступність будь-якого члена суспільства до джерел інформації. Усе це забезпечують комп'ютерні інформаційні технології, а основними засобами їх забезпечення є: програмне забезпечення (системне, прикладне); текстові редактори; графічні редактори; електронні таблиці; сервісні інструментальні програмні засоби; системи математичних обчислень MatLab, система підготовки презентацій. Основними цілями використання методів і засобів нових комп'ютерних інформаційних технологій в сучасному суспільстві є: розвиток особистості (мислення, комунікативні здібності, формування інформаційної культури) та її підготовка до життя в умовах інформаційного суспільства; формування вмінь приймати оптимальне рішення або пропонувати варіанти вирішення у складній ситуації, здійснювати експериментально-дослідницьку діяльність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атанасов М., Йона О. Вплив інформаційних технологій на розвиток підприємства. *Гармонізація суспільства – новітній напрямок розвитку держави* : матеріали Всеукр. наук. конф. аспірантів та молодих вчених, м. Одеса, 25 березня 2014 р. Одеса : ОНЕУ, 2014. С. 54–61.

2. Бакушевич Я.М., Капаціла Ю.Б. Інформатика та комп'ютерна техніка : навчальний посібник. Львів : Магнолія, 2009. 312 с.

3. Ветчанін Є. Сучасний стан комп'ютеризації освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. Вип. 1–2(20–21). С. 341–352.

4. Заєць В.М. Методи і засоби КІТ : навчальний посібник. Львів : ВЛП, 2013. 144 с.

5. Інформаційне забезпечення систем прийняття рішень в економіці, техніці та організаційних сферах : колективна монографія / за заг. ред. Л.М. Савчук. Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2013. 592 с.

6. Лукащук М.М. Дидактичні умови використання нових інформаційних технологій в навчанні біології і хімії в медичних коледжах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 192 с.

7. Роберт И.В. О понятийном аппарате информатизации образования. *Информатика и образование*. 2012. № 12. С. 2–6.

8. Романишина О.Я. Огляд інформаційних технологій та засобів їх реалізації у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота2*. 2013. Вип. 29. С. 179–183.

9. Сільвейстр А.М. Сучасні інформаційні технології навчання. Курс лекцій : посібник. Вінниця : Планер, 2007. 196 с.

10. Снитюк В.Є. Прогнозування. Моделі. Методи. Алгоритми : навчальний посібник. Київ : Маклаут, 2008. 264 с.

11. Соснін О.В. Формування ефективних концепцій впровадження комп'ютерних інформаційно-комунікаційних технологій в освіту та їх вплив на розвиток креативної економіки. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2017. Вип. 70. С. 141–151.

12. Тверезовська Н.Т., Борисюк О.Б. Становлення і розвиток інформаційних технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2012. Вип. 100. С. 401–404.

13. Nathan A. WPF 4 Unleashed. Sams, 2010. 848 p.

14. Peter M., Timothy G. The NIST Defi nition of Cloud Computing. Recommendation of the National Institute of Standards and Technology. Computer Security Division. Information Technology Laboratory. National Institute of Standards and Technology. Gaitherburg, MD 20899-8930, 2011. 97 p.

МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ТЬЮТОРА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

PROJECT METHOD AS A PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF TRAINING A TEACHER-TUTOR FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

УДК 378.147:004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.75

Топольник Я.В.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
вищої школи
Донбаського державного педагогічного
університету

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх педагогів-тьюторів до професійної діяльності. Зазначено, що сучасний розвиток суспільства вимагає від вищої школи підготовки фахівців нової формації, здатних просувати далі реформування всіх ланок народного господарства та сфер життєдіяльності громадян. Звертається увага на те, що підготовка майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності у рамках організації навчально-виховного процесу в закладах освіти передбачає поглиблення знань майбутніх фахівців про сутність інновацій та інноваційних процесів в освіті; вивчення рівня готовності педагогів до здійснення інноваційної професійної діяльності. Розглянуто класифікації методів навчання у сучасній педагогіці (за джерелом знань, із погляду участі вчителя та учня в навчальному процесі, за домінуючою функцією в навчальному процесі, за характером пізнавальної діяльності школярів, за видами діяльності учнів, на основі цілісного підходу до процесу навчання). Окремо наведено методи за типом комунікації викладачів і учнів/здобувачів, методи дистанційного (електронного) навчання, методи активного навчання. Серед загальнодидактичних методів особливого значення набули евристичний та дослідницький, що були реалізовані низкою прийомів та дали змогу поглибити вміння майбутніх педагогів-тьюторів. Виокремлено групу методів організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, серед яких за ступенем самостійності мислення здобувачів у процесі оволодіння знаннями виділено проблемно-пошукові, що можуть бути реалізовані через форми проєктної діяльності, вебквесту, вебінару, методи візуалізації та створення е-портфоліо. Метод проєктів розглядається як технологія організації освітніх ситуацій, під час вирішення яких здобувачі розв'язують значуще для їхньої майбутньої професійної діяльності завдання. За метою та характером проєктної діяльності розрізняють інформаційні, дослідницькі, практикоорієнтовані, телекомунікаційні проєкти та ін. Визначено вимоги до використання проєктної технології в підготовці майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності. Наведено орієнтовну тематику проєктів, що доцільно використовувати в освітньому процесі. Зроблено висновки про те, що впровадження системи підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності має ґрунтуватися на комплексі загальнодидактичних методів, серед яких ключове положення займають евристичний, дослідницький та проблемно-пошуковий, реалізовані в умовах електронного навчання з використанням засобів ІКТ.

Ключові слова: *метод, проєктна діяльність, проєкт, педагог-тьютор, професійна діяльність.*

The article reveals the peculiarities of training future teacher-tutors for professional activities. It is noted that the modern development of society requires from the higher school to train specialists of a new formation, able to further reform all parts of the economy and spheres of life of citizens. Attention is drawn to the fact that the preparation of future teacher-tutors for professional activities in the organization of the educational process in educational institutions involves deepening the knowledge of future professionals about the essence of innovation and innovative processes in education; studying the level of readiness of teachers to carry out innovative professional activities. Classifications of teaching methods in modern pedagogy are considered (according to the source of knowledge, in terms of teacher and student participation in the learning process, the dominant function in the learning process, the nature of cognitive activity of students, types of student activities, based on a holistic approach to learning). Methods by type of communication between teachers and students / applicants, methods of distance (electronic) learning, methods of active learning are given separately. Among the general didactic methods of special importance were heuristic and research, which were implemented by a number of techniques and allowed to deepen the skills of future teacher-tutors. A group of methods of organization and implementation of educational and cognitive activities, among which the degree of independence of thinking of applicants in the process of acquiring knowledge identified problem-search, which can be implemented through forms of project activities, web-quest, webinar, visualization methods and e-portfolio. The project method is considered as a technology of organizing educational situations, during the solution of which applicants solve tasks that are important for their future professional activity. According to the purpose and nature of project activities, there are information, research, practice-oriented, telecommunications projects, etc. The requirements for the use of project technology in the preparation of future teacher-tutor for professional activities are determined. Approximate topics of projects that should be used in the educational process are given. It is concluded that the introduction of the system of training future teacher-tutors for professional activities should be based on a set of general didactic methods, among which the key position is occupied by heuristic, research and problem-solving, implemented in e-learning using ICT.

Key words: *method, project activity, project, teacher-tutor, professional activity.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вища школа України сьогодні знаходиться на шляху перебудови, основне завдання якої полягає в оновленні її змісту і форм роботи, пошуку нових освітніх технологій, спрямованих на відродження духовності, створення та збереження інтелектуального потенціалу країни.

Реалії сьогодення вимагають від вищої школи підготовки фахівців нової формації, здатних просувати далі реформування всіх ланок народного

господарства та суспільного життя. Від якості підготовки спеціалістів залежить добробут держави і кожного її громадянина.

Підготовка майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності у рамках організації навчально-виховного процесу у закладах освіти передбачає поглиблення знань майбутніх фахівців про сутність інновацій та інноваційних процесів в освіті; вивчення рівня готовності педагогів до здійснення інноваційної професійної діяльності; формування у здобувачів глибокого переконання у тому, що в основі інноваційних перетворень у сфері освіти лежить перехід на гуманістичну освітню парадигму й особистісно зорієнтовані технології; усвідомлення здобувачами особливостей реалізації конкретних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі закладу освіти; вироблення вмінь вибирати і педагогічно доцільно застосовувати навчальні й виховні технології залежно від мети і завдань навчання й виховання; формування готовності майбутніх педагогів-тьюторів до інноваційної професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перш ніж докладно розглядати методи, відібрані нами для використання в системі підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності, проаналізуємо існуючі у сучасній педагогіці класифікації методів навчання.

Передусім нагадаємо, що методом у дидактиці називають спосіб взаємопов'язаної діяльності педагога й учнів, що веде до досягнення певної дидактичної мети.

Ми поділяємо думку О. Савченко, яка у дослідженні методів, технологій та засобів навчання наголошує на тому, метод як педагогічна категорія є багатовимірним поняттям і може розглядатися із поглядів. Вона вважає, що основною характеристикою методів навчання є способи організації пізнавальної діяльності учнів; метод передбачає послідовну спільну діяльність учителя й учнів, спрямовану на досягнення певної навчальної мети [10, с. 264].

Методи навчання у загальній педагогіці класифікують за різними ознаками:

− за джерелом знань (словесні, наочні, практичні методи) – класифікація, розроблена у 30-ті роки XX ст. радянськими педагогами;

− із погляду участі вчителя та учня в навчальному процесі (активні, пасивні, напівактивні) – класифікація українського педагога Г. Ващенка [4];

− за домінуючою функцією в навчальному процесі (методи, що забезпечують первинне сприйняття знань і вмінь учнями, та методи усвідомлення, розвитку і поглиблення знань) – класифікація В. Сухомлинського [14];

− за характером пізнавальної діяльності школярів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький методи, метод проблемного вивчення матеріалу) – класифікація І. Лернера і М. Скаткіна [6];

− за видами діяльності учнів (методи засвоєння знань на основі пізнавальної активності репродуктивного характеру; проблемні методи самостійного оволодіння знаннями; методи з домінантою емоційно-художньої активності; практичні методи технічної діяльності, яка створює нові форми довкілля) – класифікація В. Оконя [8];

− на основі цілісного підходу до процесу навчання (методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності) – узагальнююча класифікація Ю. Бабанського [9].

Сучасні науковці (В. Биков, Ю. Богачков, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, Є. Смирнова-Трибульська та ін.) приділяють особливу увагу визначенню методів та прийомів, що враховують специфіку електронного (дистанційного, e-learning) навчання, яке різниться від методів традиційного (аудиторного, лекційно-практичного) навчання.

Виокремлюють методи за типом комунікації викладачів і учнів/здобувачів:

− методи навчання за допомогою взаємодії учня з освітніми ресурсами за мінімальної участі викладача та інших учнів (самонавчання); для розвитку цих методів типовим є створення мультимедійних освітніх ресурсів – навчальних матеріалів, які доставляють комп'ютерні мережі;

− методи індивідуалізованого навчання, які характеризуються взаємодією одного здобувача з одним викладачем (навчання one on one); реалізація цих методів відбувається через телефон, голосову пошту, електронну пошту тощо;

− викладання «один – багатьом» (one to many): модифіковані засобами ІКТ методи традиційної освітньої системи, коли викладач забезпечує здобувачів навчальним матеріалом; аудіо-, відео-, електронні лекції розповсюджуються комп'ютерними мережами;

− методи активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу (навчання many-to-many), основу яких складають синхронні (online) й асинхронні (offline) аудіо- , відео- й комп'ютерні конференції [2; 11; 12].

Існують інші класифікації методів дистанційного (електронного) навчання:

− методи трансляції навчальних матеріалів (кейс-технологія, ТВ-технологія, мережева технологія);

− методи стимулювання навчальної діяльності (методи розвитку інтересу й відповідальності);

− методи контролю і самоконтролю (індивідуальні й групові, репродуктивні й творчі, синхронні й асинхронні).

Г. Шиліна найбільш затребуваними методами дистанційного навчання вважає:

− пояснювально-ілюстративний метод (учитель повідомляє готову інформацію різними засобами (у тому числі електронними), а учні сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам'яті цю інформацію);

− дослідницький метод навчання (формулюється проблема, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу; виникає необхідність управління навчальним процесом; передбачається творче засвоєння знань);

− репродуктивний метод навчання (учитель пояснює матеріал засобами лекцій онлайн, відеоуроків, скайп-конференцій тощо);

− частково-пошуковий (евристичний) метод має на меті самостійне засвоєння учнями знань, під час застосування якого вчитель організовує пошук нових знань за допомогою різноманітних засобів (вебресурсів, електронних довідників, посібників тощо);

− метод програмованого навчання, який полягає «у поетапному навчанні, разом із тим є формою і засобом реалізації інформаційно-рецептивного й репродуктивного методів» [16].

Цілком погоджуємося з думкою О. Муковоза, який вивчає форми і методи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи, навчання на відстані (електронне навчання) вимагає передусім використання методів активного навчання, до яких належать різні способи активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітньої діяльності, а також деякі педагогічні прийоми та форми проведення занять. Серед методів активного навчання, доцільних для впровадження у вищій школі:

− тематичні освітні проєкти;
− Інтернет-олімпіади та конкурси;
− Інтернет-консультації та відеолекції;
− Інтернет-конференції [7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Реалізація системи підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності вимагає використання комплексу методів загальної дидактики, а також урахування сучасних методів електронного (дистанційного) навчання. Було відібрано низку методів, як загальнодидактичних, так і специфічних методів е-навчання, використаних під час опанування навчальних дисциплін обов'язкового циклу та вибіркового блоку «Тьютерські технології», а також у самостійній роботі здобувачів (в умовах дистанційного навчання).

Мета статті – розкрити особливості підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності з використанням методу проєктів.

Виклад основного матеріалу. Серед загальнодидактичних методів особливого значення набули евристичний та дослідницький (класифікація І. Лернера та М. Скаткіна за типом пізнавальної діяльності).

Використання евристичного (або частково-пошукового) методу дало змогу привчити майбутніх педагогів-тьюторів до організації самостійно-пізнавальної діяльності, уміння бачити й формулювати проблему, будувати систему доказів, робити висновки, до активного пошуку напрямів розв'язання тієї чи іншої навчально-наукової проблеми. Серед основних форм евристичного методу [15]:

− формулювання евристичних питань, які дають змогу подрібнити загальну наукову проблему на підпроблеми й визначити стратегічні цілі дослідження, формують інтуїцію та логіку професійного та наукового мислення;

− відкриті евристичні завдання – це запитання, тести, вправи, які різняться із традиційними відсутністю запрограмованих «правильних» відповідей і вимагають пошуку можливого напряму вирішення проблеми, а не «відгадування» відповіді.

Дослідницький метод дав змогу поглибити вміння майбутніх педагогів-тьюторів висувати, досліджувати й аналізувати цілісні освітні та наукові проблеми, виокремлювати етапи їх вирішення, формулювати гіпотезу, експериментально перевіряти отримані результати.

Реалізація дослідницького методу вимагала застосування таких прийомів [1]: операційних прийомів мислення (опис досліджуваних педагогічних явищ і процесів; аналіз проблемної ситуації; порівняння; висунення гіпотези, прогнозування результатів педагогічного експерименту; методи індукції та дедукції); прийомів самоорганізації (планування часу, раціональне використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій; форми й методи самоконтролю); технічних прийомів (використання навчальної, довідкової і додаткової літератури та Інтернет-джерел; вибір програмного забезпечення для успішного застосування засобів ІКТ; дотримання правил безпеки в користуванні мережею Інтернет та нетикету).

У системі методів навчання, запропонованій Ю. Бабанським [9], виокремлено групу методів організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, серед яких за ступенем самостійності мислення учнів у процесі оволодіння знаннями виділено проблемно-пошукові. Саме ці методи виявилися найвагомішими під час упровадження системи підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності, вони були адаптовані до умов навчання з використанням засобів ІКТ.

Проблемно-пошукові методи, які сприяють успішній організації пошукової, творчої, наукової діяльності, в системі підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності були реалізовані через форми проєктної діяльності, вебквесту, вебінару, методи візуалізації та створення е-портфоліо – методи, що вимагають активного використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Метод проєктів – технологія організації освітніх ситуацій, під час вирішення яких здобувачі розв'язують значуще для їхньої майбутньої професійної діяльності завдання [5], метод, в основі якого лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок здобувачів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити [3]. Метод проєктів передбачає інтенсивне формування навичок ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій, у тому числі у професійній діяльності, оскільки сутність цього методу полягає в організації самостійної (індивідуальної чи групової) дослідницько-пошукової діяльності здобувачів з оформленням кінцевого продукту. Результатом проєкту, створеного з використанням засобів ІКТ, може бути е-портфоліо, мультимедійна презентація, інтерактивний мультимедійний плакат тощо.

Як указують науковці, які вивчають метод проєктів як одну із сучасних навчальних технологій (В. Вербицький, Н. Волкова, М. Кадемія, О. Сисоєва, А. Хуторський та ін.), метод виник у другій половині XIX ст. під впливом ідей Дж. Дьюї, В. Кілпатріка, Е. Торндайка у США. Метод проєктів характеризують як «навчання через діяння», оскільки той, хто навчається, включається в активний пізнавальний процес.

Ми повністю погоджуємося з Н. Волковою, яка вказує, що нині метод проєктів розглядається як інструмент, що створює унікальні передумови для розвитку ключових компетентностей (зокрема, інформаційно-комунікаційної), самостійності здобувача в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість і творчий потенціал [5]. Для нашого дослідження важливим є навчально-пізнавальний, дослідницький характер проєктної діяльності, яка передбачає застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків, співвідношення частин і цілого; наведення аргументів та доказів, перегрупування окремих частин та створення нового цілого тощо.

За метою та характером проєктної діяльності розрізняють інформаційні, дослідницькі, практикоорієнтовані, телекомунікаційні проєкти та ін. [13].

Дослідний проєкт складається з етапів, які відтворюють хід наукового дослідження: обґрунтування актуальності вибраної теми; визначення проблеми, предмета, об'єкта, цілей і завдань дослідження; висунення гіпотези з подальшою перевіркою; обговорення отриманих результатів. Рекомендується використовувати методи моделювання, соціологічного опитування, тестування тощо.

Інформаційний проєкт передусім спрямований на здобуття, аналіз й узагальнення інформаційних даних про певний об'єкт, результатом чого може бути наукова публікація, створення інформаційного середовища. Для пошуку інформації використовуються бібліотечні фонди, засоби масової інформації, електронні бази даних, методи анкетування та інтерв'ювання; презентація інформаційного проєкту вимагає оприлюднення (наукова доповідь, публікація, розміщення у мережі Інтернет або локальній мережі, телеконференція).

Практикоорієнтований проєкт завжди зорієнтований на результат (навчальний посібник із певної дисципліни, методичні рекомендації або комплекс діагностичних завдань із певного курсу та ін.). Реалізація практикоорієнтованого проєкту вимагає не лише презентацію результатів, а й можливих способів їх упровадження в практику. Рекомендується зовнішнє оцінювання такого роду проєкту для вивчення надійності його використання на практиці і здатності вирішити поставлену проблему.

Телекомунікаційний проєкт організовується на основі комп'ютерної телекомунікації, виконується з використанням електронної пошти, засобів телеконференції й мережі Інтернет для множинних, систематичних або тривалих спостережень за певним соціальним явищем; для вивчення й аналізу явищ, фактів, подій, що відбулися в різних місцевостях чи в різному часовому просторі, для виявлення певної тенденції, розроблення пропозицій; спільного творчого розроблення ідеї.

Уважаємо за необхідне дотримуватися певних вимог до використання проєктної технології в підготовці майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності:

− формулювання актуальної проблеми (завдання), яка вимагає дослідницького пошуку;

− професійна значущість передбачуваних результатів;

− використання різноманітної самостійної діяльності здобувачів (індивідуальна, парна, групова);

− структурування змісту проєкту та визначення результатів окремих його етапів;

− активне використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, зорієнтованих на практичний результат;

− дотримання певного алгоритму дій: вибір методів дослідження, обговорення способів оформлення кінцевих результатів, збір, систематизація й аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація, висновки, висування нових проблем дослідження.

Наголосимо на значущості презентації (захисту) проєктів, що має бути реалізовано у формі доповіді з мультимедійним супроводом (презентація PowerPoint, Prezy, розроблені інтелектуальні карти, інтерактивні плакати тощо) і демонструвати сформовані навички візуалізації та унаочнення результатів проведеної роботи.

На ефективність використання методу проєктів указують науковці, які відзначають розвиток навичок комунікації, стимулювання наукового та творчого пошуку, формування самостійності та самоорганізації професійної та науково-дослідницької діяльності.

Наведемо орієнтовну тематику проєктів, які доцільно використовувати в системі підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності:

− інформаційний проєкт «Рух української освіти до європейського освітнього простору» на основі аналізу освітніх документів (вітчизняних і зарубіжних) із питань супроводу освітнього процесу;

− дослідницький проєкт «Соціальні мережі для життя, навчання й науки» (опитування з подальшим аналізом результатів);

− дослідницький проєкт «Цифрова культура: нова форма чи новий зміст?» (анкетування з подальшим аналізом результатів);

− практикоорієнтований проєкт «Опановуємо Publisher: створення електронного посібника (ЕНМК)»;

− практикоорієнтований проєкт «Опановуємо Publisher: випуск листівок та афіш, інформаційних листів конференцій та сертифікатів учасників, створення Web-сторінок»;

− телекомунікаційний проєкт із розвитку міжкультурної комунікації «My Homeland. Discover the pleasure»;

− телекомунікаційний проєкт «Опановуємо Corel Draw» (створення логотипів навчальних курсів, афіш та мистецьких анонсів);

− практикоорієнтований проект «Опановуємо MovieMaker» (відвідати конференцію: зібрати фото, відеоматеріали, змонтувати відеофільм);

− дослідницький проєкт «Віртуальна подорож разом із Григорієм Сковородою» (подорож містами, де побував Г. Сковорода, порівняння спостережень філософа й сучасних вражень);

− дослідницький проєкт «Живі національні символи» (вивчення національної та державної символіки, пов'язаної із зображенням тварин чи рослин, оформити у вигляді вебсайту чи блогу);

− дослідницький проєкт «Говоримо українською правильно» (знайти у ЗМІ приклади оголошень, реклами з мовними помилками, відкоментувати й відкоригувати, додати роздуми про значення рідної мови; добрати прислів'я, приказки, влучні вислови про мову, оформити у вигляді доповіді з презентацією).

Висновки. Таким чином, упровадження системи підготовки майбутнього педагога-тьютора до професійної діяльності має ґрунтуватися на комплексі загальнодидактичних методів, серед яких ключове положення займають евристичний, дослідницький та проблемно-пошуковий, реалізовані в умовах електронного навчання з використанням засобів ІКТ. Проєктна діяльність майбутніх педагогів-тьюторів сприяє ознайомленню здобувачів із пріоритетними завданнями сучасної вищої освіти в контексті інноваційних змін; методологічними засадами педагогічної інноватики; сутністю та особливостями інноваційної педагогічної діяльності; структурою готовності до інноваційної діяльності педагога-тьютора та шляхами її формування у майбутніх фахівців; сутністю та особливостями особистісно зорієнтованого навчання й виховання; загальною характеристикою особистісно зорієнтованих технологій; сутністю та особливостями сучасних виховних й навчальних технологій, перевагами їх над традиційними; загальною характеристикою системних педагогічних технологій (виховних систем); вимогами до педагога, який реалізує технологічний підхід у навчанні й вихованні на особистісно зорієнтованих засадах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань : Казанский ун-т, 1996. 568 с.

2. Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г. Технологія створення дистанційного курсу : навчальний посібник / за ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.

3. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 240 с.

4. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. Київ : Українська видавнича спілка, 1997. 415 с.

5. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения : монография. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.

7. Муковіз О. Теоретичні та методичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2017. 43 с.

8. Оконь В. Введение в общую дидактику / пер. с польск. Л. Кашкуревича, Н. Горина. Москва : Высшая школа, 1990. 382 с.

9. Педагогика : учебное пособие / ред. Ю.К. Бабанский. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.

10. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

11. Смирнова-Трибульска Є.М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE : навч. метод. посіб. / за наук. ред. М.І. Жалдака. Херсон : Айлант, 2007. 492 с.

12. Смирнова-Трибульская Е.Н. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения : монография / под научн. ред. М.И. Жалдака. Херсон : Айлант, 2007. 704 с.

13. Топольник Я.В. Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі знань «Освіта» : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2018. 359 с.

14. Українська педагогіка в персоналіях : навчальний посібник : у 2-х кн. Кн. 2. : XX століття / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. С. 380–386.

15. Хуторской А.В., Андрианова Г.А., Скрипкина Ю.В. Эвристическая стратегия дистанционного образования человека: опыт реализации. *Эйдос*. URL: http://www.eidos.ru/journal/2013/0329-10.htm.

16. Шиліна Г. Методика дистанційного навчання української мови учнів основної школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 23 с.

ОЦІНКА ЯКОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

УДК 378.147+617+614.46
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.76

Федорків М.Б.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри загальної хірургії
Івано-Франківського національного
медичного університету

Джус О.В.,
докт. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри професійної
освіти та інноваційних технологій
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Симчич А.В.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри загальної хірургії
Івано-Франківського національного
медичного університету

Численні дослідження у західноєвропейських закладах вищої освіти свідчать про те, що студенти досягають кращого результату за допомогою дистанційного навчального середовища – спеціально розроблених дистанційних курсів, тоді як питання онлайн-підтримки навчального процесу в період глобального карантину залишається відкритим. Саме тому було вирішено з'ясувати та проаналізувати думки безпосередніх учасників освітнього процесу (студентів) щодо якості впровадженої дистанційної освіти.

Дослідження проведено серед 1 330 студентів II–VI курсів медичного факультету ІФНМУ (дівчат – 945, хлопців – 380) в 2020–2021 навчальному році: студентів II курсу було 195 (14,7%), III курсу – 316 (23,7%), IV курсу – 345 (25,9%), V курсу – 262 (19,8%), VI курсу – 212 (15,9%). Опитування проведено за допомогою Google-форми і включало 31 запитання щодо ефективності впровадження дистанційного навчання та адаптації до нього студентів-медиків. Дистанційне навчання в ІФНМУ проходило на платформі Microsoft Teams, про що зазначили 92,0% студентів (n=1224). Зручною дану платформу вказали 88,6% студентів. Важливо, що 13,3% студентів, які все-таки потребували допомоги в технічному супроводі онлайн-навчання, отримували відповідь упродовж доби.

Упродовж останнього календарного року (2020 р.) кількість працюючих студентів-медиків в ІФНМУ зросла майже вдвічі (до 36,9%). На нашу думку, дане явище пояснюється вмотивованістю студентів до навчання (36,4%) та браком практичного складника навчання (49,2%), згідно з опитуванням серед студентів. Проте загалом рівень мотивації серед студентів (не змінився чи знизився – 63,6%) корелює з рівнем навантажень (не змінився або зменшився – 67%), що вказує на негативну тенденцію в бажанні здобути якісну оцінку у 2/3 студентів-медиків.

28,2% респондентів зазначили, що якість їхнього навчання (в онлайн-умовах) поліпшилася, проте 18,7% уважають навпаки (погіршилася), ще 35,3% – що не змінилася. Варто зазначити, що дана тенденція однакова (±3%) на всіх курсах. Також до «плюсів» варто віднести збільшення корисного часу (за рахунок відсутності переїздів) у 57,2% студентів.

Важливим елементом дистанційного навчання була, є і залишається взаємодія між викладачем та студентом, тому оцінка «відмінно», отримана майже від половини (47%) студентів, є особливою для викладацького складу ІФНМУ. Дані щодо способу взаємодії з викладачем у формі практичних занять (34,9%,) корелюють із «бажанням 2 студентів відвідувати заняття щодня (37,0%). У майбутньому дистанційну форму навчання як основну розглядають 27,3% студентів-медиків, як допоміжну – 43,6%.

Ключові слова: *дистанційне навчання, якість навчання, студенти-медики, опитування.*

Numerous studies in Western European higher education institutions show that students achieve better results through a distance learning environment – specially designed distance learning courses, while the issue of online support for the educational process during the global quarantine period remains open. That is why it was decided to find out and analyze the opinions of the direct participants in the educational process (students) on the quality of the implemented distance education.

The study was conducted among 1330 students of the II-VI years students of the medical faculty of Ivano-Frankisk National Medical University (female – 945, male – 380) in the 2020-2021 academic year: there were 195 second-year students (14,7%), third-year students – 316 (23,7%) , IVth years students – 345 (25,9%), Vth years students – 262 (19,8%), VIth years students – 212 (15,9%). The survey was conducted using the Google form and included 31 questions on the effectiveness of distance learning and adaptation of medical students. Distance learning at Ivano-Frankisk National Medical University took place on the Microsoft Teams platform, as noted by 92,0% of students (n = 1224). 88,6% of students indicated this platform as convenient. Importantly, 13,3% of students who still needed help with online technical support received a response within 24 hours.

During the last calendar year (2020), the number of working medical students at IFNMU has almost doubled (to 36,9%). In our opinion, this phenomenon is explained by the motivation of students to study (36,4%) and the lack of a practical component of training (49,2%) according to a survey among students. However, in general, the level of motivation among students (did not change or decreased – 63,6%) correlates with the level of workload (did not change or decreased – 67,0%), which indicates a negative trend in the desire to obtain a quality grade in 2/3 of medical students.

28,2% of respondents said that the quality of their education (online) has improved, but 18,7% believe the opposite (worsened), another 35,3% – that has not changed. It should be noted that this trend is the same (± 3%) in all courses. Also, the "pros" include an increase in useful time (due to the lack of relocation) in 57,2% of students.

An important element of distance learning was, is and remains the interaction between teacher and student. Therefore, the grade "excellent", received from almost half (47,0%) of students, is special for the teaching staff of Ivano-Frankisk National Medical University. Data on the method of interaction with the teacher in the form of practical classes (34,9%) correlate with the "desire" of students to attend classes every day (37,0%). In the future, distance learning is considered as the main 27,3% of medical students, as an auxiliary – 43,6%.

Key words: *distance learning, quality of education, medical students, survey.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Одним із найбільших викликів сьогодення є криза через пандемію COVID-19, яка вплинула на всі сфери життя суспільства. Освітня система не стала винятком: пандемія зумовила уведення карантинних обмежень, які посилили пошуки шляхів розв'язання проблем навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) України [1, с. 76].

В умовах карантину виникла потреба ефективно замінити традиційну (стаціонарну) форму проведення занять, не втративши при цьому доступність, гнучкість, інклюзивність та індивідуальну траєкторію навчання здобувача освіти. Розв'язання цього питання виявилося неможливим без широкого впровадження онлайн-технологій, фундаментальних змін у підходах до процесу організації навчання студентів [2, с. 13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід західноєвропейських закладів вищої освіти демонструє ефективність запровадження дистанційного навчання на одному рівні з аудиторними заняттями. Численні дослідження свідчать про те, що студенти досягають кращого результату за допомогою дистанційного навчального середовища, розробленого відповідно до їхніх стилів навчання [3, с. 155].

За період карантину виявлено чимало проблем в українській освіті: запуск платформи дистанційного навчання, адаптація навчальних програм, моніторинг навчальних результатів, навчання викладачів цифровим технологіям та забезпечення освітніх установ технікою, цифрова нерівність здобувачів освіти, нерівність у результатах навчання [4].

На думку Міністерства науки і освіти України, буде вдалим поєднання в освітньому процесі аудиторних занять з онлайн-технологіями у вигляді змішаного навчання [5]. Цей термін з'явився у вітчизняному науковому обігу шляхом запозичення з англомовної літератури.

У переважній більшості предметом вивчення способів застосування дистанційних технологій навчання є спеціально розроблені дистанційні курси, тоді як питання онлайн-підтримки навчального процесу в період глобального карантину залишається відкритим. Хоча проблемі дистанційного навчання у ЗВО присвячено низку статей, зокрема Т. Десятова [6, с. 5] про використання дистанційного навчання в межах інноваційних технології освітнього процесу у ЗВО.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак питання методики використання дистанційного навчання студентів-медиків в умовах карантину у науковій літературі висвітлено неповною мірою. Саме тому було вирішено з'ясувати та проаналізувати думки безпосередніх учасників освітнього процесу (студентів) щодо якості впровадженої дистанційної освіти.

Мета статті – дослідити доступність та якість дистанційного (онлайн) навчання серед студентів Івано-Франківського національного медичного університету (ІФНМУ) та визначити чинники, які впливають на рівень задоволеності студентів якістю дистанційної підтримки навчального процесу, на основі результатів онлайн-опитування, адже основною проблемою є неможливість здобуття практичних навичок студентами-медиками.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проведено серед 1 330 студентів II–VI курсів медичного факультету ІФНМУ (дівчат – 945, хлопців – 380) у 2020–2021 навчальному році: студентів II курсу було 195 (14,7%), III курсу – 316 (23,7%), IV курсу – 345 (25,9%), V курсу – 262 (19,8%), VI курсу – 212 (15,9%). Опитування проведено за допомогою Google-форми і включало 31 запитання щодо ефективності впровадження дистанційного навчання та адаптації до нього студентів-медиків.

Опрацьовування отриманих результатів проводили за допомогою програмного забезпечення – табличного процесу Microsoft Excel та пакету прикладних програм Statistica Version 6 (StatSoft, Inc., USA).

Дистанційне навчання в ІФНМУ проходило на платформі Microsoft Teams, про що зазначили 92,0% студентів (n=1224). Зручною дану платформу вказали 88,6% студентів (n=1084). Розклад онлайн-занять улаштовує 710 студентів (53,4%). Переважно (86,2%) студенти користуються браузером Google Chrome. Серед джерел, з яких студенти отримують завдання з дисциплін, були: Microsoft Teams – 54,0% (n=718), сайт університету – 30,0% (n=395), месенджери (Viber, WhatsApp, Telegram) – 11,4% (n=151), соціальні мережі – 3,8% (n=50). Важливо, що 59% студентів не потребували допомоги в технічному супроводі онлайн-навчання, а 13,3% студентів, які все-таки зверталися до відділу технічної підтримки, отримували відповідь упродовж доби.

Варто зазначити, що впродовж останнього року кількість працюючих студентів-медиків в ІФНМУ зросла майже вдвічі. Серед опитаних респондентів 17,4% зазначили, що вони постійно працюють, а 19,5% – працюють на непостійній основі. Це явище можна пояснити нестачею середнього медичного персоналу у «ковідних» відділеннях, збільшенням кількості вільного часу у студентів, утратою доступу до пацієнта в умовах онлайн-навчання, вмотивованості студентів для вивчення та засвоєння практичних навичок.

Зручним навчальний портал ІФНМУ вважають 65,6% студентів. Лише 71,1% респондентів уважали себе поінформованими стосовно змін у процесі навчання в перші тижні дистанційного

навчання, та впродовж семестру цей показник знизився до 24,7%. Водночас лише 4,0% студентів указали на несвоєчасність розміщення електронно-інформаційних ресурсів на навчальній платформі університету.

На думку 12,2% студентів, дистанційне навчання розвиває самостійність у пошуку та використанні інформації, 7,1% студентів уважають, що воно розвиває навички самоконтролю, ще 12,6% – що воно мотивує до самоосвіти, для 49,5% це можливість навчатися у зручному місці.

Студенти відзначають такі переваги дистанційного навчання: збільшення корисного часу (за рахунок відсутності переїздів) – 57,2%, комфортна домашня атмосфера – 14,7%, можливість працювати – 11,1%, гнучкість навчального процесу – 9,0%.

Серед оптимальних способів взаємодії з викладачами студенти виділяють такі: практичні заняття – 34,9%, відеосервіси (Zoom, Microsoft Teams, Google Meet) – 36,2%, об'єднані інструменти (трансляція екрану, груповий чат, аудіоконференція) – 19,9%, вебінари – 7,4%, семінари – 1,7%.

У процесі опитування визначено, що 61,0% студентів почувають себе безпечно в стінах університету, проте лише 37,0% бажають відвідувати заняття щодня і 38,5% – двічі на тиждень.

Отримані дані щодо способу взаємодії з викладачем у вигляді практичних занять (34,9%,) співставні з «бажанням» студентів відвідувати заняття щодня (37,0%).

28,2% респондентів зазначили, що якість їхнього навчання (в онлайн-умовах) покращилася, проте 18,7% вважають навпаки (погіршилася), ще 35,3% – що не змінилася. Варто зазначити, що дана тенденція однакова (±3%) на всіх курсах.

Більшість студентів виявилася адаптованою до умов дистанційного навчання: 37% – відмінно адаптовані, ще 41,5% – добре адаптовані, 18,9% – задовільно. Отже, можна зробити висновок, що 78,5% студентів-медиків змогли «перебудувати» себе як здобувача освіти в нових реаліях освітнього процесу. Важливо зазначити, що на майбутнє дистанційну форму навчання як основну розглядають 27,3% студентів-медиків, як допоміжну – 43,6%.

Варто зазначити, що 59,2% респондентів зазначили, що їм зручно навчатися в онлайн-форматі, ще 22,9% – зручно, але складно. Серед труднощів дистанційного навчання студентів-медиків варто виділити важкість засвоєння практичних навичок майже половиною (49,2%) респондентів. Проте слід відзначити, що рівень мотивації в рамках дистанційного навчання збільшився у 36,4% студентів, ще у 39,3% – не змінився і лише у 24,3% – знизився.

Також проведено суб'єктивну оцінку стосовно навантаження на студентів-медиків під час дистанційного навчання (відповідні дані наведено на рис. 1). Отримані дані співставні з рівнем мотивації серед студентів, у яких рівень мотивації не змінився чи знизився (63,6%), та серед тих, у кого рівень навантажень не змінився або зменшився (67%).

Важливим елементом дистанційного навчання була, є й залишається взаємодія між викладачем та студентом, тому оцінка «відмінно», отримана майже від половини (47%) студентів, є особливою для викладацького складу ІФНМУ. Решта даних наведена на рис. 2.

Висновки. Упродовж останнього календарного року (2020 р.) кількість працюючих студентів-медиків в ІФНМУ зросла майже вдвічі (до 36,9%). На нашу думку, дане явище пояснюється вмотивованістю

Рис. 1. Навантаження студентів-медиків в умовах дистанційного навчання

Рис. 2. Робота викладацького складу в умовах дистанційного навчання

студентів до навчання (36,4%) та браком практичного складника навчання (49,2%), згідно з опитуванням серед студентів.

Проте рівень мотивації серед студентів (не змінився чи знизився – 63,6%) корелює з рівнем навантажень (не змінився або зменшився – 67%), що вказує на негативну тенденцію в бажанні здобути якісну оцінку у 2/3 студентів-медиків.

Дані щодо способу взаємодії з викладачем у формі практичних занять (34,9%,) корелюють із «бажанням» студентів відвідувати заняття щодня (37,0%).

У майбутньому дистанційну форму навчання як основну розглядають 27,3% студентів-медиків, як допоміжну – 43,6%.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Тернавська Т.А., Журат Ю.В. Дистанційне навчання у період карантину: переваги та недоліки. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2020. № 2. С. 76–81. URL: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2020-PP-2- 6-81.

2. Панова С. Динаміка популярності дослідження проблеми впровадження дистанційного навчання в Україні (2018–2020 рр.). *Інноваційна педагогіка.* 2020. № 26. С. 13–17.

3. Tulbure, C. Do different learning styles require differentiated teaching strategies? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011. № 11. С. 155–159.

4. Совсун І. Які виклики ставить карантин перед школою, та як дати їм раду. 2020. URL: Які виклики ставить карантин перед школою, та як дати їм раду – Управління освіти ММР (mkrada.gov.ua)

5. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti.

6. Десятов Т.М. Стратегії та інноваційні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах непередбачених викликів. *Вісник Черкаського університету*. *Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 2. С. 5–10.

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ

Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

– Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;

– Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;

– Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;

– Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;

– Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;

– Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що убезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;

– Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;

– Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:		
Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інститут економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:
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.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 37

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60х84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 45,28. Ум. друк. арк. 44,18.
Підписано до друку 27.07.2021. Замов. № 0921/315. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.