

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 39



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

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, член-кореспондент НАПН 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 № 9 від 27.09.2021 року)

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

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

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

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

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Аверіна К.С., Байрамова О.В., Япринець Т.С. ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ЯК ДЕСКРИПТОР ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	11
Куркіна О.О. ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ДІВЧАТ-СТАРШОКЛАСНИЦЬ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА.....	16
Хмель О.В., Рябокучма Т.О. ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТА КУРСАНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	20
Цуй Лун ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПЕДАГОГА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	24

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

Білова Н.К. МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ СИНТЕЗ ЯК ШЛЯХ ОПТИМІЗАЦІЇ ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	28
Bondarenko H.M., Nosach O.O. USING POETRY AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS AT CLASSES OF FOREIGN LANGUAGE IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	34
Жирська Г.Я., Біла Є.С., Шкіринець В.М. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК.....	38
Конотоп О.С., Верхуша Я.І., Лісовська Ю.О., Шевченко Ю.В., Моїсеєнко А.В. КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОФОНОГРАМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	46
Кутова С.О., Іванишин М.В. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	50
Мамикіна О.А. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОГО СПІВУ.....	59
Новська О.Р., Левицька І.М. АНСАМБЛЕВЕ МУЗИКУВАННЯ ЯК РЕСУРС ФАХОВОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	63
Осаульчик О.Б. МОЖЛИВОСТІ ЕФЕКТИВНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ МЕДІАОСВІТИ В СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ШКОЛИ (НА ПРИКЛАДІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ).....	67
Тимків Б.М., Дем'янчук А.Л., Ясеницька Ж.В. ІННОВАЦІЙНІ МИСТЕЦЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО.....	71
Частник О.С., Діомідова Н.Ю., Зайцева К.І. РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕЛЕМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	76
Шарапова О.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО.....	81

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Кабельнікова Н.В., Чабан О.В.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ:
ТРАНСФОРМАЦІЇ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ..... **86**

Козинець О.В., Ничаюк Т.С.

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛОГОПЕДІЇ В ПЕРСОНАЛЯХ: ЗАПЛАТНА СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНА..... **90**

Колишкін О.В., Паладич О.В.

ВОЛОНТЕРСЬКІ ТА ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІ ЗАХОДИ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **96**

Чекан О.І., Барна Х.В., Березюк Б.А.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРИСТРОЇВ ТЕХНОЛОГІЇ АЙ-ТРЕКІНГУ
В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ..... **100**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Аксьонова О.П., Півненко Ю.В.

ІНКЛЮЗИВНІ ІГРИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ..... **106**

Балануца О.О.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... **112**

Бобошко В.В., Романенко С.С., Тітова Г.В., Борщенко В.В.

ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ
В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... **116**

Валюкевич Т.В.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОН-ЛАЙН СЕРВІСІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕПРОФІЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ..... **122**

Віцукаєва К.М., Леонова В.І.

ДІАГНОСТИКА ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СХИЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
ДО ПРОЯВУ НАСИЛЬНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ..... **127**

Волкова Г.К.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ
В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ..... **130**

Гудзь О.А.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ
ЗДАТНОСТІ ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ ЕПОХИ БАРОКО..... **134**

Димар Н.М., Сойка Л.Д., Шевчук А.М.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ
МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... **139**

Діомідова Н.Ю., Марєєва Т.В., Мінько Н.П.

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПІЇ ТА АРТПЕДАГОГІКИ ЯК МЕТОДІВ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ..... **143**

Заячук М.Д., Чубрей О.С., Яворська В.В.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ
В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... **147**

Kerekesha O.V., Tarasenko M.I., Primina N.M.

THE ROLE OF AWARENESS IN THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION..... **152**

Костюк В.С., Гарбар О.В.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПРИ ВИВЧЕНІ ОСВІТНЬОЇ
КОМПОНЕНТИ «КАРТОГРАФІЯ З ОСНОВАМИ ТОПОГРАФІЇ» У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **157**

Крамаренко В.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ Й УПРАВЛІННЯ СУДНАМИ.....	162
Куценко Т.І. ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	167
Лисенко Т.П., Лісецький К.А., Мойсеєнко С.М. ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	171
Лозинська Л.Ф., Липченко Т.С., Усик Л.М. ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	175
Лопатіна М.Ю. СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА».....	179
Лютій М.М. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	184
Магда П.М. РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	188
Майстренко Н.М. ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ І МІСЦЯ ВИРОБНИЧИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ.....	193
Мірошніченко В.І. ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ «ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВІЙСЬКОВОГО ВИХОВАННЯ» ЯК ВИБІРКОВОЇ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПРОГРАМИ.....	199
Пехарєва А.С., Цегельник Т.М., Саєнко Ю.О. ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ.....	203
Пільова С.Г., Пастернацький В.В., Бандура В.А. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИХАЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ ОРГАНІЗМУ ПІСЛЯ КОРОНАВІРУСНОЇ ХВОРОБИ.....	207
Рій В.Б. РІЗНОРІВНЕВА ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА З ТАКТИКИ ВОДІННЯ БОЙОВИХ МАШИН.....	214
Співачук В.О., Іконнікова М.В. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ В УКРАЇНІ.....	218
Stoliarchuk L.B. REGULARITIES OF MASTER'S IN LAW PROFESSIONAL TRAINING AT CANADIAN UNIVERSITIES.....	223
Тонконог Н.І., Саєнко Ю.О., Олексієнко Л.А. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	227
Турбар Т.В., Кідун Л.Г. ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	233

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ**Сакалюк О.О., Соболь К.С.**

КОМУНІКАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ МЕНЕДЖЕРІВ 239

Стаценко Н.В.УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ ЯК КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ
ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНИХ ЗАКЛАДІВ..... 243**РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ****Малик В.М.**ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
Й ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РОЗВИТКУ..... 248**Морін О.Л.**АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 252**Пенцак П.В.**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ..... 257**РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА****Канарова О.В.**ПРАВОВА ОСВІТА – СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
СУЧАСНОЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 261**Монке О.С., Таркуцяк О.І.**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАРОДНИХ І АВТОРСЬКИХ КАЗОК
ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ..... 265**Цветкова Г.Г., Чорна Г.В., Бабюк Т.Й.**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ
САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 270**РОЗДІЛ 8. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ****Рязанцева Д.В.**НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ В АСПЕКТІ
МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ..... 274**РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Димар Н.М.**ВЕБІНАР ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ
СТУДЕНТАМИ МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ..... 278**НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ..... 283**

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Averina K.S., Bairamova O.V., Yaprynets T.S. SOFT SKILLS FORMATION AS A DESCRIPTOR OF MODERN HIGHER EDUCATION QUALITY.....	11
Kurkina O.O. THE PECULARITIES AND METHODS OF THE HIGH-SCHOOL STUDENTS' PREPARATION TO PARENTING.....	16
Khmel O.V., Riabokuchma T.O. INCREASING THE LEARNING MOTIVATION OF STUDENTS AND CADETS WITH THE HELP OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES.....	20
Tsui Lun TEACHER'S PROFESSIONALISM AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....	24

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

Bilova N.K. INTERDISCIPLINARY SYNTHESIS AS A WAY TO OPTIMIZE HORMESTER TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	28
Bondarenko H.M., Nosach O.O. USING POETRY AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS AT CLASSES OF FOREIGN LANGUAGE IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	34
Zhyrska H.Ya., Bila Ye.S., Shkirynets V.M. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES.....	38
Konotop O.S., Verkhusha Ya.I., Lisovska Yu.O., Shevchenko Yu.V., Moiseienko A.V. CRITERIA FOR SELECTION OF AUTHENTIC VIDEO FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....	46
Kutova S.O., Ivanyshyn M.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PHILOLOGISTS BY MEANS OF EDUCATIONAL INFORMATION TECHNOLOGIES IN CLASSES ON THE METHODS OF TEACHING UKRAINIAN.....	50
Mamykina O.A. METHODS ASPECTS OF STAGE AND COMMUNICATIVE SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING POP SINGING.....	59
Novska O.R., Levytska I.M. ENSEMBLE MUSIC MAKING AS A RESOURCE OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	63
Osaulych O.B. POSSIBILITIES OF EFFECTIVE INTEGRATION OF MEDIA EDUCATION INTO THE MODERN EDUCATION SYSTEM OF HIGHER SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES).....	67
Tymkiv B.M., Dem'ianchuk A.L., Yasyenyska Zh.V. INNOVATIVE ART TECHNOLOGIES IN TEACHING FINE ARTS AT HEIS.....	71
Chastnyk O.S., Diomidova N.Yu., Zaitseva K.I. THE ROLE-PLAYING GAME AS AN ELEMENT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	76
Sharapova O.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE FORMING OF FOREIGN STUDENTS' SELF-RELIANT LEARNING ACTIVITY SKILLS AT PREPARATORY DEPARTMENTS OF UKRAINIAN UNIVERSITIES.....	81

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Kabelnikova N.V., Chaban O.V.

THE FORMATION OF LEXICAL AND GRAMMATICAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS: TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... 86

Kozynets O.V., Nychaiuk T.S.

HISTORY OF UKRAINIAN SPEECH THERAPY IN PERSONALITIES: ZAPLATNA SVITLANA MYKHAYLIVNA..... 90

Kolyshkin O.V., Paladych O.V.

VOLUNTEER AND CAREER GUIDANCE EVENTS IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION..... 96

Chekan O.I., Barna Kh.V., Bereziuk B.A.

METHODICS OF USING INNOVATIVE DEVICES OF EYE-TRAKING TECHNOLOGY DURING THE WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS..... 100

SECTION 4. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Aksonova O.P., Pivnenko Yu.V.

INCLUSIVE GAMES AS A FORM OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF TEACHERS' COMPETENCIES..... 106

Balanutsa O.O.

ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE DIPLOMATS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING..... 112

Boboshko V.V., Romanenko S.S., Titova H.V., Borshchenko V.V.

FUNDAMENTALS OF APPLICATION OF THE INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE..... 116

Valiukevych T.V.

FEATURES OF APPLICATION OF ONLINE SERVICES FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON-PROFILE SPECIALTIES IN REMOTE CONDITIONS..... 122

Vitsukaieva K.M., Leonova V.I.

DIAGNOSING THE DETECTION OF THE LEVEL OF STUDENT YOUTH'S PROPENSITY TO VIOLENT BEHAVIOR 127

Volkova H.K.

THE ARTICLE IS DEVOTED TO A TOPICAL ISSUES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN INTERDISCIPLINARY COORDINATION..... 130

Hudz O.A.

METHODS OF FORMATION IN FUTURE TEACHERS OF VOCAL ABILITY TO INTERPRET INTERPRETATION OF VOCAL WORKS OF THE BAROQUE ERA..... 134

Dymar N.M., Soika L.D., Shevchuk A.M.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF MEDICAL SPECIALTIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING..... 139

Diomidova N.Yu., Marieieva T.V., Minko N.P.

PRACTICAL PRINCIPLES OF APPLYING ART THERAPY AND ART PEDAGOGY AS METHODS OF INCLUSIVE EDUCATION OF PERSONS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS..... 143

Zaiachuk M.D., Chubrei O.S., Yavorska V.V.

CURRENT TRENDS IN REFORMING THE TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE..... 147

Kerekesha O.V., Tarasenko M.I., Primina N.M.

THE ROLE OF AWARENESS IN THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION..... 152

Kostiuk V.S., Harbar O.V. SCIENTIFIC APPROACHES TO THE STUDY OF THE EDUCATIONAL SPACE IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT “CARTOGRAPHY WITH THE BASICS OF TOPOGRAPHY” FOR APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION.....	157
Kramarenko V.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE TO FUTURE SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING.....	162
Kutsenko T.I. TRANSFORMATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS IN MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	167
Lysenko T.P., Lisetskyi K.A., Moiseienko S.M. EXPERIENCE OF APPLICATION OF MODERN ONLINE PLATFORMS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS IN THE STUDY OF ENGLISH.....	171
Lozynska L.F., Lypchenko T.S., Usyk L.M. THE INFLUENCE OF THE DISTANCE FORM OF ENGLISH LANGUAGE STUDY ON THE PROFESSIONAL TRAINING OF IT PROFESSIONALS.....	175
Lopatina M.Yu. THE ESSENCE OF THE PHENOMEN OF INCLUSIVE EDUCATION.....	179
Liutyi M.M. SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE LECTURERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.....	184
Mahda P.M. DEVELOPMENT OF EMPATHY OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION.....	188
Maistrenko N.M. DETERMINATION OF THE ROLE AND PLACE OF PRODUCTION TASKS IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PRODUCTION TRAINING.....	193
Miroshnichenko V.I. ORGANIZATIONAL ASPECTS OF TEACHING “THEORY AND METHODS OF MILITARY EDUCATION” AS A SELECTIVE EDUCATIONAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROGRAM.....	199
Piekharieva A.S., Tsehelnik T.M., Saienko Yu.O. APPLICATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT: EXPERIENCE OF EASTERN EUROPEAN COUNTRIES.....	203
Pilova S.H., Pasternatskyi V.V., Bandura V.A. POSSIBILITIES OF USING RESPIRATORY GYMNASICS FOR RECOVERY OF THE BODY AFTER CORONAVIRUS DISEASE.....	207
Rii V.B. MULTILEVEL PROFESSIONAL-PRACTICAL TRAINING ON TACTICS OF DRIVING COMBAT MACHINES.....	214
Spivachuk V.O., Ikonnikova M.V. PERSPECTIVE DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PHILOLOGISTS UKRAINE.....	218
Stoliarchuk L.B. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ.....	223
Tonkonoh N.I., Saienko Yu.O., Oleksiienko L.A. FEATURES OF USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES.....	227

Turbar T.V., Kidun L.H. ECOLOGICAL COMPONENT IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	233
---	-----

SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Sakaliuk O.O., Sobol K.S. COMMUNICATIONS IN MANAGEMENT ACTIVITIES OF MODERN MANAGERS.....	239
---	-----

Statsenko N.V. CHANGES' MANAGEMENT AS A KEY ASPECT OF MANAGERS' TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	243
--	-----

РОЗДІЛ 6. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING

Malyk V.M. THE CONCEPT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE AND FEATURES OF ITS DEVELOPMENT.....	248
--	-----

Morin O.L. ASPECTS OF CREATING PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND VALUE ORIENTATION OF STUDENTS TO EMPLOYMENT.....	252
---	-----

Pentsak P.V. PEDAGOGICAL TERMS OF EDUCATION OF CIVIL-PATRIOTIC POSITION OF FUTURE OFFICERS.....	257
--	-----

SECTION 7. PRESCHOOL PEDAGOGY

Kanarova O.V. LEGAL EDUCATION IS A COMPONENT OF THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A MODERN PRESCHOOL CHILD.....	261
--	-----

Monke O.S., Tarkutsiak O.I. APPLICATION OF METHODOLOGICAL POTENTIAL OF FOLK AND AUTHOR'S FAIRY TALES AS A MEANS OF MORAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS.....	265
---	-----

Tsvietkova H.H., Chorna H.V., Babiuk T.Y. PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF COGNITIVE INDEPENDENCE IN PRESCHOOL CHILDREN.....	270
---	-----

SECTION 8. LEARNING THEORY

Riazantseva D.V. NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN THE ASPECT OF LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS.....	274
---	-----

SECTION 9. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Dymar N.M. WEBINAR AS A FORM OF TRAINING DURING STUDENTS' MASTERING OF MEDICAL BIOLOGY.....	278
--	-----

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	283
---	-----

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ЯК ДЕСКРИПТОР ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

SOFT SKILLS FORMATION AS A DESCRIPTOR OF MODERN HIGHER EDUCATION QUALITY

Проблема формування soft skills посідає вагомe місце серед актуальних напрямів підготовки фахівців у різних сферах діяльності. Процес надання якісних освітніх послуг напряму пов'язаний із розвитком компетентностей, необхідних для працевлаштування, самореалізації та соціальної адаптації.

У статті розглянуто питання щодо висвітлення ролі й значення soft skills для професійного розвитку особистості; з'ясування точок взаємодії hard і soft skills у процесі підготовки майбутніх фахівців у різних сферах діяльності. Окремо привернуто увагу до питання змістовного наповнення soft skills і визначення фундаментального значення вказаних навичок як індикатора якості вищої освіти.

Поєднуючи розвиток професійних, технічних ("hard skills") і гнучких навичок ("soft skills"), зростає якість і прогресивність освітньої політики, що дозволяє досягнути високих показників у процесі формування гармонійної особистості, розвинути в неї навички ораторського мистецтва, взаємодії, комунікації, вдосконалити управлінські й лідерські якості, сформувати критичне й стратегічне мислення.

Надання можливості розвивати soft skills є свідченням прогресивної освітньої політики, яка відповідає вимогам ринку праці, кращим міжнародним практикам і стандартам. Недооцінка ролі й значення закріплення в освітній парадигмі необхідності формування універсальних навичок командної роботи значно звужує перспективи успішної соціалізації, побудови кар'єри й досягнення успіху студентами. Зниження рівня якості освіти є прямим наслідком невикористання сучасних інструментів і практик, які розвивають навички міжособистісної взаємодії, лідерські й управлінські якості, універсальні й прикладні вміння.

Відзначимо, що формування гнучких навичок повинно бути орієнтиром для всіх учасників освітнього процесу, а цінності, які лежать в основі soft skills, потребують чіткого закріплення в освітніх програмах, практиках і стандартах. Це дозволить підвищити рівень освіти на якісно новий щабель і сформувати міцні основи для розвитку особистості.

Ключові слова: *якість освіти, особистість, система вищої освіти, soft skills, hard skills.*

The problem of forming soft skills occupies an important place among the current areas of training in various fields. The process of providing quality educational services is directly related to the development of competencies necessary for employment, self-realization and social adaptation.

The article considers the issue of highlighting the role and importance of soft skills for professional development of the individual; clarifying the points of interaction of hard and soft skills in the process of training future professionals in various fields. Special attention is paid to the issue of content of soft skills and determining the fundamental importance of these skills as an indicator of the quality of higher education.

Combining the development of professional, technical skills ("hard skills") and flexible ("soft skills") increases the quality and progressiveness of educational policy, which allows to achieve high performance in the process of forming a harmonious personality, develop skills in public speaking, interaction, communication, improve managerial and leadership qualities, to form critical and strategic thinking.

Providing opportunities to develop soft skills is evidence of a progressive educational policy that meets the requirements of the labor market, best international practices and standards. Underestimation of the role and importance of consolidating in the educational paradigm the need to form universal skills of teamwork significantly narrows the prospects for successful socialization, building a career for student success. The decline in the quality of education is a direct consequence of the non-use of modern tools and practices that develop interpersonal skills, leadership and management skills, universal and applied skills.

Note that the formation of flexible skills should be a guide for all participants in the educational process, and the values that underlie soft skills need to be clearly enshrined in educational programs, practices and standards. This will raise the level of education to a qualitatively new level and form a solid foundation for personal development.

Key words: *quality of education, personality, system of higher education, soft skills, hard skills.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.1>

Аверіна К.С.,

докт. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Байрамова О.В.,

канд. філософ. наук,
доцент кафедри природничо-математичних та інженерно-технічних дисциплін
Дунайського інституту водного транспорту
Державного університету інфраструктури та технологій

Япринець Т.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри географії, методики її навчання та туризму
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Опанування навичок та вмінь, формування необхідних компетентностей традиційно вважаться важливим індикатором якості освіти. Сучасна освітня система розвиває як soft skills, так і hard skills, враховуючи вимоги ринку праці, потреби кадрового забезпечення, вітчизняні тренди та тенденції розвитку економіки.

Одними з найбільш вагомих навичок, необхідних для прогресивного навчання, працевлаштування та кар'єрного зросту є софт скіли (soft skills). Необхідність розвитку soft skills пояснюється важливістю побудови системи конструктивного спілкування, командної роботи, критичного мислення, ведення переговорних процесів, що лежить в основі вказаного типу навичок. Огляд

ключових аспектів формування soft skills дозволять узагальнити основні практики, які стосуються питання розвитку в особистості зазначених навичок, та сформуванню повноцінне розуміння актуального підходу щодо розвитку необхідних навичок та компетентностей у контексті забезпечення якості освіти. Натепер питання формування софт скілів є актуальним для усіх учасників освітнього процесу, що змушує продовжувати наукові дослідження у вказаному напрямку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Опрацювання питання розвитку soft skills в системі вищої освіти стало об'єктом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Вказана проблематика жваво обговорюється на конференціях та форумах, окреслюється за різними напрямками наукових досліджень. Значну увагу теоретичним та практичним аспектам soft skills присвятили такі вчені, як К.О. Коваль, С.І. Мединська, Т.М. Смагіна, О.М. Шуневич, Г.В. Корнюш, Н.А. Бородіна, С.І. Чеберячко, Н.А. Шевчук та багато інших. Дослідники акцентують увагу на змістовному наповненню поняття soft skills, розмежуванню «твердих» та гнучких навичок, відзначають необхідність вивчення soft skills у контексті опанування інших дисциплін. Особливу увагу приділяється значенню soft skills для працевлаштування та побудови успішної кар'єри, ефективної соціалізації та розвитку критичного мислення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний науковий інтерес до проблематики формування у студентів soft skills вказане явище є недостатньо дослідженим у контексті з'ясування ролі та значення вказаних умінь в забезпеченні якості сучасної системи вищої освіти. Важливим напрямом наукових напрацювань залишається визначення факторів впливу та прикладної спрямованості soft skills для підвищення стандартів надання освітніх послуг та подальшої професійної успішності студентської молоді.

Мета статті – окреслити ключові аспекти, пов'язані з формуванням soft skills як засобу визначення якісних показників вітчизняної моделі вищої освіти. Визначена мета передбачає виконання таких завдань: визначення ролі soft skills для професійного розвитку особистості; з'ясування взаємодії hard та soft skills у процесі підготовки майбутніх фахівців; аналізу змістовного наповнення soft skills та окреслення їх значення як індикатору якості вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для вітчизняної системи освіти поняття soft skills є недостатньо дослідженим, зважаючи на новизну вказаного компонента навчання. Разом із тим, наявна практика та досвід освітньої діяльності засвідчує той факт, що формування у студентів високого рівня «м'яких навичок» є індикатором якості та прогресивності освіти.

Забезпечення якості сучасної освіти – складний та багатокомпонентний процес, який залежить від багатьох чинників та умов. Характеризуючи відповідність галузі освіти основним вимогам суспільства, необхідно звернути увагу на підтвердження якості освітньої послуги, здобутої студентами під час навчання. У розрізі цього питання реформування системи вищої освіти має чітку спрямованість на підвищення якості надання освітніх послуг, націленість на отримання як вузькопрофесійних компетенцій, так і навичок командної роботи та взаємодії.

Питання підготовки майбутніх фахівців напряму пов'язано з формуванням двох типів навичок: професійних (технічних) «hard skills» («тверді» навички) та управлінських, комунікативних, навичок взаємодії та ораторського мистецтва «soft skills» («гнучкі» або «м'які» навички). Вважаємо, що набуття soft skills у процесі здобуття вищої освіти є принципово важливим чинником для початку професійної кар'єри, успішного входження в професію.

Дослідження, проведені американськими вченими, підтверджують актуальність підвищення ступеня володіння навичками соціальної взаємодії та міжособистісного спілкування. Науковець Д. Гоулман переконує, що визначальними у процесі корпоративного навчання є саме soft skills. Отримання вказаних навичок впливає на кар'єрне зростання та пов'язується з емоційним інтелектом [1].

Опрацюючи питання удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти, фахівці звернули увагу на те, що вища освіта повинна враховувати вимоги ринку праці та сприяти опануванню основних soft skills. Важливо забезпечити практику їх застосування впродовж усього навчання, адже soft skills не тільки доповнюють hard skills і створюють нові можливості, вони ще сприяють розвитку та формуванню професійності [2, с. 23].

Навчальний процес повинен бути націлений на розвиток індивідуальності шляхом опанування soft skills, їх застосування на практиці. Це є необхідним аспектом не тільки становлення особистості, але в і задоволення потреб ринку праці та для ефективного працевлаштування. Професійне й особистісне зростання значною мірою залежить від повноцінного застосування отриманих навичок (наприклад, взаємодії та командної роботи).

Підготовка майбутніх фахівців повинна формувати основи ефективної комунікації, закладати підвалини для розвитку лідерських якостей, необхідних в сучасній діловій організації.

Практичний досвід забезпечення розвитку soft skills у студентів вищої школи засвідчує, що поряд з професійними компетентностями існують «м'які навички», які визначають засади професійної самореалізації фахівців, зокрема: уміння працювати в команді, лідерські якості, креативність, організаторські здібності, комунікація, емоційний

інтелект, робота з інформацією, системне мислення, мотивація. З метою ефективної адаптації до умов роботи студенти потребують рекомендацій та роз'яснень з питань розвитку «м'яких навичок», від яких залежить професійний та особистісний успіх [3, с. 137, 144].

Питання розвитку soft skills в межах освітнього процесу потребує чіткого закріплення в освітніх програмах підвалин для опанування студентами відповідних професійних і життєвих компетентностей, володіння якими значною мірою вплинуло б на їх соціалізацію, життєву позицію, професійну успішність. На сьогодні значення soft skills поступово прирівнюється до професійних навичок (hard skills), адже особистісні якості, пов'язані з командною формою роботи та ефективним спілкуванням, стають все більш затребуваними та визнаними.

К.О. Коваль стверджує, що збільшення зацікавленості у роботодавців викликає саме розвиток soft skills, розвиненість яких вважається не менш важливим ніж оволодіння професійними (технічними) знаннями та вміннями. На переконання науковця сучасні реалії ринку праці вимагають досконалого володіння "soft skills" (чесність, ініціативність, працелюбність, здатність до навчання, творчі здібності), однак їх складно виміряти, а їх оцінка має суб'єктивний характер [4, с. 166].

Дійсно, показник розвитку soft skills є важким в оцінюванні. З огляду на це, виникають труднощі в прямому закріпленні в освітніх програмах складових частин для всебічного вивчення вказаного напрямку та застосування отриманих знань на практиці. Відзначимо, що суттєву роль відіграють різні форми участі студентів у житті закладу освіти (художня самодіяльність, наукова та спортивна діяльність)

С.О. Квітка й Д.М. Нестерчук слушно зауважують, що soft skills напрацьовуються за активної участі студента в різноманітних гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах та студентському самоврядуванні, водночас розвиваються та поступово вдосконалюються його комунікативні навички та уміння [5].

Розвинуті навички є свідченням чіткої освітньої програми та заходів, які проводяться у закладі вищої освіти. Можливість розвитку в межах освітнього середовища прикладних, а також комунікативних, управлінських та стратегічних навичок є свідченням престижності закладу, високого рівня педагогічних кадрів та високого рівня організації роботи.

На жаль, у вітчизняних закладах освіти інколи спостерігаються явища недооцінки необхідності формування та розвитку у студентської молоді "soft skills". Так, в українських вузах помилково вважається, що лише навчальні дисципліни професійного спрямування забезпечують ефективну роботу фахівця та сприяють його кар'єрному зростанню [6, с. 106]. Адже, зміна форм та методів роботи на підприємствах, в установах та організа-

ціях вимагає від фахівців навиків конструктивної взаємодії, спілкування, критичного мислення, аналізу та соціалізації. Разом із тим застарілі підходи до навчання у вітчизняних закладах вищої освіти (далі – ЗВО) покликані забезпечувати розвиток вузькопрофільних навичок, уникаючи формування та закріплення теоретико-прикладних аспектів застосування soft skills у повсякденному житті.

Досліджуючи концептуальні підходи до визначення soft skills у сучасних освітніх та професійних моделях, Ю.В. Дроздова й О.В. Дубініна вказали, що розвитку "soft skills" не приділяється належна увага в абсолютній більшості закладах вищої освіти в Україні, проте основний акцент зроблено на опанування «твердих навичок», пов'язаних зі знанням фундаментальних та спеціальних дисциплін, здобуттям практичної підготовки [7].

Потрібно зауважити, що попри наявні труднощі, поступово питання закріплення необхідності опанування студентами soft skills може вийти на якісно новий рівень. Необхідність ведення ділового спілкування, сходження на академічній і професійній арені повинні стимулювати закріплення необхідних інструментів опанування вказаними навиками у навчальному процесі.

Опрацьовуючи вказану проблематику, Г.В. Корнош зауважив, що під час розвитку особистісних і міжособистісних навичок попит на формування м'яких навичок повинен зрости і стати пріоритетним напрямом підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Важливо, щоб педагогічні кадри звернули увагу на процес формування м'яких навичок, мали чітке явлення про те, які саме навички вони хотіли б сформувати в студентів, і підібрати відповідні методи навчання з метою моделювання ситуації, за якої м'які навички можуть бути сформовані максимально природно [8, с. 99].

Окремої уваги заслуговує питання впровадження програм розвитку особистості, у яких отримання професійних та технічних знань будуть не просто доповнюватись навичками командної роботи (soft skills), а становитимуть окрему, визначальну складову частину освітнього процесу, без якого середовище розвитку особистості вважатиметься неповноцінним.

Погоджуємося з думкою В.А. Мандрагелі, що ретельно розроблена, спланована та опрацьована система освіти є ключовою у процесі розвитку людського капіталу, а soft skills постають невід'ємною складовою частиною фахівця будь-якої спеціальності. Крім того, soft skills орієнтовані на гармонічний розвиток особистості, формування загальноприйнятних у глобальному світі характеристик людини і фахівця [9].

Досягнення сформованості soft skills напряму залежить від закріпленої системи освіти, яка визнає значущість розвитку універсальних рис, притаманних якісним фахівцям різних сфер та рівнів діяльності.

Не випадково С.І. Мединська, звертаючись до питання розвитку та оцінювання soft skills у здобувачів вищої освіти, визначає soft skills як універсальні компетентності, формування яких є невід'ємним компонентом підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей, які повинні бути інтегрованими у процес навчання під час вивчення дисциплін з різних циклів підготовки [10, с. 219–220].

Універсальність вказаних навичок пов'язана з можливістю їх використання за різними напрямками розвитку для досягнення успішності під час працевлаштування, веденні проєктної роботи, організації бізнесу тощо. Такі навички дозволяють постійно зростати, підвищувати фахову компетентність, знайти своє місце у соціумі та побудувати успішну кар'єру. Також, правильне та послідовне використання soft skills позитивно позначається на подальшій навчально-науковій діяльності.

Аналізуючи питання побудови успішної кар'єри, варто наголосити на необхідності отримання якісної освіти, що містить здобуття необхідної інформації та навичок, які дозволять фахівцю успішно брати участь у різних формах роботи, розкривати свій потенціал.

Безсумнівно, soft skills є «навичками XXI століття», що сприяють саме розвитку особистості та визначенню її позиції в соціумі. Своєю чергою опанування та закріплення таких навичок набуває все більшої значущості в конкурентоспроможності особистості на ринку праці. Соціалізація особистості, на наше переконання, суттєво залежить від розвитку soft skills і набуває пріоритетного значення в сучасному освітньо-виховному процесі. Процес особистісного й соціального становлення студента передбачає отримання необхідного рівня функціональної грамотності (оволодіння універсальними компетентностями).

Попри необхідність широкого впровадження різноманітних форм роботи, необхідних для підвищення рівня розвитку soft skills, виникає також потреба підготовки фахівців, які б мали необхідні організаційні якості та педагогічні вміння, націлені на використання відповідних практик.

Досліджуючи питання підвищення розвитку гнучких навичок, Т.М. Шмагіна й О.М. Шуневич визначили, що організовуючи підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів необхідно робити акцент на розвиток гнучких навичок (soft skills) учителів на курсах підвищення кваліфікації, що містить чотири блоки: блок розвитку комунікативних навичок; блок розвитку особистісних навичок (саморегуляція); блок розвитку ефективного мислення; блок розвитку діяльнісних навичок (управління) [11].

Зауважимо, що вказаний розподіл та визначення напрямів розвитку гнучких навичок може бути позитивно використаний і в процесі навчання студентів, що сприятиме підвищенню якості освіти та впровадженню системного підходу до формування вказаного набору компетентностей.

Підсумовуючи висвітлені позиції, зауважимо, що закладений в освітню програму механізм застосування soft skills є важливим індикатором якості освіти, оскільки:

1. Натепер soft skills є необхідним набором компетентностей для успішної соціалізації, науково-навчальної діяльності, успішного працевлаштування та кар'єрного росту.

2. Універсальний характер, притаманний гнучким навичкам, проявляється в можливості їх застосування в різноманітних ситуаціях професійно-ділового характеру, впливає на ефективну побудову комунікативних процесів, створює додаткові можливості для налагодження управлінських процесів.

3. Якість організації освітнього процесу залежить як від розвитку вузькопрофільних теоретичних технічних знань, так і навичок командної роботи, взаємодії та критичного мислення (soft skills).

4. Вимога до засвоєння та розвитку soft skills є наскрізною, що потребує формування визначеного набору компетентностей в усіх учасників освітнього процесу.

Висновки. Забезпечення якості вищої освіти пов'язано з формуванням набору ключових компетентностей, необхідних для формування гармонійної особистості, розкриття потенціалу та успішного працевлаштування студентської молоді. Особливе місце у процесі професійного навчання відіграють "soft skills", які гармонійно доповнюють професійні (технічні) навички ("hard skills"), на котрі зроблено акцент у сучасних програмах підготовки. Сучасні тенденції розвитку освіти змушують переглянути встановлені стандарти підготовки студентів та визнати необхідність формування soft skills – навичок взаємодії, емоційного інтелекту та одного з основних факторів професійної успішності. Зважаючи на вимогу ринку праці, зростає необхідність досконалого володіння м'якими навичками, формування яких відбувається, в тому числі, завдяки навчанню та вихованню в закладах вищої освіти. Як наслідок формування soft skills у студентської молоді є свідченням високого рівня підготовки педагогічних кадрів ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва : АСТ, 2009. 480 с. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=51983&page=2> (дата звернення: 16.08.2021).
2. Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти : Збірник науково-методичних праць. Випуск 24 / Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь, 2020. 581 с.
3. Коляда Н.М., Кравченко О.О. Практичний досвід формування "soft-skills" в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих*

вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка : Науковий збірник. 2020. Том 6. № 27. С. 137–145.

4. Коваль К.О. Розвиток “soft skills” у студентів – один з чинників для їх працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi_2015_2_26 (дата звернення: 16.08.2021).

5. Квітка С.О., Нестерчук Д.М. Soft skills як передумова успішної кар’єри фахівця в галузі електроенергетики. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Мелітополь, 27–29 травня 2020 р. С. 376–379. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/11242> (дата звернення: 16.08.2021).

6. Лавриш Ю.Е. Навички соціальної взаємодії як необхідна складова підготовки інженерів у сучасному університеті. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Психологія. 2015. Вип. 37. С. 104–111.

7. Soft Skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті : міжвузівський науково-методичний семінар : тези допові-

дей. Київ, 2020. 90 с. / КНТЕУ. URL: <https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ==/f5e21f8fa4b196951d084e7e586ab122.pdf> (дата звернення: 16.08.2021).

8. Корнюш Г.В. Формування м’яких навичок у студентів закладів вищої освіти в контексті навчання іноземних мов. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв’язки*. 2020. № 36. С. 99–110.

9. Проблеми та шляхи реалізації компетентного підходу в сучасній освіті : матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції, 14–15 травня 2020 р. / за заг. ред. О.А. Жукової. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020. 344 с.

10. Мединська С.І. Розвиток та оцінювання soft skills при формуванні іншомовної компетентності у здобувачів вищої освіти в галузі туризму, готельно-ресторанної справи та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогічні науки»*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. № 1 (19). С. 219–223.

11. Смагіна Т.М., Шуневич О.М. Умови розвитку гнучких навичок (soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. С. 73–80. URL: http://zippo.net.ua/data/files/2019/statja_soft%20skills_2019.pdf (дата звернення: 16.08.2021).

ОСОБЛИВОСТІ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ДІВЧАТ-СТАРШОКЛАСНИЦЬ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА

THE PECULARITIES AND METHODS OF THE HIGH-SCHOOL STUDENTS' PREPARATION TO PARENTING

У статті розглядаються особливості підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства в Україні, визначаються ефективні методи формування готовності дівчат до виконання ролі матері в майбутньому. Система формування відповідального батьківства має низку особливостей: відповідальність за підготовку дівчат-старшокласниць до успішного виконання ролі матері в Україні покладена на освітні заклади, які обирають форми та методи підготовки до відповідального батьківства. Найпоширенішою є підготовка дівчат-старшокласниць до усвідомленого батьківства за допомогою бесіди на класних годинах. Такі бесіди не є систематичними й інформативними і не можуть забезпечити старшокласниць навичками відповідального батьківства. З метою підготовки старшокласників до батьківства в окремих навчальних закладах у старшій школі практикують проведення психологічних програм та курсів, спрямованих на формування відповідального батьківства із залученням соціальних педагогів. Освітні заклади також залучають медичних працівників для підготовки старшокласників до батьківства.

Сьогодні вітчизняна педагогіка розробляє ефективні форми та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства: у підготовці молодці до батьківства використовуються інтерактивні методи: тренінги, проектна робота, метод мозкового штурму, звернення до особистого досвіду старшокласників. До процесу підготовки дівчат до відповідального батьківства варто залучати батьків: бесіди, збори та лекції мають поєднуватися із груповою роботою з підлітками, адже батьки мають змогу ознайомити старшокласниць із різними стилями батьківської поведінки. У розробленні матеріалів, спрямованих на отримання дівчатами практичних навичок догляду за дитиною, можна взяти досвід освітніх закладів Сполучених Штатів Америки, де в дівчат-старшокласниць формують навички батьківства за допомогою сучасних технологій. До таких занять варто залучати і хлопців. Такі форми спільної роботи дозволять сформувати у старшокласниць позитивне ставлення до створення сім'ї.

Ключові слова: відповідальне батьківство, дівчата-старшокласниці, навички відповідального батьківства, бесіди, інтерактивні методи.

The article is focused on the peculiarities of the high-school students' preparation to parenting in Ukraine and the effective methods of the preparation of the high-school students to the role of a mother in future. The system of responsible parenting formation in Ukraine has some peculiarities: the responsibility of the preparation of the high-school students to the role of a mother lies with educational institutions which have to choose the methods. The most popular method is class conversations. The class conversations aren't systematical and informative and cannot provide the high-school students with the responsible parenting skills. To prepare the high-school students to the responsible parenting in separate educational institutions the psychological programs and courses are held by the social educators. Educational institutions also invite the medical workers to prepare the high-school students to the responsible parenting.

Nowadays the native pedagogy develops effective methods and forms of preparation of the high-school students to the responsible parenting in particular the interactive methods are used in preparation of the high-school students to the responsible parenting such as trainings, project work, brainstorming, appealing to the high-school students' own experience. Parents also have to join the process of preparation of the high-school students to the responsible parenting: conversations, meetings and lectures have to be combined with high-school students' team work as parents can introduce various styles of the parenting style. In the elaboration of materials on providing the high-school students with parenting skills Ukrainian educational institutions can use the experience of the United States of America that implement modern technologies to preparation of the high-school students' to the responsible parenting. Boys also have to join the trainings on responsible parenting. These methods can form the positive attitude to parenting among the high-school students.

Key words: responsible parenting, high-school students, responsible parenting skills, conversations, interactive methods.

УДК 159.923.2: 347.637
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.2>

Куркіна О.О.,

молодший науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми в загальному вигляді. Батьківство є невід'ємною частиною життя кожної людини, однією з її найголовніших життєвих функцій, проте сьогодні молодь не є орієнтованою на створення родини. Негативне ставлення юнаків та дівчат до шлюбу зумовлюється раннім початком статевого життя, який часто є неусвідомленим, і психологічною неготовністю до створення сім'ї, відсутністю знань про особливості розвитку дитини та необхідних навичок піклування про

неї тощо. На даному етапі розвитку ґендерних настанов питання підготовки дівчат до відповідального батьківства є центральним, адже нині саме жінка бере на себе більшу частину батьківських обов'язків. Водночас, відповідно до матеріалів дослідження Л. Гончар, О. Куркіної, лише 40,2% старшокласниць мають елементарні навички з догляду за дитиною [3, с. 217]. Тому вкрай важливо визначити особливості та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Підготовка до відповідального батьківства є одним із центральних завдань системи виховання дівчат. Багато уваги приділяється формуванню сутнісних характеристик поняття відповідального батьківства, які і визначають особливості його формування в сучасних дівчат. На думку дослідниці В. Думанської, відповідальне батьківство – «вияв індивідуальної та соціальної відповідальності, що передбачає планування та народження дітей, їх виховання та розвиток, а також підтримання родинних стосунків» [4, с. 80]. В. Шахрай визначає відповідальне батьківство як «інтегративне утворення особистості, що включає сукупність позитивних настанов і очікувань, ставлення особистості, яка глибоко усвідомлює свій обов'язок перед дитиною, її теперішнім і майбутнім, батьківські почуття, насамперед батьківську любов, опанування педагогічних компетенцій, що дають можливість здійснювати повноцінне сімейне виховання та сприяти позитивній соціалізації дітей» [9, с. 50], а Л. Повалій називає відповідальне батьківство «найвищим рівнем батьківської компетентності, який характеризується поєднанням когнітивної, емоційної і поведінкової системи» [5, с. 296]. Основними завданнями формування навичок відповідального батьківства дослідники вважають ознайомлення із сутністю батьківства, формування відповідального ставлення до виконання ролей батька/матері та батьківських функцій, формування культури поведінки та спілкування між юнаками та дівчатами, ознайомлення школярів із стилями батьківської поведінки та з можливими наслідками батьківства в ранньому віці [4, с. 80].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Потребують конкретизації особливості та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства.

Мета статті – визначити особливості та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства.

Виклад основного матеріалу. Процес формування відповідального батьківства в дівчат є комплексним і має розпочинатися задовго до народження їхніх власних дітей. Згідно з даними психолого-педагогічних досліджень, найбільш сприятливим періодом для формування навичок відповідального батьківства є період ранньої юності (15–17 років), оскільки «рання юність характеризується формуванням самовизначення, яке пов'язане з вибором світоглядних зразків та цінностей, конструюванням життєвих планів» [10, с. 21].

Система формування відповідального батьківства в Україні має низку особливостей. Головна роль у підготовці дівчат-старшокласниць

до успішного виконання ролі матері належить освітнім закладам, які самостійно обирають форми та методи підготовки до відповідального батьківства. Найбільш популярною є підготовка дівчат-старшокласниць до усвідомленого батьківства за допомогою бесіди на класних годинах. Такі бесіди відбуваються не часто, здебільшого присвячені формуванню контрацептивної культури та підготовці до прокреативної діяльності з огляду на фізіологію дівчат.

З метою підготовки старшокласників до батьківства у старшій школі практикується проведення психологічних програм та курсів, спрямованих на формування відповідального батьківства. Поширене залучення соціальних педагогів, які проводять соціально-виховну роботу з дітьми старшого шкільного віку.

Освітні заклади України залучають фахівців у галузі медицини з метою надати учням знань з анатомії, фізіології і психологічних відмінностей між статями та про хвороби, передані статевим шляхом. Варто зауважити, що програма сексуальної освіти є зручною платформою для формування відповідального батьківства. «Нова українська школа» (далі – НУШ) пропонує програми з реформи шкільництва Міністерства освіти і науки щодо впровадження у шкільну програму курсу «Сексуальна освіта», покликаного «розповісти про емоційний, соціальний і фізичний аспекти дорослішання, сексуальність і сексуальне здоров'я, забезпечити дітей і молодь інформацією, навичками і позитивними цінностями для побудови безпечних стосунків та навчити відповідальності за своє здоров'я» [6]. Курс про сексуальну освіту презентувала освітня платформа Prometheus.

Перед вітчизняною педагогікою постає завдання розроблення ефективних форм та методів підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства. На думку Т. Бурлуцької, підготувати молодь до створення родини та виконання батьківських функцій можна за умови використання інтерактивних форм навчання і виховання – спеціально розроблених тренінгів, спрямованих на формування позитивного ставлення до батьківства, уявлення про подружні взаємини, активну життєву позицію члена родини, характер його діяльності в умовах інтенсивного життя в соціумі, набуття вмінь і навичок, розвитку особистісних якостей: відповідальності, емпатії, комунікативності, дослідниця використовує тренінги як елемент програми формування педагогічної культури сучасної сім'ї [2, с. 55]. У методичних матеріалах до тренінгу «Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади» Г. Лактіонова пропонує різноманітні вправи

для формування усвідомленого батьківства: «Дерево усвідомленого батьківства», «Батьківське спілкування», «Різні позиції» тощо [8, с. 10]. Метод тренінгу доцільно використати в підготовці дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства. Під час проведення таких занять можна використовувати прийоми індивідуальної і групової роботи. Найефективнішими в роботі зі старшокласницями є методи групової роботи: у кожного підлітка є можливість реалізуватись у межах групи однолітків, відчути себе авторитетом, проявити себе, поділитися власним досвідом. До таких методів роботи можна віднести диспути, бесіди, проєктну роботу, метод мозкового штурму, звернення до особистого досвіду учасників тренінгу. Бесіда як форма групової роботи дозволяє з'ясувати розуміння дівчатами поняття «відповідальне батьківство», а диспути – сформулювати уявлення дівчат про відповідальну матір, стиль її поведінки в родині, риси характеру. Уявлення дівчат про відповідальну матір можна розширити методом проєктної роботи, який дає можливість створити проєкт відповідальної та безвідповідальної матері, порівняти їхній стилі поведінки в родині, рівні емпатії, стиль спілкування з дитиною та чоловіком. Під час проведення тренінгів із відповідального батьківства варто звернутися до методу створення проблемних ситуацій. Такою ситуацією, наприклад, може стати актуальна для всього світу проблема підліткової вагітності. Разом із підлітками тренера варто з'ясувати, до кого можна звернутися в разі вагітності, де отримати необхідну пораду, допомогу. Така проблемна ситуація дозволить ознайомити дівчат із можливими наслідками батьківства в ранньому віці. Велика роль у формуванні відповідального батьківства в дівчат-старшокласниць належить батькам, адже саме вони слугують прикладом для підлітків. У несприятливих соціально-економічних життєвих умовах батьки концентруються на тому, щоби заробляти кошти на потреби родини. Проблема поглиблюється також тим, що нині більшість дітей в Україні виховуються в неповній сім'ї. Небагато сучасних батьків можуть забезпечити дітям спілкування та щасливе сімейне життя. Отже, окрема робота з батьками: бесіди, збори та лекції, має поєднуватися із груповою роботою з підлітками. Батьків варто залучити до занять з ознайомлення старшокласниць із різними стилями батьківської поведінки: колективний аналіз ситуації в родині дозволить вирішити проблему авторитарних взаємин у родині та налагодити взаємопорозуміння, сформувати в дівчат культуру поведінки із власною дитиною в майбутньому.

Для успішного виконання функцій матері дівчатам важливо навчитися розпоряджатися сімейним бюджетом, готувати страви та прибирати. Під час проведення тренінгу на тему ведення домашнього господарства можна використати метод мозкового штурму: групи дівчат-старшокласниць отримують різний «родинний бюджет» на тиждень і пропонують варіанти того, як варто його витратити відповідно до потреб родини. Під час тренінгу можна запропонувати дівчатам списки різних продуктів та дізнатися, які страви пропонує приготувати кожна група. Дівчата можуть поділитися рецептами улюблених страв.

Проблема відсутності в сучасних дівчат навичок догляду за дитиною, на нашу думку, полягає в тому, що більшість із них є єдиними дітьми в родині: найчастіше своє вміння доглядати за дитиною старшокласниці пояснюють тим, що в них є молодший брат/сестра. У розробленні матеріалів, спрямованих на отримання дівчатами практичних навичок догляду за дитиною, можна взяти досвід освітніх закладів Сполучених Штатів Америки, де під час проходження факультативного курсу з догляду за немовлятами, що покликаний реалізувати програму із запобігання підліткової вагітності, дівчат-старшокласниці залучаються до результату розроблення сучасних технологій: отримують практичний досвід батьківства під час догляду за роботизованою лялькою (real care baby) [1, с. 50]. Отримати практичні навички з догляду за дитиною в Україні можна аналогічним способом, за допомогою використання під час проведення занять ляльки Reborn. За допомогою методу мозкового штурму варто визначити наявність у дівчат навичок догляду за дитиною, поділити дівчат на групи, а потім застосувати їхні навички з догляду за лялькою Reborn. До таких занять варто залучати і хлопців: однакові обставини дозволять сформувати культуру рівності, підтримки та взаємодопомоги між юнаками та дівчатами, активну життєву позицію членів родини, адже нерідко можна зустріти юнаків, які мають багато практичних навичок із догляду за дитиною та готові поділитися ними з дівчатами.

Спільний догляд за уявною дитиною дозволить підліткам отримати побутові й комунікаційні вміння, необхідні для майбутнього подружнього життя. Проведення таких занять також дозволяє вирішити проблему споживацьких тенденцій серед сучасних старшокласниць, якими вони керуються стосовно майбутньої сім'ї та вибору супутника життя. На заняттях доцільно використовувати відеоматеріали з догляду за новонародженими, які можна знайти на Youtube. До занять із догляду за дитиною як наставників можна залучити і батьків, адже таким способом

їм легко обмінюватися досвідом із дітьми й отримувати позитивні емоції, пригадуючи ситуації із власного життя. Такі форми спільної роботи дозволять уникнути формування у старшокласниць негативного ставлення до створення сім'ї.

Висновки. Попри залучення різноманітних методів, підготовка старшокласниць до усвідомленого батьківства в сучасних освітніх закладах потребує наявності окремої спеціальної програми або навчальних курсів, покликаних ознайомити дівчат-старшокласниць із сутністю батьківства, сприяти набуттю практичних навичок із догляду за дитиною за допомогою використання доступних матеріальних та технічних засобів. Необхідно також виробити єдину концептуальну основу та стратегію роботи з молодим поколінням усіх інститутів соціалізації – міністерств і відомств, у сфері діяльності яких перебуває соціальна робота з дітьми та молоддю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Borr Mari L. Baby Think It Over: A Weekend with an Infant Simulator. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*. 2009. № 27 (2). P. 45–55.
2. Бурлуцька Т., Онипченко О. Гендерний аспект формування усвідомленого батьківства як соціально-педагогічна проблема. *Гендерна політика очима української молоді*. Київ, 2010. Вип. 11. С. 54–58.
3. Гончар Л., Куркіна О. Теоретичні й практичні аспекти формування у дівчат-старшокласниць готовності до відповідального батьківства. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 34. Т. 5. С. 215–220.
4. Думанська В. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 3. С. 75–86.
5. Повалій Л. Формування у старшокласників відповідального батьківства як сімейної цінності. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 295–298.
6. Сексуальна освіта: коли почати і що казати. Нова українська школа : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/seksualna-osvita-koly-pochaty-i-shho-kazaty/> (дата звернення: 14.09.2021).
7. Тіунова О. Психологічні умови формування відповідального ставлення до материнства у дівчат старшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 20 с.
8. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади : методичні матеріали до Тренінгу / упоряд. : І. Братусь та ін. ; за заг. ред. Г. Лактінової. Київ : Наук. світ, 2004. 14 с.
9. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11. Т. 2. С. 48–53.
10. Яворська Л. Підготовка молоді до сімейного життя у США. *Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн* : монографія. Тернопіль, 2009. С. 20–46.

ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТА КУРСАНТІВ
ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙINCREASING THE LEARNING MOTIVATION OF STUDENTS
AND CADETS WITH THE HELP OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES

Стаття присвячена дослідженню шляхів підвищення навчальної мотивації студентів та курсантів шляхом застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі. У статті визначено сутність навчальної мотивації та досліджено її основні особливості, а також способи її формування. Схарактеризовано інтерактивні технології та окреслено головні риси, притаманні їм. Проаналізовано вплив інтерактивних технологій на навчальну мотивацію студентів та курсантів. Визначено, яким чином інтерактивні освітні технології здатні підвищити навчальну мотивацію здобувачів освітніх послуг. До шляхів формування навчальної мотивації у студентів і курсантів віднесено такі: завдання, що активізують увагу студентів, спонукають їх до творчого та критичного мислення; вправи, що стосуються професійної спрямованості, впровадження у навчальний процес ситуацій, що імітують майбутню професійну діяльність; організацію зустрічей та проведення конференцій (лекцій, дебатів, бесід) з людьми, які досягли успіху у тій чи іншій професійній діяльності; застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі. Доведено, що інтерактивні технології в освітньому процесі – це джерело підвищення мотивації здобувачів освітніх послуг до навчання. Впровадження інтерактивних технологій в освітній процес викладача та студентів/курсантів. Зауважено, що інтерактивні технології стимулюють студентів до пізнавальної діяльності і мотивують їх до вдосконалення умінь та навичок. З'ясовано, що інтерактивні технології навчання є найефективнішими в проєктній діяльності, групових дискусіях, а також створенні інформаційних освітніх ресурсів. На основі проведеного аналізу визначено, що з метою забезпечення якості освітнього процесу викладач може застосовувати такі інтерактивні форми роботи, як тренінг, мозковий штурм, case-study, конференція, круглий стіл. Доведено, що завдання – це основний складник інтерактивних занять, оскільки його основна мета – це не лише «відпрацювати» на практиці вивчений матеріал, а й вивчити новий, тому дуже важливо залучати усіх студентів/курсантів групи до активної діяльності.

Ключові слова: навчальна мотивація, інтерактивне навчання, інтерактивні тех-

нології, студенти, курсанти, способи підвищення навчальної мотивації.

The article deals with the investigation of the ways to increase learning motivation of students and cadets through the use of interactive technologies in the educational process. The article defines the essence of learning motivation and explores its main features, as well as ways of its formation; the concept of "interactive technologies" is characterized in the article and the main features inherent in them are outlined; the influence of interactive technologies on the learning motivation of students and cadets is analyzed; it is also identified how interactive educational technologies can increase the learning motivation of students and cadets. The ways of formation of learning motivation of students and cadets include the following ones: tasks that activate the imagination of students, encourage them to think creatively and critically; exercises related to professional orientation, introduction of situations that imitate future professional activity into the educational process; organization of meetings and conferences (lectures, debates, conversations) with people who have succeeded in a particular professional activity; application of interactive technologies in the educational process. It is proved that interactive technologies in the educational process are a source of increasing the motivation of students to study. In turn, the introduction of interactive technologies in the educational process is possible only with the collaboration of a teacher and students/cadets. It is noted that interactive technologies stimulate cognitive activity and motivate to improve and learn. Interactive learning technologies have been found to be most effective in project activities, group discussions, and the creation of informational educational resources. Based on the analysis, it is determined that in order to ensure the quality of the educational process, a teacher can use such interactive forms of work as: training course, brainstorming, case study, conference, round table. It is proved that the task is the main component of interactive classes, as its main purpose is not only to practice the studied material, but also to learn the new one, so it is very important to involve all students/cadets of the group in active class work.

Key words: learning motivation, interactive learning, interactive technologies, students, cadets, ways to increase learning motivation.

УДК 378:31.01
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.3>

Хмель О.В.,
старший викладач кафедри спеціальної мовної підготовки
Військового інституту
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Рябокучма Т.О.,
старший викладач кафедри німецької мови
Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

Постановка проблеми в загальному вигляді. У реаліях сьогодення проблема підвищення мотивації студентів та курсантів до навчання є надзвичайно важливою та потребує детального дослідження. Заклади вищої освіти намагаються забезпечити наявність усіх необхідних засобів та технологій, щоб студенти залишалися мотивованими і досягали успіхів у здобутті нових знань та умінь. Роль мотивації студентів у навчанні стала головною пробле-

мою вчителів, викладачів, дослідників та інших спеціалістів у галузі освіти, оскільки це один із ключових факторів, що впливають на бажання опанувати нові знання [15, с. 129]. До ефективних способів підвищення навчальної мотивації студентів та курсантів належать, зокрема, інтерактивні технології. Зважаючи на те, що інтерактивне навчання передбачає участь кожного студента у процесі пізнання, активізує пізнавальну і творчу діяльність, зазначимо,

що використання інтерактивних технологій у навчальному процесі є незамінним чинником, що впливає на виникнення і підвищення мотивації до навчання. А отже, дослідження застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі у закладах вищої освіти та аналіз їх впливу на мотивацію студентів сьогодні є надзвичайно актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проаналізувавши низку досліджень з теми, варто зауважити, що теоретичні аспекти, які пов'язані з визначенням сутності інтерактивних технологій, їх класифікації, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань розглядали такі вчені: О.І. Пометун, Л.В. Пироженко [10], Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко [4], В.В. Ягоднікова [12] та ін. Проблему застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі висвітлили у своїх працях такі науковці: І.М. Мельничук [7], Л.В. Гула [3], О.В. Падалко [9], Н.М. Мирончук, Д. Остапчук [8], Л. Ткачук [11] та ін. Ці вчені обґрунтовують доцільність застосування інтерактивних технологій для посилення ефективності процесу навчання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Стандарти і тенденції розвитку сучасного європейського освітнього простору впливають на освітні процеси в Україні, визначають різноманітні зміни в навчальних планах підготовки здобувачів вищої освіти [6, с. 60]. Попри велику кількість наукових досліджень, в сучасній педагогічній науці відсутнє цілісне дослідження, що спрямоване на виокремлення інтерактивних технологій, які сприяють підвищенню навчальної мотивації студентів та курсантів.

Мета статті полягає у визначенні ролі, яку відіграють інтерактивні технології для підвищення навчальної мотивації студентів та курсантів. Досягнення поставленої мети вимагає виконання низки завдань, а саме:

- визначити сутність навчальної мотивації та дослідити її основні особливості і способи формування;
- охарактеризувати поняття «інтерактивні технології» та окреслити головні риси, притаманні їм;
- проаналізувати вплив інтерактивних технологій на навчальну мотивацію студентів та курсантів, а також визначити, яким чином згадані технології здатні підвищити навчальну мотивацію.

Виклад основного матеріалу. Початковою точкою для з'ясування впливу інтерактивних технологій на мотивацію до навчання має стати визначення самої сутності навчальної мотивації, а також огляд її головних особливостей. Л.В. Дзюбо та Л.І. Гриценко визначають навчальну мотивацію як систему природних

особистісних та соціальних чинників, які спонукають особистість залучатися до процесу навчання і завдяки яким цей процес стає ефективним [5, с. 36]. Взагалі у галузі освіти мотивація розглядається як один з найважливіших факторів, що впливають на успіх вивчення чогонебудь [13, с. 118]. Варто зауважити, що сьогодні існують різні підходи до визначення видів мотивації, що пропонуються як вітчизняними, так і закордонними науковцями. Наприклад, Д. Стірлінг [16] описує різницю між зовнішньою та внутрішньою мотивацією, спираючись на тип стимулу, який пробуджує бажання до діяльності. Р. Гарднер та В. Ламберт [14] виокремлюють інтегративну та інструментальну мотивацію. Ця класифікація подібна до попередньої і ґрунтується на типі походження мотиву: індивід здійснює щось для власного задоволення або для досягнення практичних цілей. Однак варто зазначити, що лише у поєднанні обидва типи мотивації приведуть до успішного результату.

Сьогодні досвідчені викладачі відзначають, що навчити студента, який не має мотивації, неможливо, адже лише той, хто прагне навчатися, здобувати нові знання, хто має внутрішню мотивацію, зможе успішно оволодіти знаннями. Необхідно також зазначити, що здобувачі освіти, які мають високі досягнення у навчанні, та ті, чия успішність дещо нижча, переважно відрізняються не рівнем інтелекту, а саме наявністю мотивації до навчальної діяльності. Високий рівень мотивації може компенсувати брак знань, умінь та навичок. Натомість, якими б здібними та розумними не були студенти, відсутність бажання може перешкодити досягненню успіху у навчанні [1]. Саме мотивація гарантує ефективне залучення до всього навчального процесу [2, с. 41], а викладач – це саме та людина, яка створює фундамент для формування навчальної мотивації у студентів та курсантів. До шляхів формування навчальної мотивації у студентів і курсантів можна віднести такі форми роботи: завдання, що активізують увагу студентів, спонукають їх до творчого та критичного мислення; вправи, що стосуються професійної спрямованості, впровадження у навчальний процес ситуацій, що імітують майбутню професійну діяльність [1]; організацію зустрічей та проведення конференцій (лекцій, дебатів, бесід) з людьми, які досягли успіху у тій чи іншій професійній діяльності [15, с. 131]; застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі.

Поняття «інтерактивний» походить від англійського терміна “interact”, де “inter” означає «взаємний», а “act” – «діяти». Навчання з використанням інтерактивних технологій передбачає специфічну форму організації навчальної діяльності, метою якої є безпосереднє ство-

рення комфортних умов пізнання, у яких кожен студент відчував би власну інтелектуальну спроможність та успішність [3, с. 41].

Інтерактивні технології в освітньому процесі – джерело підвищення мотивації здобувачів освітніх послуг до навчання. Впровадження інтерактивних технологій в освітній процес можливе лише за умови колаборації викладача та студентів/курсантів. Інтерактивні технології стимулюють студентів до пізнавальної діяльності та мотивують їх до вдосконалення умінь та навичок.

Навчання з використанням інтерактивних технологій не передбачає домінування однієї людини чи однієї думки над іншою. Таке навчання має на меті активну та постійну взаємодію усіх учасників навчального процесу, розв'язання загальних, але значущих для кожного здобувача освіти завдань, рівноправність викладача та студентів як суб'єктів процесу навчання [9]. Інтерактивні технології навчання дають змогу досягнути ефективної організації навчального процесу, адже вони активізують кожного студента, змушують його долучатися до участі у процесі пізнання.

Головними у процесі навчання з використанням інтерактивних технологій є взаємодія і співпраця між здобувачами освіти. Результати навчання у такому разі досягаються взаємними зусиллями студентів. У процесі спілкування один з одним вони навчаються виконувати складні завдання, аналізувати проблему, приймати виважені рішення, висловлювати альтернативну думку, дискутувати, моделювати різноманітні життєві ситуації, будувати конструктивні відносини у групі, розв'язувати конфлікти, а також розвивають навички командної роботи [8, с. 141].

Варто зауважити, що інтерактивні технології навчання є найефективнішими в проєктній діяльності, в групових дискусіях, а також у створенні інформаційних освітніх ресурсів.

З метою забезпечення якості освітнього процесу та підвищення навчальної мотивації здобувачів вищої освіти викладач може застосовувати такі інтерактивні форми роботи: тренінги, мозковий штурм, case-study, конференції, круглі столи. Завдання – це основний складник інтерактивних занять, оскільки їхня основна мета – це не лише «відпрацювати» на практиці вивчений матеріал, а й вивчити новий. На цьому етапі важливо залучати усіх студентів/курсантів групи до активної діяльності та у процес пізнання, оскільки лише за умови спільної навчальної праці, в яку кожен студент/курсант робить свій внесок за рахунок своїх знань, досвіду та ідей, будуть вирішені основні завдання, які кожен викладач ставить перед початком заняття із

залученням інтерактивних технологій. До того ж інтерактивні технології є основою для пізнавальної мотивації здобувачів вищої освіти. Розрізняємо такі групи мотивів, на формування яких позитивно впливає застосування інтерактивних технологій на заняттях:

- соціальні – прагнення студента/курсанта отримати статус у суспільстві за допомогою освіти;
- спонукальні – мотиви, на які впливають батьки, друзі та ін.;
- пізнавальні – прагнення, що реалізуються в процесі самого навчання. Це отримання насолоди від освітнього процесу та його результатів;
- професійно-ціннісні – прагнення студента/курсанта отримати якісну професійну підготовку та зайняти нішу в сфері працевлаштування.

Пізнавальна діяльність особистості є провідною у її житті. Це є причиною формування пізнавального мотиву – головного чинника успіху пізнавальної діяльності, адже саме завдяки пізнавальній діяльності реалізується природна потреба індивіда.

Невід'ємним складником освітнього процесу є вмотивованість здобувачів освітніх послуг. Варто зауважити, що група мотивів, яка є основою в процесі навчання, для кожного студента/курсанта є різною і залежить від його внутрішніх переконань та прагнень. Однак початкове формування зовнішньої мотивації до навчання залежить саме від викладача, який може значно стимулювати цей процес за допомогою впровадження інтерактивних технологій в освітній процес.

Висновки. Отже, головна особливість інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної й активної взаємодії усіх його членів. Застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі забезпечує всебічний розвиток кожного студента/курсанта і стимулює мотивацію до навчання. Якісне викладання дисциплін та підготовка висококваліфікованих кадрів неможливі без використання інтерактивних технологій. Вважаємо, що імплементація інтерактивних технологій в освітній процес закладів вищої освіти є необхідною умовою розвитку сучасної системи освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бец І.О. Розвиток мотивації як одна з педагогічних умов формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_4_4.
2. Гончарук Л.М., Рябокучма Т.О., Хмель О.В. Мотивація курсантів до вивчення іноземної мови як основа якісної професійної підготовки. *Sciences of Europe*. 2020. № 48 (4). С. 41–43.

3. Гула Л.В. Впровадження інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах. *ЛОГОС : Збірник наукових праць*. 2019. Т. 5. С. 41–45.
4. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Планер», 2013. 499 с.
5. Дзюбко Л.В., Гриценко Л.І. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Психодіагностика*. 2009. Вип. 4. С. 33–43.
6. Ковтун О.В., Гармаш Т.А., Хайдарі Н.І. Потенціал технології *подкастинг* у формуванні іншомовної компетентності майбутніх перекладачів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2020. № 16. С. 60–68.
7. Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 ; Тернопільський нац. екон. ун-т. Тернопіль, 2011. 585 с.
8. Остапчук Д., Мирончук Н.М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. 2014. С. 140–143.
9. Падалко О.В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. *Основа*. URL: <https://journal.osnova.com.ua/article/50628>.
10. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А.С.К. 2004. 192 с.
11. Ткачук Л. Сучасні освітні технології в активізації пізнавальної діяльності студентів педагогічних університетів. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка»*. 2009. Вип. 25 (2). С. 3–10.
12. Ягоднікова В.В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2009. 80 с.
13. Dornyei Z. Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*. 1998. № 31. P. 117–135.
14. Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and motivation in second language learning. Rowley : Newbury House Publishers, 1972. 150 p.
15. Honcharuk L., Riabokuchma T., Kryński A. Ways of increasing motivation of cadets to learn a foreign language. *Scientific Journal of Polonia University*. 2020. 40 (3). P. 129–133.
16. Stirling D. Motivation in education. *Learning Development Institute*. 2014. URL: https://www.researchgate.net/profile/Diana_Stirling/publication/266141351_Motivation_in_Education/links/5426d4540cf26120b7b344e8/Motivation-in-Education.pdf.

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПЕДАГОГА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

TEACHER'S PROFESSIONALISM AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Стаття присвячена актуальній проблемі професіоналізму педагога, який виступає запорукою побудови ефективної та функціональної освітньої системи в країні в довгостроковій перспективі. У статті проаналізовано сутність поняття «професіоналізм» з огляду на довідкову, науково-педагогічну літературу. Встановлено, що професіоналізм є динамічною категорією та проходить певні стадії свого розвитку. У роботі схарактеризовано особистісну та професійну складові частини професіоналізму.

Автором розглянуто основні підходи науковців до визначення досліджуваної дефініції. Професіоналізм розглядається як результат діяльності, як спосіб самовираження педагога, як інтегрована характеристика діяльності, як комплексна категорія, як складне особистісне утворення. Представлено зміст професіоналізму педагога, до якого входять такі компоненти: комплекс знань, здібностей, особистісних якостей, професійна компетентність, педагогічна майстерність. Дано детальну характеристику кожного компоненту. Так, було з'ясовано, що комплекс знань об'єднує знання свого предмета, суміжних наук. Комплекс здібностей включає організаційні, академічні, дидактичні, перцептивні, комунікативні здібності. Також визначено значення емоційної стабільності та динамізму особистості педагога, оптимістичного прогнозування, креативності. Представлено основні складові професійної компетентності педагога. З'ясовано, що для здійснення професійної діяльності мають бути актуалізовані як особистісні, так й вольові якості педагога. Схарактеризовано сутність та зміст педагогічної майстерності як складової частини професіоналізму педагога.

Було з'ясовано, що професіоналізм педагога має вдосконалюватися та розвиватися. Наведено такі рівні розвитку професіоналізму педагога: рівень адаптації до педагогічної професії, рівень педагогічної майстерності, рівень самоактуалізації, рівень педагогічної творчості. Визначено та презентовано основні шляхи підвищення рівня професіоналізму педагога, якими є самовиховання (самопізнання, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка), самоосвіта, цілеспрямоване й постійне підвищення кваліфікації.

Ключові слова: професіоналізм, професіоналізм педагога, розвиток, вдосконалення, учитель.

The article is devoted to the topical problem of teacher professionalism. Teacher professionalism is the key to building an effective and functional educational system in the country in its long term. The article analyzes the essence of the concept of "professionalism" in view of the reference, scientific and pedagogical literature. It is established that professionalism is a dynamic quantity and goes through certain stages of its development. The article characterizes the personal and professional components of professionalism.

The author considers the main approaches of scientists to the definition of the studied definition. Namely, professionalism is defined: as a result of activity, as a way of self-expression as an integrated characteristic of activity, as a complex category, as a complex personal education. The content of the teacher's professionalism is presented, which includes the following components: a set of knowledge, abilities, personal qualities, professional competence, pedagogical skills. The author made a detailed description of each component. It was found that the complex of knowledge combines knowledge of its subject, related sciences. The set of abilities includes organizational, academic, didactic, perceptual, communicative abilities. The importance of emotional stability and dynamism of the teacher's personality, optimistic forecasting, creativity is also determined. The main components of professional competence of a teacher are presented. It was found that in order to carry out professional activities, both personal and volitional qualities of a teacher must be actualized. The essence and content of pedagogical skills as a component of teacher's professionalism are characterized.

It was found that the professionalism of the teacher should be improved and developed. The levels of the developed professionalism of the teacher are given: the level of adaptation to the pedagogical profession, the level of pedagogical skill, the level of self-actualization, the level of pedagogical creativity. The main ways to increase the level of teacher professionalism are identified and presented: self-education (self-knowledge, self-observation, self-analysis, self-assessment); self-education; purposeful and constant advanced training.

Key words: professionalism, teacher professionalism, development, improvement, teacher.

УДК 371.2 (09)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.4>

Цуй Лун,

аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного
університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімке прискорення економічних, політичних, культурологічних процесів світового соціобуття зумовлює актуалізацію підготовки нової генерації висококваліфікованих спеціалістів, спроможних продуктивно працювати та ефективно діяти в динамічних умовах нових реалій. Особливого значення у такому контексті набувають проблеми професіоналізму, який виступає основою формування працездатної та функціональної системи у будь-якій галузі виробництва, промисловості, науки, культури тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми професіоналізму були в центрі уваги учених. Зокрема, науковці досліджували такі аспекти: професіоналізм як складова частина педагогічної майстерності (І. Зязюн, Н. Ничкало, Л. Пуховська); педагогічна діяльність (В. Андронов, О. Полякова, С. Соболев, Л. Тарасова); індивідуальна професійна культура (Н. Кропотова); самовдосконалення педагога (Т. Сущенко, М. Чобітько); педагогічна компетентність (О. Ангеловський, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Коць, Н. Мазур) тощо. Проте питання сутності

та змісту професіоналізму педагога не були предметом спеціального дослідження.

Мета статті – визначити сутність та зміст поняття «професіоналізм педагога».

Виклад основного матеріалу. Зупинимось більш докладно на визначенні поняття «професіоналізм» як наукової категорії. У довідковій літературі професіоналізм визначається як оволодіння основами й глибинами якої-небудь професії [10, с. 332].

У наукових джерелах зазначене поняття трактується як певний рівень підготовленості фахівця, який уможливує виконання актуальних завдань та обов'язків відповідно до своєї посади, статусу, фаху [9, с. 349]. Аналіз науково-педагогічної літератури [3; 4; 6; 9] дозволив з'ясувати зміст досліджуваного феномену та встановити, що він об'єднує дві складові частини – особистісну та професійну.

На думку багатьох науковців, особистісна складова частина професіоналізму презентує комплекс професійно значущих якостей індивідуума, які забезпечують продуктивну професійну діяльність, складають основу для прояву професійно прийнятної моделі поведінки й побудови ефективної професійної комунікації та взаємодії. Водночас необхідні якості зумовлюють творчий розвиток та професійне самовдосконалення особистості [4; 6; 9].

Як слушно зауважив з цього приводу Є. Зєєр, високий професійний рівень не може забезпечитися лише комплексом знань та навичок. Тільки постійна, систематична, цілеспрямована робота над собою, вдосконалення моральної та інтелектуальної сфери, напрацювання корисних та необхідних практичних умінь та навичок може гарантувати достатній рівень професійної підготовки [4, с. 132].

Отже, можна виділити якості, необхідні для успішного виконання професійної діяльності (наприклад, емпатія, толерантність для представників педагогічної, медичної сфер), та якості, необхідні для професійного самовдосконалення (наполегливість, відповідальність, працелюбство).

Професійний складник включає комплекс професійно значущих здібностей, знань, умінь, навичок особистості. Цікавою є точка зору Л. Кайдалової, яка до складу професіоналізму відносить професійну культуру. На думку авторки, професійна культура об'єднує в собі певний тип світогляду і мислення, комплекс наукових та практичних знань, а також вміння та навички, необхідні для успішного виконання професійної діяльності, і досвід професійної творчої діяльності [6, с. 14–15].

На думку науковців, професіоналізм є динамічною категорією, яка розвивається та вдосконалюється. Наприклад, С. Дружилов виділив чотири стадії розвитку професіоналізму:

1) допрофесіоналізм – людина вже займається певною діяльністю, проте не володіє повною мірою

усім комплексом необхідних якостей і не може продемонструвати високі результати своєї праці;

2) професіоналізм – людина систематично демонструє об'єктивно високі результати своєї діяльності;

3) суперпрофесіоналізм – людина знаходиться на найвищому щаблі своїх професійних можливостей та діяльності;

4) післяпрофесіоналізм – людина, яка демонструвала високі показники професійної діяльності в минулому, вже не відповідає викликам сучасності, може реалізувати себе в статусі радника, наставника для інших [3, с. 69].

Відповідно до теми нашого дослідження доцільно звернути особливу увагу на питання професіоналізму педагога. Як показало вивчення науково-педагогічної літератури з зазначеної теми, поняття «професіоналізм педагога» визначається досить суперечливо та неоднозначно. Учені не прийшли до спільної думки ані щодо трактування цього феномену, ані щодо розкриття його складників. Цікавими у такому контексті є висновки О. Шендерук, яка провела ґрунтовне дослідження проблеми професіоналізму педагогів і встановила, що сучасні вчені професіоналізм педагога визначають:

– як синонім поняття «педагогічна майстерність» (Н. Ничкало, Л. Пуховська);

– як інтегральну категорію, яка об'єднує комплекс особистісних якостей індивідуума, професійну компетентність та педагогічну майстерність (А. Деркач, Г. Мешко, В. Ситченко, В. Тюріна);

– як результат професійної самовираженості (В. Андронов, О. Полякова, С. Соболев, Л. Тарасова);

– як поняття, пов'язане із педагогічною культурою (Н. Кропотова);

– як синонім понять «саморозвиток», «самоосвіта», «самовдосконалення» і «самовиховання» в професійному модусі (Т. Сущенко, М. Чобітько);

– як результат педагогічної діяльності (А. Деркач, Л. Кайдалова, В. Сипченко, М. Томчук);

– як категорію, тісно пов'язану із поняттям «компетентність» (О. Ангеловський, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Коць, Н. Мазур Т. Родермель);

– як здібність до реалізації складних дій та розв'язання складних завдань (С. Дружилов);

– як комплекс професійних знань та мотивів (М. Ісаєв, В. Сластьонін) [12, с. 118].

Ми поділяємо точку зору вчених, які розглядають професіоналізм педагога як інтегральну категорію, сукупність та взаємодію професійно значущих якостей особистості, педагогічної компетентності та педагогічної майстерності (А. Деркач, В. Тюріна, Г. Мешко, Т. Ситченко).

Узагальнюючи погляди науковців щодо змісту професіоналізму педагога, можна виділити такі основні його компоненти, як комплекс знань, зді-

бностей, особистісних якостей, професійна компетентність, педагогічна майстерність. Схарактеризуємо кожний із них більш детально.

Комплекс знань – ґрунтовні та системні знання із своєї предметної галузі, методики викладання свого предмету. Також важливе значення мають знання із суміжних дисциплін – загальної та вікової психології, анатомії та фізіології, культурології. Не менш значущими є знання історії, літератури, філософії, природознавчих наук тощо. Такі знання визначають загальний рівень ерудиції педагога [1; 8].

Як відзначав І. Зязюн, знання педагога мають бути особистісно забарвленими, тобто не обмежуватися системою наукових поглядів, фактів, норм та постулатів. Учитель має висловлювати власну точку зору, своє ставлення до тих або інших фактів та подій, залучати дітей до висловлювання своєї думки, до активного обговорення. З огляду на зазначене особливу роль учений відводив розвитку професійного мислення педагога, тобто здатності до аналізу, систематизації, узагальнення наукової інформації [1; 8].

Комплекс здібностей означає, що для успішного здійснення педагогічної діяльності на належному професійному рівні мають бути присутні організаторські (здатність організувати навчальну, виховну, дозвіллєву діяльність учнів, конструктивно будувати роботу в класі та в позааудиторних формах), академічні (здатність до самоосвіти, наукового самовдосконалення), дидактичні (здатність ефективно, на високому методичному рівні здійснювати викладацьку діяльність), перцептивні (здатність відчувати внутрішній стан дитини, її психоемоційні особливості, настрої, переживання тощо), комунікативні (здатність будувати конструктивну взаємодію із учнівським колективом, із кожним учнем особисто, встановлювати довірливі, доброзичливі стосунки) здібності [8].

І. Біла, спираючись на висновки І. Зязюна, вважає цінною для здійснення ефективної професійної діяльності педагога наявність певних здібностей. Це такі здібності: емоційна стабільність – здатність контролювати власний психоемоційний стан, незалежно від обставин та об'єктивних зовнішніх факторів демонструвати рівновагу та доброзичливість; динамізм особистості – здатність здійснювати результативний вплив на колектив, окрему особистість; оптимістичне прогнозування – здатність прогнозувати якісні й позитивні зміни кожної особистості, віднаходити та розвивати кращі риси та якості в кожній дитині; креативність – здатність до творчості, а також здатність переносити свої знання та навички у площину нових завдань та рішень, презентувати нові, оригінальні ідеї, нестандартно розв'язувати актуальні педагогічні питання [8, с. 40].

Особливе місце в структурі професіоналізму педагога займають особисті якості, які можна

поділити на дві такі групи: моральні, вольові. Серед моральних якостей науковці одностайно головне місце відводять гуманістичній спрямованості особистості педагога [4; 8; 12]. Так, І. Зязюн зауважує, що спроможність вчителя ставитися до вихованця як до суверенної особистості визначає результативність виховного процесу в цілому [8]. Важливими якостями також є доброта, відвертість, щирість, справедливість, впевненість у собі тощо. Група вольових якостей представлена наполегливістю, здатністю долати труднощі, організованістю.

Необхідно також звернути увагу на педагогічну майстерність як складову частину професіоналізму. Як відомо, педагогічна майстерність об'єднує в собі зовнішню (вміння організувати навчальну роботу та позаурочну діяльність, впливати на колектив тощо) та внутрішню (вміння контролювати свій емоційний стан та настрої, володіти собою тощо) діяльність [8].

Як було з'ясовано в ході опрацювання науково-педагогічної літератури з визначеної проблеми, професіоналізм педагога має вдосконалюватися та розвиватися. Цінними з огляду на це є висновки А. Деркача, який виділив такі рівні розвитку професіоналізму педагога:

- рівень адаптації до педагогічної професії (первинне засвоєння компетенцій, норм та моделей педагогічної діяльності);
- рівень педагогічної майстерності (впевнене володіння комплексом професійних компетенцій, навичками професійної майстерності);
- рівень самоактуалізації (саморозвиток та самовдосконалення в межах власної педагогічної діяльності);
- рівень педагогічної творчості (створення нових програм, методик, збагачення змісту освітнього процесу власними розробками) [2].

У сучасній науковій літературі презентовані такі шляхи підвищення рівня професіоналізму педагога:

1) самовиховання, яке включає такі компоненти: самопізнання (на основі самоспостереження здійснення самоаналізу та самооцінки); розробку плану роботи з особистісного самовдосконалення, організацію роботи згідно з цим планом; здійснення самоконтролю за результатами аналізу проведеної роботи [1, с. 39];

2) самоосвіта – постійне та систематичне оволодіння новими знаннями із фаху та суміжних наук, добровільна та послідовна робота над власним інтелектуальним іміджем [5; 7];

3) цілеспрямоване й постійне підвищення кваліфікації [11, с. 84].

Висновки. Отже, професіоналізм педагога є складною, динамічною, інтегральною категорією, яка об'єднує особистісні якості, педагогічну компетентність та педагогічну майстерність. Здійснення

педагогічної діяльності на високому рівні зумовлює вдосконалення та розвиток професіоналізму педагога. Основними шляхами такого вдосконалення є самовиховання, самоосвіта, підвищення кваліфікації. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання розвитку професіоналізму педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біла І.М. Професіоналізм педагога як передумова становлення творчої особистості дитини. *Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського у діалозі із сучасністю*. Луцьк, 2014. С. 38–42.
2. Деркач А.А. Акмеологія, 2004 Москва : Издательство РАГС, 2004. 299 с.
3. Дружилов С.А. Професіоналізм педагога: психологічний ракурс. *Педагогіка*. 2012. № 6. С. 69–79.
4. Зеер Є.Ф. Психологія професіонального розвитку : посібник для студ. высш. уч. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 394 с.
5. Казанцева О.П. Основні складники педагогічної майстерності вчителя інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 40–42.
6. Кайдалова Л.Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : монографія. Харків : НФаУ, 2010. 364 с.
7. Каньковський І. Професіоналізм педагогічного складу як одна із умов успішної підготовки інженера-педагога. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 37–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_12_10.
8. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
9. Психолого-педагогічні засади формування особистості майбутнього фахівця з вищою освітою / М.М. Фастовець, Н.І. Гасюк, О.О. Калюжка, Н.С. Артьомова, Л.А. Жук. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. статей V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 19–20 листопада, 2020 р.). Полтава : Астроя, 2020. С. 386–390.
10. Словник української мови : в 11 томах / АН Української РСР, Ін-т мовозн. ім. О.О. Потебні ; редкол. : І.К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 8. / ред. тому : В.О. Винник та ін. 1977. 927 с.
11. Тюріна В.О. Професіоналізм педагога як фактор підвищення ефективності дистанційного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і Психологія»*. Дніпропетровськ : НПУ імені Альфреда Нобеля, 2012. № 2 (4). С. 84–92.
12. Шендерук О. До питання про сутність професіоналізму. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія «Філософія, педагогіка, психологія»*. 2014. Вип. 32. С. 117–123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_32_22.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
(З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ СИНТЕЗ ЯК ШЛЯХ ОПТИМІЗАЦІЇ
ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВАINTERDISCIPLINARY SYNTHESIS AS A WAY TO OPTIMIZE
HORMESTER TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Дослідження присвячується проблемі між-дисциплінарного синтезу в контексті професійної мистецько-педагогічної освіти. Розглянуто специфіку хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, проблемою якої є певна ізоляваність споріднених і доповнюючих дисциплін освітнього процесу, що знижує її результативність. Метою статті є визначення сутності міждисциплінарного синтезу диригентсько-хорових дисциплін і шляхи його реалізації в хормейстерській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Міждисциплінарний синтез обґрунтовується як універсальний інструмент оптимізації освітнього процесу майбутніх фахівців-хормейстерів. Подолання розосередження уваги майбутніх хормейстерів, зумовленого багатовекторністю диригентської діяльності, пропонується здійснювати через розвиток симультанного мислення. Установлено, що симультанне мислення визначається як здатність до синтезування різних мисленневих операцій, які протікають, здійснюються одночасно під час ситуативного вирішення складних завдань. Доведено, що художньо-виконавською платформою реалізації засад міждисциплінарного синтезу є спеціально створене художньо-комунікативне середовище, побудоване на основі синергійної взаємодії. Визначено систему репетиційно-інтегрованих завдань, за допомогою яких доцільно імплементувати принципи міждисциплінарного синтезу в хормейстерську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Система містить різновекторні дії в умовах реального репетиційного часу на тлі їх розосередження між вокально-хоровим звучанням та уявними вокально-хоровими еталонами, між художньо-образним змістом твору та його інтонаційно-семантичною інтерпретацією, між експресією диригентської техніки й емоційно-смысловим наповненням хорового виконавства. Запропоновано систему різних видів репетиційно-інтегрованих контекстних, моделювально-діагностичних і прогностично-моделюючих завдань.

Ключові слова: міждисциплінарність, між-дисциплінарний синтез, фахова підготовка

учителів музичного мистецтва, хормейстерська підготовка, хоровий диригент, симультанне мислення.

The research is devoted to the problem of interdisciplinary synthesis in the context of professional art and pedagogical education. The specifics of choral training of future teachers of music art are considered, the problem of which is a certain isolation of related and complementary disciplines of the educational process, which reduces its effectiveness. The purpose of the article is to determine the essence of the interdisciplinary synthesis of conducting and choral disciplines and ways of its implementation in the choral training of future teachers of music. Interdisciplinary synthesis is substantiated as a universal tool for optimizing the educational process of future choirmasters. Overcoming the distraction of future choirmasters due to the multi-vector conduct of conducting is proposed through the development of simultaneous thinking. It is established that simultaneous thinking is defined as the ability to synthesize various mental operations that take place, carried out simultaneously in the situational solution of complex problems. It is proved that the artistic and performing platform for the implementation of the principles of interdisciplinary synthesis is a specially created artistic and communicative environment, built on the basis of synergistic interaction. The system of rehearsal-integrated tasks is determined, by means of which it is expedient to implement the principles of interdisciplinary synthesis in the choir training of future teachers of music art. The system includes multi-vector actions in real rehearsal time between vocal and choral sound and imaginary vocal and choral standards, between the artistic and figurative content of the work and its intonation and semantic interpretation, between the expression of conducting technique and emotional and semantic content of choral performance. Three types of rehearsal-integrated tasks are offered, among which: contextual, modeling-diagnostic and prognostic-modeling.

Key words: interdisciplinarity, interdisciplinary synthesis, professional training of music teachers, choirmaster training, choral conductor, simultaneous thinking.

УДК 378.4:7:37.013.3-027.31
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.5>

Білова Н.К.,
канд. пед. наук, доцент,
декан факультету музичної
та хореографічної освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Глобалізація сучасного світу охоплює всі сфери життєдіяльності людства і характеризується розмиттям меж, вільним перетинанням кордонів, «пересуванням», «міграцією», проникненням у єдиний полікультурний простір різноманітних ідей,

думок, інноваційних пошуків, креативних задумів, знахідок тощо. Багатовекторний характер глобалізаційних процесів зумовлює швидкі соціальні зміни, трансформації, що відбуваються в суспільстві, які породжують тенденції інтеграції. Ознаками інтеграції як процесу є посилення взаємодії,

взаємопроникнення, взаємозбагачення координація та консолідація змісту й науково-методичного інструментарію різних галузей науки, культури й освіти, зокрема в галузі мистецької освіти.

У руслі світових інтеграційних соціокультурних процесів утворюються й освітні парадигми, концепції, які віддзеркалюють характерні ознаки такого культурно-історичного етапу розвитку світової спільноти. Провідною освітньою концепцією професійної підготовки майбутніх фахівців стала концепція компетентнісного навчання і розвитку майбутніх фахівців, що є стрижнем, системоутворюючим фактором їхньої цілісної холистської професійної підготовки на платформі внутрігалузевої та міжгалузевої інтеграції, зокрема освіти і мистецтва. Компетентнісний контекст підготовки майбутніх фахівців реалізується на засадах взаємодоповнення, консолідації, дифузії та координації змісту, форм, технологій щодо утворення синергійного феномену системи «мистецька освіта/мистецька педагогіка», і є об'єктом, метою осягнення для майбутніх учителів музичного мистецтва. Ефективність реалізації мистецько-педагогічних задач професійної діяльності зумовлює зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, комплексний характер якої має інтегральну природу поєднання різних видів-циклів музикознавсько-культурологічних, музично-педагогічних і музично-виконавських дисциплін.

Існуюча освітня модель професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва має дисциплінарно-диференційований характер, що, певним чином, сприяє поглибленому засвоєнню знань з окремих предметів, але не забезпечує утворення інтегрованого знання, міждисциплінарного синтезу знань, умінь, навиків, досвіду у цілісну систему компетентностей, які є складними системними утвореннями, що поєднують, взаємодоповнюють, інтегрують здобуті фахові знання з різних дисциплін у практичну діяльність. Передбачалося, що набуті поглиблені знання і практичні навички споріднених фахових дисциплін будуть актуалізуватися в навчально-професійних ситуаціях та інтегруватися в практичні дії майбутніх фахівців. Але певна перенасиченість теоретичного матеріалу та відсутність ситуативного особистісно-усвідомленого самостійно-практичного його втілення в умовах освітнього середовища ніби утворюють «паралельні змістово-діяльнісні лінії», які не забезпечують екстраполяцію і ситуативну актуалізацію отриманих знань та практичних умінь на споріднені фахові дисципліни. За однією з причин, на нашу думку, означене є слідством нереалізованості потенціалу міждисциплінарності, міждисциплінарного синтезу фахових знань і умінь, перетин, взаємодія і взаємозбагачення яких, інтенсифікує і оптимізує процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

У структурі діяльності вчителя музичного мистецтва хормейстерська діяльність є найскладнішою. З давніх часів хорове виконавство було могутнім засобом духового виховання людей через емоційне об'єднання, одночасне «проживання» схожих емоцій, відчуттів, думок «тут і зараз», що об'єднували учасників хорового колективу у єдиний духовний організм – «живий музичний інструмент». Настройкою такого «інструменту» керує диригент як провідник художніх ідей, задуму автора-композитора, художньо-образного змісту його твору в процесі спільного його виконавського втілення. Диригент-хормейстер ініціює художньо-образну ідентифікацію учасників хору з авторським задумом через власний емоційно-вольовий посыл. Така діяльність вимагає від нього сформованої сукупності знань, практичних диригентських і вокально-хорових навиків щодо володіння диригентською (мануальною) технікою, яка є художньо-виконавським засобом керування хором з метою відтворення художнього задуму, змісту, музичної драматургії хорових творів різних за жанрово-стильовими ознаками.

Практика підготовки майбутніх хормейстерів засвідчує, що студенти досить успішно засвоюють знання, опановують технікою хорового диригування, набувають певний досвід співу у хорі. Разом із тим ці знання та досвід не інтегруються у цілісну систему керування хором. Таку ситуацію слушно характеризує Г. Падалка, яка зазначає: «Студенти ретельно відпрацьовують техніку диригування, вчать керувати найменшими нюансами хорового звучання, спираючись виключно на власну уяву і підтримку фортепіанного виконання партитури. Створюється парадоксальна ситуація: через об'єктивні причини студенти засвоюють мистецтво управління хором без хору» [9, с. 56–57]. Означене свідчить про високу актуальність імплементації засад міждисциплінарного синтезу в хормейстерську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва з метою її оптимізації та вдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання сутності й шляхів реалізації міждисциплінарного підходу в освітньому процесі досліджується у наукових працях В. Буданова, Н. Дячка, Г. Карась, А. Колота, О. Красовської, С. Сисоевої та інших. Є. Бушковська досліджує різні точки зору на розуміння терміна «міждисциплінарність», представлені іноземними авторами ХХ–ХХІ ст. Спираючись на наукові праці Х. Якобса, Р. Акофа, Г. Бергера й інших авторів, дослідниця резюмує, що міждисциплінарна діяльність визначається як поєднання різних галузей знань (або дисциплін) з характерними для кожного поняттями, концепціями, методами, матеріалами і термінологією, а метою такого поєднання є спільне вирішення певних проблем в умовах постійної комунікації між учасниками, що представляють різні дисципліни

[2, с. 155]. С. Сисоєва стверджує, що «розвиток сучасної освіти вимагає досліджень, які виходять за межі дисциплінарних і набувають ознак між- та мультидисциплінарності» [11, с. 29]. Також авторка підкреслює, що «міждисциплінарний підхід вирішує існуючі у предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, цілісного та комплексного застосування на практиці, у діяльності та житті людини» [8, с. 6]. М. Колот наголошує на важливості інтеграційних процесів міждисциплінарності. Автор стверджує, що міждисциплінарність в її широкому розумінні – це «взаємопроникнення, синергія різних наук (дисциплін), що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію, взаємозбагачення методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання» [6, с. 77]. На необхідності міждисциплінарної інтеграції (синтезу) як платформи формування професійних вмій і навичок акцентує Т. Коваль. Дослідниця вказує, що міждисциплінарні засади, а зокрема відповідні до них інтеграційні процеси «розкривають гносеологічні проблеми, без яких неможливе комплексне засвоєння інформації, сприяють системному поданню знань і створенню інновацій» [5, с. 40].

У контексті професійної педагогіки Н. Дячок визначає міждисциплінарність як основу освітньої інтеграції, яка «сприяє не тільки встановленню своєрідних «векторів» між навчальними дисциплінами, але й на основі спільності змісту цих дисциплін побудови цілісної системи навчання», що автор вважає необхідною умовою забезпечення комплексного бачення освітнього процесу як такого, що уможливорює існування чітких взаємозв'язків між дисциплінами [3, с. 93].

У вимірі мистецької освіти доцільно відмітити дослідження О. Красовської, яка зазначає, що концепція міждисциплінарності сприяє «структуризації змісту навчальних дисциплін з позиції загальніших систем – культури, науки; забезпечують цілісність освіти» [7, с. 26]. Отже, для оптимізації підготовки вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти пропонується інтегрувати в єдиному освітньому середовищі такі дисципліни як психологія, педагогіка, образотворче мистецтво, теорія і методика музичної освіти, основи хореографії та методики навчання у початковій школі [7, с. 29]. Г. Карась констатує, що міждисциплінарність є «важливою складовою частиною підготовки майбутнього фахівця в галузях культури, мистецтва, освіти й дозволяє показати значущість кожної дисципліни блоку, який викладається в закладі вищої освіти, виявляє причинно-наслідкові зв'язки, стимулює студента до систематизації знань із вище названих дисциплін [4, с. 21]. Про «інтегративні зв'язки компонентів диригентсько-хорової підготовки, що цілісно впливають на якість і гармонійність процесу фахового становлення майбутнього

хормейстера зазначає Л. Бірюкова в дисертаційному дослідженні, присвяченому психолого-педагогічним умовам підготовки керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Як бачимо, науковці наголошують на доцільності міждисциплінарності як ефективного шляху модернізації та оптимізації освітнього процесу. Ґрунтовність наукових розробок, присвячених означеній проблематиці підтверджує її теоретичну і практичну значущість. Разом з тим, спостерігається певний брак наукових досліджень, методичних розвідок щодо використання міждисциплінарного синтезу в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема в площині хормейстерської діяльності, що зумовлює визначення мети дослідження.

Мета статті – визначити сутність міждисциплінарного синтезу диригентсько-хорових дисциплін та шляхи його реалізації у хормейстерській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Хормейстерська діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва націлена на організацію і керівництво хорового колективу на тлі синергійної взаємодії учнів і учителя-хормейстера в процесі їх колективного виконавсько-творчого хорового музикування. Структура хормейстерської підготовки у закладах вищої педагогічної освіти відповідає вимогам формування виконавських компетентностей. Однак аналіз результатів професійної діяльності, на жаль, свідчать про те, що до сих пір залишається невирішеною проблема подолання відриву системи професійної підготовки майбутніх фахівців від реалій сьогоденної школи, їх неготовність до подальшої музично-педагогічної діяльності, зокрема в контексті концепції Нової української школи, яка передбачає широку інтеграцію на міждисциплінарному рівні, синергію в її первозданному значенні – грецьк. *συνεργία* – співпраці, допомоги, співучасті.

На жаль, набуття базових музикознавських знань, формування диригентських мануальних умінь, вокально-хорових навичок та інші дисциплінарні комплекси не інтегруються у практичну діяльність фахівців як хормейстерів. Це засвідчує, що дисципліни диригентсько-хорової підготовки й споріднені дисципліни поєднані в систему за принципом сумативності, тобто механічного поєднання різних дисциплін. Вони не взаємодіють за принципом міждисциплінарного синтезу й, відповідно, не дають очікуваного результату. У процесі самостійної практики студенти виявляються неготовими до здійснення постійного інтонаційно-слухового моніторингу, до оперативного знаходження адекватних інтонаційних виконавських прийомів. У майбутніх фахівців нерідко проявляється недостатня усвідомленість адекватності використання

вокально-хорових навиків, низька мобільність у вокально-інтонаційній корекції звукоутворення, злагодженості темпоритму, ансамблю, строю наряду з недостатніми проявами пластичної гнучкості та адекватної експресії диригентських жестів, міміки і пантоміміки.

Міждисциплінарна практика, зазначає А. Колот, розкриває нові перспективи для досягнення синергетичного ефекту від міждисциплінарних перехресних взаємодій. Дослідник визначає дві форми впровадження міждисциплінарності в освітній процес. Перша форма, образно висловлюється автор, наводить «мости» між різними науками (дисциплінами), неформально об'єднує їх, не порушуючи їхньої самостійності, унікальності, своєрідності. Друга – «постає як реальний інструмент об'єднання наук (дисциплін)», результатом якої стає виникнення «інтегрованих продуктів» певних міждисциплінарних об'єктів дослідження, подальше опанування яких є принципово важливим і для науки, і для освіти [6, с. 77]. Саме міждисциплінарність забезпечуватиме універсальність навчально-професійних дій майбутніх хормейстерів, досягнення оптимальних результатів засвоєння освітніх програм їхньої фахової підготовки і подальшого професійного саморозвитку і самовдосконалення. Тому переорієнтація освітнього процесу хормейстерської підготовки з дисциплінарного засвоєння змісту освітніх програм, робочих програм навчальних дисциплін на міждисциплінарній платформі є не тільки пріоритетним викликом сьогодення, а й шляхом оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі музичної освіти, зокрема фахівців-хормейстерів, з урахуванням складності й багатоаспектності їхньої діяльності.

Складність діяльності диригента хору зумовлена, перш за все, розосередженням уваги, яка має одночасно: контролювати систему слухових уявлень в процесі слухової рефлексії, здійснювати моніторинг співу хорового колективу, його відповідність концепції художньо-переконливого втілення хорового твору, а також ініціювати процес саморефлексії, самомоніторингу ефективності власної диригентсько-управлінської діяльності, виразності, експресії диригентської техніки, міміки, пантоміміки як художньо-технічного невербального засобу рішення художньо-інтонаційних хорових задач з урахуванням, крім означеного, доцільності, логічності та обґрунтованості вербального коментаря-пояснення вимог диригента в умовах репетиційного процесу. Така багатокомпонентна хормейстерська виконавсько-педагогічна діяльність потребує розвиненості симультанного мислення у майбутніх фахівців-хормейстерів. У довідковій літературі поняття «симультанний» (з франц. *simultane*, з лат. *simul*) означає одночасний, в один і той же час [10]. Симультанне мислення можна визначити як здатність до синтезу-

вання різних мисленевих операцій, які протікають, здійснюються одночасно під час ситуативного вирішення складних завдань. Симультанність як вид мислення притаманний інтегрованим діяльностям, зокрема діяльність диригента хору, який одночасно здійснює аналітико-синтетичні, когнітивно-чуттєві, інтонаційно-слухові, мануально-експресивні рефлексивно-коригувальні операції щодо досягнення мети – художньо-переконливого розкриття образного змісту хорового твору.

Реалізацію міждисциплінарного синтезу доцільно здійснювати на основі розвитку симультанного мислення, що передбачає розвиток здатності до одночасного синтезування у цілісну систему різновекторних хормейстерських дій, як-от: актуалізація інтонаційно-слухових еталонів вокально-хорового звучання, діагностика й постійний слуховий моніторинг хорового звучання через порівняльний аналіз відповідності даним еталонам, оперативне знаходження адекватних та ефективних інтонаційно-виконавських прийомів коригування інтонаційних недоліків, коригування вербального коментаря як інструкції щодо звукоутворення та адекватної експресії мануальної техніки, як засобу коригування хорового звучання в умовах утворення комфортно-емпатійного художньо-комунікативного поля хорової взаємодії.

Одна з головних хормейстерських задач-проблем – це багатоплановий багатовекторний художньо-комунікативний діалогічний процес вербальної та невербальної комунікації диригента із хористами-співаками, з автором-композитором через музичні твори та із слухачами. Така художньо-виконавська взаємодія вимагає різнобічної професійної підготовки, опанування спеціальними і загальними фаховими, зокрема хормейстерсько-виконавськими (диригентсько-хоровими) компетентностями, які є результатом міждисциплінарного синтезу, інтеграції знань, практичних умінь різних музичних дисциплін, професійно значущих якостей майбутніх фахівців у процесі набуття індивідуального хормейстерського (диригентсько-хорового) досвіду використання знань в практичній діяльності. Виконавською платформою щодо психологічного і художньо-семантичного настрою хору як цілісного організму, який усвідомлено «йде» за диригентом до мети, синергійного результату – художньо-переконливого розкриття та інтонаційного втілення художньо-образного змісту хорового твору – є спеціально організоване художньо-комунікативне середовище.

Психологічною основою такого художньо-комунікативного середовища є синергійна взаємодія диригента й хористів на засадах ініціювання мотивації, активізації симультанного мислення щодо інтеграції хормейстерських дій в процесі ситуативного рішення інтонаційно-виконавських мануально-експресивних завдань.

Здійснення міждисциплінарного синтезу доцільно проводити в процесі виконання *системи репетиційно-інтегрованих завдань*, які містять різновекторні одночасно розосереджені хормейстерські аналітично-діагностичні й методико-коригуючі дії в умовах реального репетиційного часу між вокально-хоровим «звучанням» та уявними вокально-хоровими еталонами, між художньо-образним змістом твору та його інтонаційно-семантичною інтерпретацією, між експресією, артистичною енергією диригентсько-мануальної техніки й емоційно-смысловим наповненням хорового виконавства тощо. Створення системи таких репетиційно-інтегрованих завдань доцільно здійснювати в процесі поетапного ускладнення та збільшення розосереджених хормейстерських дій на платформі розвитку вокального слуху й опанування прийомів слухового моніторингу якості інтонаційного відтворення хорової партитури як художнього тексту твору.

Контекстні завдання виконуються на етапі ознайомлення, вербального художньо-образного осягнення та створення художньо-образної інтонаційної моделі хорового твору. Завдання передбачають: актуалізацію знань з філософсько-культурологічних, музично-теоретичних та музично-історичних дисциплін з метою визначення, художнього-образного, жанрово-стильового контекстів через аналіз-синтез поетичного й музичного текстів, особливостей музичної мови; актуалізацію знань і вокально-хорових навиків у контексті опрацювання дисциплін «Постановка голосу»/«Вокал», «Хоровий клас», «Сольфеджіо», «Гармонія» для визначення інтонаційно-виконавських особливостей хорових партій, прогнозування «небезпечних» інтонаційних місць у партитури й прийомів їх можливої корекції, вибору диригентських рухів, адекватних художньому змісту й драматургії твору тощо.

Моделювально-діагностичні завдання виконують протягом всього періоду на всіх дисциплінах диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів-хормейстерів і виконуються в змішаній формі навчання – індивідуально-груповій (включно дисципліну «Хорове диригування»). Завдання передбачають інтегровані заняття як в індивідуальній формі (опанування диригентською технікою під фортепіанний супровід зі створенням «запрограмованих» ситуацій через свідомі зміни динамічних, темпоритмічних, «штрихових» характеристик інтонацій твору для активізації слухового контролю), так і опанування співацькими навиками в процесі роботи в малих групах – від 1–2 студентів (опрацювання одноголосся, з елементами двоголосся з дисципліни «Хорове диригування») до ансамблю/хору («Хоровий клас», «Методика і практика роботи з вокально-хоровими ансамблями») із актуалізацією практично-виконавських

умінь із дисциплін «Постановка голосу»/«Вокал», «Сольфеджіо», «Методика музичного виховання / освіти» й адаптацією диригентської техніки до звучання «живого музичного інструменту».

Завдання спрямовані: на набуття індивідуального слухового досвіду, розвитку вокального слуху через моделювання вокально-інтонаційних слухових еталонів, накопичення вокально-хорових уявлень в процесі слухання вокалістів-солістів, ансамблів, хорових колективів (причому, як професійних так і самодіяльних, бо порівняльний аналіз сприяє визначенню ознак якісного вокально-хорового виконання); поступове збільшення об'єктів одночасного розосередження уваги й контролю власних хормейстерських дій (показ і діагностика якісного вокально-інтонаційного зразка, моніторинг виразності та адекватної енергії диригентської техніки як художньо-невербального засобу комунікації з учасниками ансамблю/хору, дієвість і лаконізм словесного методичного коментаря, результативність емоційного впливу на хористів тощо) та моніторинг якості вокально-інтонаційного відтворення хорової партії / партитури учасниками ансамблю/хору, діагностика ансамблево-інтонаційної злагодженості, художньо-образного виконання, адекватність корекційних виконавських прийомів тощо.

Прогностично-моделюючі завдання – емоційно-мотиваційні, вокально-інтонаційні, експресивно-мануальні та діагностично-коригуючі виконуються на етапі планування та побудови репетиційного процесу як процесу синергійного утворення художньо-інтонаційної моделі виконання хорового твору та її втілення на засадах художньо-педагогічної комунікації у роботі з малими групами і хоровим колективом. Завдання передбачають актуалізацію і «перехрестя» фахових знань та умінь вокальних, диригентсько-хорових, методико-теоретичних, музично-історичних дисциплін щодо симультанного синтезу результатів слухо-візуального моніторингу інтонаційної «точності» (щодо висотності, метро-ритму, звукоутворення, артикуляції, строю, ансамблю тощо), інтонаційно-експресивного відтворення хорових творів (або фрагментів), характеру звуковедення, адаптації мануальної техніки до художньо-образного змісту, розгортання драматургії твору, вокально-інтонаційних особливостей певних хорових творів із якісним вокальним показом, адекватною оцінкою та ситуативною корекцією виконання відповідно до набутих вокально-слухових еталонів хорового виконавства.

Висновки. Таким чином, міждисциплінарність як концепція, яка уможливує отримання синергійного ефекту від інтеграції дисциплін фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, визначається як універсальний інструмент оптимізації та вдосконалення освітнього процесу майбутніх фахівців-хормейстерів. Вибір міждис-

циплінарного синтезу як шляху такої оптимізації пояснюється складністю і багатоаспектністю хормейстерської підготовки. Встановлено, що реалізацію міждисциплінарного синтезу доцільно здійснювати на основі розвитку симультанного мислення (здатність до одночасного синтезування різновекторних хормейстерських дій) в умовах художньо-комунікативного середовища, побудованого на основі синергійної взаємодії. Міждисциплінарний синтез доцільно впроваджувати в процесі виконання системи репетиційно-інтегрованих завдань, які містять різні види контекстних, моделювально-діагностичних та прогностично-моделюючих завдань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бірюкова Л. Психолого-педагогічні умови підготовки керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 19 с.
2. Бушковская Е. Феномен междисциплинарности в зарубежных исследованиях. *Вестник Томского государственного университета*. 2010. № 330. С. 152–155.
3. Дячок Н. Міждисциплінарність як пріоритетний вектор професійної педагогіки. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 91–94.
4. Карась Г. Використання міждисциплінарності як інноваційного підходу у навчальному процесі мистецьких закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 195. С. 18–22.
5. Коваль Т. Міждисциплінарний контекст педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 3–4. С. 39–43.
6. Колот А. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. 2014. № 1–2. С. 76–83.
7. Красовська О. Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9. С. 24–31.
8. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти : робоча навчальна програма для спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр») / розробник С. Сисоєва. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 56 с.
9. Падалка Г. Музична педагогіка : Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За редакцією В. Бутенка. Херсон : ХДПІ, 1995. 104 с.
10. Симультанність. *Словник української мови*. URL: <https://slovnyk.me/dict/newsum/%D1%81%D0%B8%D0%BC%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>
11. Сисоєва С. Міждисциплінарні педагогічні дослідження в контексті розвитку освітології. *Освітологія*. 2017. № 6. С. 26–30.

USING POETRY AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS AT CLASSES OF FOREIGN LANGUAGE IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

ВИКОРИСТАННЯ ПОЕЗІЇ ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article tells about the use of poetry in the classroom of foreign language (English) as a means of aesthetic education of students of pedagogical institutions. In this article, aesthetic education is treated as a purposeful, systematic process of human development, which includes familiarization with the culture of the country of the studied language, characteristic of its norms and values; to develop aesthetic views, tastes, feelings and needs in creating beautiful.

It has been found that poetry can be used as a model of modern authentic colloquial and literary language to achieve the leading goals of learning and to develop the creative abilities of students. The effectiveness of the use of poetry samples largely depends on the properly organized sequence of work with them and the choice of exercises that stimulate students' mental activity and promote the development of their motivation. Since the purpose of teaching a foreign language is not only the acquisition of knowledge, students' skills and abilities, but also their assimilation of information of local lore and cultural and aesthetic nature, knowledge of the values of another national culture is the question of cultural component. This component includes certain knowledge (language and cultural), as well as skills and abilities (language and non-language behavior).

It has been established that acquaintance with poetry of the studied language contributes to the spiritual enrichment of students, the development of their ethical views and aesthetic taste. The study of English poetry stimulates the cognitive activity of students, develops their thinking. Involvement in the best examples of foreign poetry helps to overcome national cultural centrism and broadens the horizons of students. As a result of introduction of the presented material in educational process of students of pedagogical specialties, in particular future teachers of a foreign (English) language, the authors concluded productive use of specimens of English poetry to achieve leading training purposes namely, on the aesthetic education of future teachers.

Key words: *aesthetic education of students, poetry, pedagogical higher educational establishments, "dialogue of cultures", development of creativity.*

У статті розглядається використання поезії на заняттях іноземної (англійської) мови

як засіб естетичного виховання студентів педагогічних закладів. Естетичне виховання досліджується авторами як цілеспрямований, систематичний процес людського розвитку, що містить ознайомлення з культурою країни досліджуваної мови, характерних для неї норм і системи цінностей; виховання естетичних поглядів, смаків, почуттів, потреб у створенні прекрасного.

З'ясовано, що поезію може діяти використано як зразок сучасної автентичної розмовно-літературної мови для досягнення провідних цілей навчання та для розвитку творчих здібностей студентів. Ефективність використання зразків поезії значною мірою залежить від правильно організованої послідовності роботи з ними й вибору вправ, що стимулюють розумову діяльність студентів і сприяють розвитку в них мотивації. Оскільки метою навчання іноземної мови є не тільки придбання знань, формування в студентів навичок і вмінь, а й засвоєння ними відомостей країнознавчого й культурно-естетичного характеру, пізнання цінностей іншої для них національної культури, то під час визначення змісту навчання безперечно постає питання про культурний компонент. Такий компонент містить певні знання (мовні й культурологічні), а також навички й уміння (мовної та немовної поведінки). Установлено, що знайомство з поетичними творами країн мови, що вивчається, сприяє духовному збагаченню учнів, розвитку їх етичних поглядів та естетичного смаку. Вивчення англійської поезії стимулює пізнавальну активність студентів, розвиває їх мислення. Залучення до кращих зразків іноземної поезії сприяє подоланню національного культуроцентризму й розширює кругозір учнів.

У результаті впровадження викладеного матеріалу в навчальний процес студентів педагогічних спеціальностей, зокрема майбутніх викладачів іноземної (англійської) мови, автори засвідчують продуктивність використання зразків англомовної поезії для досягнення провідних цілей навчання, а саме естетичного виховання майбутніх педагогів.

Ключові слова: *естетичне виховання студентів, поезія, педагогічні вищі навчальні заклади, «діалог культур», розвиток творчих здібностей.*

UDC 378.015.31:82.-1:811.111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.6>

Bondarenko H.M.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of Foreign
Philology
Municipal Institution "Kharkiv
Humanitarian and Pedagogical Academy"
of the Kharkiv Regional Council

Nosach O.O.,
Lecturer at the Department of Foreign
Philology
Municipal Institution "Kharkiv
Humanitarian and Pedagogical Academy"
of the Kharkiv Regional Council

Formulation of the problem in general. Aesthetic education of students of pedagogical higher educational establishments is carried out in close unity with all other types of upbringing. The most important conditions of their effectiveness are knowledge and true practical application of General pedagogical principles, the right choice of forms and methods of aesthetic education and upbringing.

Nowadays, because of the improvement of the quality of political, social, and economic transformations in society, the improvement of the framework of spiritual and moral life is determined by the potential of the human factor, knowledge, vitality, initiative and creative activity of people. Of great importance in the development of creativity of a man is his ability to transform the surrounding reality.

Analysis of recent research and publications.

Many researchers and teachers of English highlight the aesthetic education as a crucial part of the whole educational process. Such researchers as I.D. Bech, N.G. Kalashnik, N.P. Kolesnikov, V.M. Maslennikov, N.V. Necheporenko, B.M. Nemean, L.V. Sukhodol'skaya-Kuleshova studied the problem of aesthetic education, while L.L. Gabidullina, I.E. Syrtsova, T.A. Vdovina, N.P. Dolmatova devote their works to the problem of literary texts and works as a factor of cultural impact. But nevertheless, the power of poetry and its role in educational process, as well as its influence on aesthetic education hasn't been considered enough.

Selection of previously unsolved parts of the overall problem. The modern teachers are not only professional in their field of expertise, but also people with a high level of aesthetic culture. Today, it is, in our opinion, not always the case. Analysis of the theory and practice of aesthetic education in pedagogical higher educational establishment shows that the most important reason for the insufficient level of aesthetic education of students is the lack of preparedness of teachers to this important sphere of educational work. So, the English teacher is not always able to analyze works of art, particularly poetry, at lessons and extra-curricular activities, often does not possess the ability to create emotional and aesthetic atmosphere in the class, to provide an aesthetically-educational impact of their subject.

Actually, the solution to the problem of effective use of English and American poetry as a means of aesthetic education in the English classes was determined by the relevance of the article.

The main reason for this is the lack of aesthetic training of future teachers. It so happened that in the pedagogical practice of the past issues of the aesthetic training of the future teachers had not received adequate assessment and adequate reflection on the pages of scientific-methodical literature.

The purpose of the article is to clarify the role of aesthetic education in the development of students' creativity by means of poetry.

Presenting main material. In this article, aesthetic education is treated as a purposeful, systematic process of human development, which includes familiarization with the culture of the country of the studied language, characteristic of her norms and values; to develop an aesthetic views, tastes, feelings and needs in creating beautiful.

Without doubt, the role of aesthetic education in the development of the creativity of the individual is necessary and not accidentally, many thinkers of the past (Plato, J.H. Pestalozzi, Friedrich Schiller and others) emphasized the need to bring aesthetic principle in teaching of any academic subject [7, p. 32]. In our opinion appropriate and productive seems to be a solution to this problem in the process of learning a foreign language, as the aesthetic potential of

this subject cannot be overemphasized. In the classroom a foreign language teacher has the opportunity to shape the artistic culture of students' personality to develop creative abilities, to influence the improvement of the level of aesthetic behavior oriented on "dialogue of cultures", and also to respect the point of view of the interlocutor and tolerant attitude to the partner.

The problem of the organization of teaching foreign languages at the pedagogical higher educational establishment is relevant and can be solved in different ways. A very interesting and productive is the use of samples of English poetry to achieve leading training purposes.

Familiarity with the poetic works of the country of the studied language contributes to the enrichment of students, development of their ethical beliefs, and aesthetic taste. The study of English poetry stimulates cognitive activity of students, develops their thinking skills, and introduces them to the culture of the people whose language they are studying. An introduction to the best samples of foreign-language poetry contributes to the expanding horizons of students [5, p. 20].

Working on the poetic compositions promotes active creative activity of students and stimulates motivation to learn a foreign language. Systematic work on the poems develops and promotes the enrichment of the spiritual world of the student, instills sensitivity to the poetic word, teaches them to see the beauty of nature. Poetry gives impulsion to the creative imagination and has great potential of emotional impact.

Great attention should be paid to the selection of poems, which are based on thematic, educational and didactic principles.

The analysis of the literature on this issue has shown that aesthetic education at foreign language classes is, first, in forming the skills to perceive aesthetic linguistic information; secondly, to develop the ability to see the beauty of the word; thirdly, in the process of developing skills for coherent speech on the basis of the best examples of literature, music, painting; fourthly, in raising aspirations to create its own broadcasting according to the laws of beauty [8, p. 176]. Research scientists (L.S. Vygotsky, I.P. Krupnik, A.M. Leontiev, S.L. Rubinstein) prove conclusively that thanks to the works of art activates the creative activity. As a result of the impact of artistic images harmonized the inner world of man, develops the ability to perceive and transform reality according to the laws of beauty.

One of the modern approaches in teaching foreign languages is the use of the art technology. Psychologists say that the inclusion in the educational process of artistic stimuli (poetry, music and painting) creates a positive emotional climate for teaching foreign language, causes positive emotions of students, and increases the efficiency of the achievement of different learning objectives.

Using the integration of voice, music and drawing, the teacher carries out the activity approach. Deepening the integration of facial expressions, gestures, movements, increases motivation to learn the language that contributes to the emotional perception of the material.

Educational value of art is undeniable, it develops the intellect and soul, has an impact on the aesthetic education of the students' individual [3, p. 160].

Poetry can be used as a sample of authentic modern colloquial-literary speech to achieve leading training purposes and for the development of creative abilities of students. The effectiveness of the use of samples of poetry largely depends on well-organized sequence of work and exercise choices, which are stimulated by mental activity of learners and contribute to the development of their motivation [4, p. 80].

Since the goal of language learning is not only acquiring knowledge, developing students' skills and abilities, but also the assimilation of information, cross-cultural and cultural – aesthetic nature, the knowledge of the values of another national culture, in determining the content of teaching without doubt raises the question of the cultural component. This component includes some knowledge (linguistic and cultural), as well as skills and abilities (verbal and nonverbal behavior). Selecting the content of the national-cultural component of the variety of linguistic materials something that has pedagogical value and is able to promote not only learning a foreign language communication, but introduction to the culture of the country of that language is usually emitted.

Consequently, the study of culture in the learning process makes a significant contribution to the education of the younger generation. The subject "Foreign language" thus occupies a special place. It not only introduces the culture of the target language, but by comparing sets off the features of their national culture, introduces universal values.

Introduction to the materials of cultures contributes to the revival of cognitive motivation, the students are not only learning the program material, but also learn about unknown facts of culture, which undoubtedly gives them interest. Therefore, the learning process taking into account the interests of the students becomes particularly effective.

If we are talking about the use of poetry at a foreign language lessons it should be noted that such activity allows you to explore the poetry, the culture and customs of the country of studied language, which is always relevant.

Thus, what gives the work on the verse in the process of learning English?

1. Develops aesthetic taste of the pupils, their creativity. Positive attitude to poetry, to English in particular.

2. More strongly absorbed, and expanding vocabulary students. In verses meet the realities of the

country of studied language, new words. It promotes the development of pupils' sense of language, knowledge of its stylistic features.

3. The poem helps one learn and reinforce grammatical structures.

4. When learning a poem improved listening skills, spoken skills, lay down rules of utterance stress, especially rhymes. In the formation of phonetic skills students need to pay attention to the reading of poetry is also to show the beauty of the English language, its rhythms and sounds.

5. In the process of working on the poem again and activate many of the program topics ("Ecology", "Friendship", "Nature", etc.).

The first thing to consider when you're selecting a poem for your class is the level of language. If you end up having to explain every single word then the poem may well lose its spark. On the other hand, students won't need to understand every word to get the general idea of most poems so don't be put off if you think the language level is slightly above what they would normally be able to handle. As with songs, if the students are supported throughout and are pre-taught some of the vocabulary, or given some visual aids to help them, they will be able to tackle more challenging texts than they are used to.

The selection of poems should be considered in its educational and practical value, and compliance with the following requirements:

- the availability of a language (the content of the familiar vocabulary or a very small percentage of unknown vocabulary);
- allowable work (some of the poems are given in the reduction);
- controversy;
- corresponding the studied grammar material.

Poems can be picked up thematically. Modern, classic literature is replete with a variety of lyrical poems on the seasons and nature. You can provide students with the poems of different poets that relate to certain types of poetry, for example, love lyrics, humanism, patriotism. It is recommended to ask them to find similar images and ideas expressed in poetry English poetry of a certain period, to draw their attention to the world of the character and ways of expressing his feelings.

Besides, the poem can be used to illustrate grammatical phenomena while learning and revising of material. The poem can be used as a model when making similar sentences in which highly repeated actions are used. Some poems you can use when learning both grammatical and lexical material on specific topics in a particular group. At classes you can use poems or excerpts from them that has become aphorisms, which can be marked either as a goal or as a summing up of the class. Sometimes it is advisable to acquaint students with available translations of poems, to compare them with the original.

Conclusion. The use of poems while learning a foreign language plays a huge role in teaching phonetic, lexical and grammatical aspects of a foreign language. The use of poetry contributes to the development of basic communication skills of reading, listening, speaking, and the latter most often appears in the form of a discussion of the poetic work content that can cause a real debate in group, since the problems raised in poetry are universal, have a vital character, do not always imply unequivocal solution. Thus, poetry contributes to learning the main types of speech activity and allows you to use non-standard, creative types of exercise, which is the achievement of the learning goal. In this way the use of various poems at the foreign language class gives impulse to the creative imagination of students has a huge emotional impact.

In addition, poetry enriches the spiritual world, and instills sensitivity to the poetic word, teaches us to see the beauty of the poem. Reading poems, recitation, translation, make learning a foreign language more meaningful, motivated, increases the interest in learning a foreign language.

REFERENCES:

1. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісноорієнтований підхід: когнітивно-практичні засади. 344 с.

2. Білодід І.К. Деякі аспекти взаємодії пізнавальної і естетичної функції мови. *Мова. Людина. Суспільство*. Київ, 1977. С. 92–102.

3. Вдовіна Т.А. Літературний текст як засіб міжкультурної комунікації. *Мовна освіта: шлях до європейської інтеграції* : матеріали міжнародного форуму. Київ, 2005. С. 160–161.

4. Долматова Н.П. Літературний текст як фактор культурного та естетичного впливу. *Педагогіка та психологія. Вісник АПН України*. 2004. № 2 (42). С. 79–86.

5. Калашник Н.Г. Вплив технічних засобів навчання на розвиток естетичних смаків. *Теоретичні питання освіти та виховання*. 2000. Вип. 10. С. 171–172.

6. Колесніков Н.П. Етика. Київ : Wincom Inter, 2004. 208 с.

7. Нечепоренко М.В. Формування естетичної культури студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; ХНУ імені В.Н. Каразіна. Харків, 2005. 190 с.

8. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.

9. Методологія та методи виховання студентів : навчальний посібник / А.А. Де-Реча, В.П. Літвак, А.С. Маліновський та ін. Житомир : Видавництво Волинь, 2004. 172 с.

10. Суходольська-Кулешова Л.В. Формування естетичної культури майбутнього вчителя. *Педагогіка*. 2003. № 7. С. 83–87.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

У статті досліджується процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук, який є важливим елементом забезпечення якісного освітнього процесу в закладах вищої освіти. Проаналізовано тлумачення поняття «компетентність» та досліджено основні характеристики компетентнісного підходу. Встановлено, що компетентнісний підхід відображає орієнтоване на знання ставлення майбутніх учителів природничих наук до формування у них здатності та готовності ефективно й самостійно вирішувати професійні проблеми за різноманітних ситуацій. Визначено, що науково-дослідницька компетентність є однією з основних, якою повинен володіти майбутній учитель природничих наук, відповідно до Національної рамки кваліфікації. Встановлено, що формуванню дослідницької компетентності майбутніх учителів природничих наук сприяють такі фактори, як процес залучення студентів до дослідження наукових тем, використання навчальних лабораторій для проведення досліджень, стажування здобувачів вищої освіти у науково-дослідному закладі, участь студентів у студентських наукових клубах, апробація студентських наукових робіт на міжнародних, всеукраїнських та регіональних конференціях, конкурсах, семінарах. Розроблено структурну модель процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук. Проаналізовано навички, якими повинні володіти майбутні вчителі природничих наук, які визначив Всесвітній економічний форум, а саме: вирішення проблем, використання та розвиток технологій, самоуправління і співпраця. Визначено структуру процесу розвитку фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук, яка включає три компоненти: предметно-змістовий; практичний; методично-інструментальний. Встановлено, що підвищення якості підготовки майбутніх учителів природничих наук обумовлено можливостями освітнього процесу реагувати на потреби суспільства та особистості. Визначено, що важливість сучасної сфери професійної діяльності майбутніх учителів природничих наук, яка динамічно змінюється, є провідним чинником у розвитку сучасної освіти.

Ключові слова: фахова компетентність, вчитель, природничі науки, формування, модель.

The paper studies the process of formation of professional competencies of future teachers of natural sciences, which is an important element for ensuring a quality educational process in educational institutions. The interpretation of the essence of the category "competence" is analyzed and the main characteristics of the competence approach are investigated. It is established that the competent approach reflects the knowledge-oriented attitude of future science teachers to the formation of their ability and willingness to effectively and independently solve professional problems in a variety of situations. It is determined that research competence is the main one that a future science teacher should have in accordance with the National Qualifications Framework. It is established that the formation of research competence of future science teachers is facilitated by such factors as the process of involving students in research topics, the use of training laboratories for research, student internships in research institutions, student participation in student research clubs, approbation of student research papers, international, national and regional conferences, competitions, seminars. A structural model of the process of formation of professional competencies of future teachers of natural sciences is formed. The skills that future science teachers, defined by the World Economic Forum, should possess, such as: problem solving, use and development of technologies, self-government and cooperation, are analyzed. The structure of development of professional competencies of future teachers of natural sciences is determined, which includes three components: subject-content; practical; methodical and instrumental. It is established that improving the quality of training of future science teachers is due to the ability of the educational process to respond to the needs of society and the individual. It is recognized that the important modern sphere of professional activity of future specialists of natural sciences, which is dynamically changing, is a leading factor in the development of modern education.

Key words: professional competence, teacher, natural sciences, model.

УДК 378.14.015.62
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.7>

Жирська Г.Я.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної біології
та методики навчання природничих
дисциплін
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Біла Є.С.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської мови № 2
Національного університету
«Одеська морська академія»

Шкіринець В.М.,
викладач кафедри географії і туризму
ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні у сфері освіти активно впроваджується компетентнісний підхід, зумовлений змінами соціально-економічних умов та процесів, що з'явилися з переходом до ринкової економіки. У вирішенні проблеми становлення інноваційної, цифрової, конкурентоспроможної національної економіки в міжнародній спільноті ключовароль відводиться кадрам, атакож професорсько-викладацькому складу закладів освіти, які їх готують. Інноваційний розвиток освітньої

галузі спричинює ускладнення сутності, змісту та функцій педагогічної діяльності, розширення меж педагогічної реальності, зміну умов діяльності вчителів та вимог до сучасного вчителя.

Нова парадигма освіти полягає у формуванні компетентностей, визначених освітньою галуззю, що відбувається впродовж навчання в закладі освіти та за умови безперервного самовдосконалення фахівців. У контексті підготовки майбутніх учителів природничих наук перспективним є зосередження уваги на пред-

метній галузі, яка охоплює формування компетентностей, необхідних для впровадження у професійну практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематику дослідження процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук вивчає незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці В.В. Оніпко, О.В. Шерстюк, С.М. Хоцькіна, Н.Н. Чайченко, Б.Б. Кобілова, Д.Г. Васбієвої, Hà Thị Kim Hằng, К.В. Халецької, О.А. Калугіної присвячені аналізу деяких аспектів формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук в умовах глобалізаційних процесів, які вплинули на генезис та становлення професійної компетентності особистості.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість оригінальних та змістовних праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених з досліджуваної проблематики, варто зазначити, що практично відсутні дослідження, присвячені проблемам аналізу процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук як інтегрованих курсів.

Мета статті полягає в дослідженні процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук для забезпечення якісного освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти. Для досягнення мети виокремлено такі завдання: 1) визначити основні складники процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук; 2) розробити й проаналізувати модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук; 3) розкрити компетентності, якими повинні володіти майбутні вчителі природничих наук.

Під час проведення дослідження використано загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Необхідність підготовки висококваліфікованих учителів ставить перед педагогічною освітою завдання створення умов, що сприяють формуванню педагога, здатного вирішувати проблеми інноваційного розвитку країни. Вчені, які спираються на компетентнісний підхід, зазначають, що різниця між компетентним та висококваліфікованим фахівцем полягає в тому, що перший має не лише певний рівень знань, умінь і навичок із фаху, але й здатен використовувати їх у своїй професійній діяльності.

У вітчизняній та зарубіжній науковій думці існує чимало трактувань поняття «компетентність». Серед них найбільш влучними, на наш погляд, є:

1) знання, вміння, навички та поведінка, необхідні працівникам для задоволення вимог роботодавця, котрі є фактором, що допомагає людині працювати ефективніше за інших [1, с. 68].

2) відповідність вимогам, критеріям та стандартам у наявних сферах професійної діяльності, здатність отримувати очікувані результати професійної діяльності і володіти ситуацією [2, с. 4].

3) здатність людини бути кваліфікованою для виконання певної роботи [3; 4].

Компетентнісний підхід у вищій освіті базується на знаннях, оскільки він інтегрує рефлексивну оцінку й усвідомлення меж професійної компетентності та передбачає зв'язок між навчальним процесом і його осмисленням; внаслідок цього розвивається професійна ідентичність студентів та позитивне ставлення до навчання. Основна ідея цього підходу полягає у переорієнтації головних цілей вищої освіти з фрагментарних фактичних знань та вмінь на здатність і готовність випускника ефективно працювати за різних професійних ситуацій. Наразі більшість університетів уже застосовують підхід, заснований на компетентностях, де використовуються активні та інтерактивні стратегії навчання, які включають ділові зустрічі, рольові ігри, тематичні дослідження, психокорекційне навчання тощо [5, с. 61].

Професійна (фахова) компетентність визначається як гнучкий, такий, що динамічно розвивається, спектр знань, умінь, навичок та якостей особистості фахівця, необхідний для здійснення певного виду діяльності. Фахова компетентність педагога, перш за все, забезпечує готовність ефективно планувати, організувати й здійснювати педагогічну діяльність для досягнення очікуваних результатів навчання учнів, здатність до професійного самовдосконалення та науково-педагогічних досліджень [6, с. 231].

Набуття науково-дослідницької компетентності є визначальним в особистому професійному профілі вчителя природничих наук. Концепція професійної компетентності майбутнього вчителя природничих наук включає цілий спектр компетенцій, серед яких важливе місце, відповідно до Європейської рамки кваліфікацій (ЄКР), посідає дослідницька компетентність. Згідно з новими вимогами науково-дослідницька компетенція, набута під час навчання у закладах вищої освіти, є інтегративним компонентом, тісно пов'язаним із іншими складниками професійної компетентності [7].

Якість підготовки майбутнього вчителя за компетентнісного підходу визначається у сучасних дослідженнях як рівень розвитку професійних навичок і психологічної готовності до про-

фесійної діяльності. Вважаємо, що всебічна фахова компетентність майбутнього вчителя природничих наук дає можливість ефективно вирішувати цілу низку професійних питань, а дослідницька компетентність є одним із її складників. Сутність науково-дослідницької компетентності майбутнього вчителя природничих наук визначається на основі аналізу Національної рамки кваліфікацій [8], яка стверджує, що майбутні вчителі природничих наук у закладах освіти мають набути компетенцій, достатніх для виникнення нових ідей, вирішення складних проблем у галузі середньої та вищої освіти, науково-дослідницької та інноваційної діяльності, методології наукової і корекційно-педагогічної діяльності. Вчителі набувають спеціалізованих сучасних знань з можливістю подальшої науково-дослідницької діяльності, включаючи інноваційні дослідження в університеті або на роботі зі знанням суміжних предметів. Ключові навички майбутніх вчителів містять вирішення завдань з використанням знань суміжних наук (біології, хімії, фізики, географії, екології, астрономії тощо), навіть маючи неповну або суперечливу інформацію. У педагогів формується здатність до подальшого індивідуального навчання, дослідницької діяльності, розроблення стратегії команди, навички прийняття рішень за складних обставин завдяки новим підходам та здатність передбачати майбутні наслідки.

Основами підготовки майбутніх учителів до проведення дослідження є принципи інтеграції, які передбачають тісний міждисциплінарний зв'язок змісту та технології вивчення окремих складників природничих наук (фізики, хімії, біології, географії тощо), та методологія дослідження в педагогічному процесі. Процес підготовки до науково-дослідницької діяльності майбутніх спеціалістів має бути зосереджений на формуванні дослідницької компетентності, що забезпечує здатність керувати методологіями навчальних і натуралістичних (біологічних, фізичних, хімічних тощо) досліджень.

Науковці тлумачать дослідницьку компетентність майбутніх учителів природничих наук як тип фахової компетентності, що забезпечує ефективну роботу професійної та науково-дослідної діяльності. Дослідницька компетенція може формуватися лише в процесі проведення студентами досліджень, що мають відбуватися впродовж усього періоду навчання в закладі вищої освіти [9, с. 18]. Майбутні вчителі природничих наук беруть участь у навчальній, науковій та дослідницькій діяльності, приєднуються до проведення досліджень на засадах академічної свободи.

Формуванню дослідницької компетентності майбутніх учителів природничих наук сприяють такі фактори, як: залучення студентів до дослідження

наукових тем, затверджених на кафедрі; використання обладнаних навчальних лабораторій, експонатів та колекцій для проведення досліджень; стажування студентів у науково-дослідному закладі; участь студентів у студентських наукових клубах, інтелектуальних іграх; апробація студентських наукових робіт на міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях, конкурсах, семінарах тощо [10, с. 70–71].

Формування дослідницької компетентності у педагогічному закладі вищої освіти є важливою об'єктивною умовою розвитку всебічної фахової компетентності вчителя природничих наук, оскільки розвиток важливої адаптаційної якості сучасних спеціалістів відбувається під час проведення дослідження.

Таким чином, основним завданням педагогічної вищої освіти є підготовка фахівців, які б мали чітке уявлення про інтеграцію природничих наук, дотримувалися правових та екологічних стандартів у професійній роботі, формували здатність мислити самостійно, вміли проводити творчі дослідження, вирішувати завдання щодо організації освітнього середовища, пошукової діяльності та могли бути конкурентоспроможними спеціалістами на ринку праці [11, с. 247].

Оскільки сучасна освіта передбачає регулярне оновлення матеріально-технічної бази освітнього закладу з урахуванням останніх тенденцій розвитку відповідної галузі, доцільно створити університетські навчальні центри, уніфіковані лабораторні та науково-дослідні комплекси з використанням сучасного обладнання та сформувати на їх базі нове освітнє середовище. Вирішенням проблеми підготовки випускників педагогічних спеціальностей, компетентних та адаптованих до вимог цифрової економіки, може стати створення автоматизованої системи освіти – інтегративного комплексу, що містить матеріально-технічний, електронний інформаційний, навчальний та дидактичний складники, під час формування професійних компетентностей майбутніх учителів на основі свідомо засвоєних знань з предмета, вмінь та досвіду, набутих в умовах навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної педагогічної діяльності. Це сприятиме розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів у цифровій економіці, важливих для набуття досвіду діяльності, що імітує майбутню професійну діяльність в автоматизованій освітній системі [12, с. 24].

Проблема професійної підготовки вчителів природничих наук на сучасному етапі відбувається в загальнонаукових, соціально-філософських, соціокультурних, морально-етичних процесах. Незважаючи на досить широкий спектр досліджень, що стосуються проблеми розвитку професійних компетентностей майбутніх



Рис. 1. Модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук

Джерело: складено авторами на основі [13, с. 57]

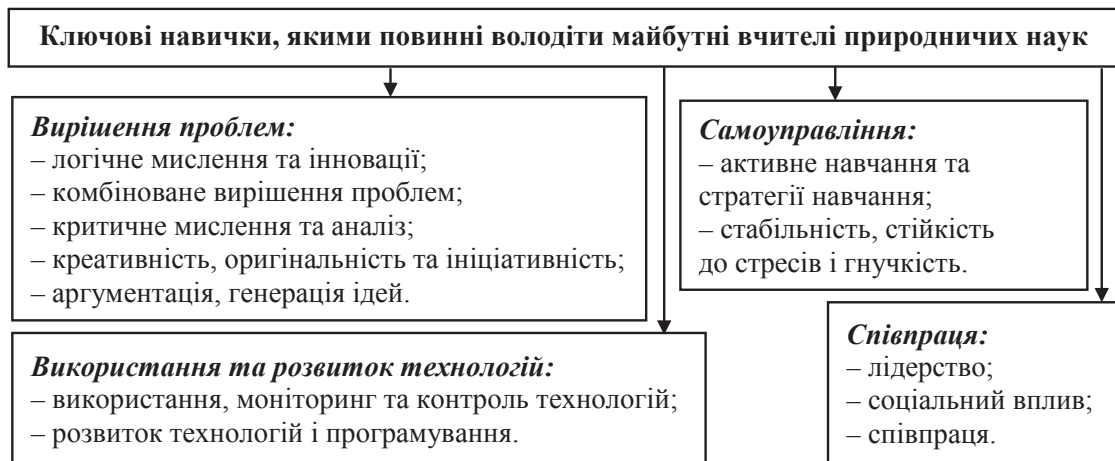


Рис. 2. Навички, якими повинні володіти майбутні вчителі природничих наук

Джерело: складено авторами на основі [14]

учителів, недостатня увага приділяється розгляду структури, змісту та моделюванню процесу формування цих навичок. Моделювання отримало широке застосування у професійній педагогіці, завдяки якому вчені досліджують педагогічні об'єкти та явища й яке використовують для аналізу й дослідження педагогічних процесів [13, с. 56].

Розроблена структурна модель відображає процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук (рис. 1).

Всесвітній економічний форум визначив перелік ключових навичок (компетенцій), якими повинні володіти майбутні фахівці в сучасному суспільстві (рис. 2), набуття котрих відбувається поступово.

Варто зазначити, що науковці А.В. Степанюк, Г.Я. Жирська, Н.Й. Міщук конкретизували зміст груп компетенцій, якими повинні володіти майбутні вчителі природничих наук, і виділили серед них такі: соціально-культурні, загальнонаукові (фундаментальні), професійні (предметні та психолого-педагогічні). Так, соціально-культурні компетенції – це розуміння соціальної значущості своєї професії і, відповідно, розуміння свого місця в системі соціальних відносин, а також здатність до критичної оцінки власного життєвого та професійного досвіду, свідомого вибору шляхів і методів удосконалення власних особистісних та професійних якостей. Загальнонаукові (фундаментальні) компетенції – це базові знання в галузі фундаментальних природничих, гуманітарних та соціально-економічних наук, необхідні для засвоєння професійно-профільних дисциплін. Професійні (предметні й психолого-педагогічні) компетенції відображають сукупність тих знань, умінь, навичок і ставлень, які є, по суті, кваліфікаційною характеристикою педагогічної професії певного фаху, зокрема майбутніх учителів природничих наук [6, с. 232].

Формування фахової компетентності майбутнього вчителя природничих наук реалізується через мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та оцінювальний компоненти навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Невід'ємною частиною процесу розвитку фахових компетентностей є стажування, що сприяє реалізації мотивації та майбутньої професійної діяльності, застосуванню знань і навичок у практичних ситуаціях. Так, здобувачі вищої освіти першого та другого курсів орієнтовані на реалізацію своєї діяльності, яка полягає у розвитку фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук у професійній підготовці. Забезпечується цілісність процесу та зміст основних елементів, оскільки це першочерговий етап реалізації професійної підготовки. Студенти третього та четвертого курсів отримують базовий рівень професійної підготовки, перш за все, розвиваючи фахові компетентності. Навчання в магістратурі – це професійно адаптаційний рівень.

На основі наукових досліджень провідних науковців виокремлена структура розвитку фахових компетенцій майбутніх учителів природничих наук, яка включає три компоненти:

1) предметно-змістовий: формування і розвиток системи знань, умінь та навичок змістової концепції; міжпредметна цілісність; спеціальні знання; дидактичні знання;

2) практичний: формування фахових компетентностей; визначення теоретичної та практичної готовності; власний вибір нових форм і методів роботи; експериментальна діяльність; самоаналіз; організаторські здібності;

3) методично-інструментальний: реалізація мети та досягнення результату; знання мовної комунікації; вміння висловлювати та обґрунтовувати власну думку; набуття вміння із педагогічних технологій; пошук і застосування сучасних методів; інновації тощо [13, с. 56].

Проведено порівняльний аналіз щодо формування фахових компетентностей у майбутніх учителів природничих наук в Тернопільському національному педагогічному університеті ім. Володимира Гнатюка, Волинському національному університеті ім. Лесі Українки, Рівненському державному гуманітарному університеті та Уманському державному педагогічному університеті ім. Павла Тичини (табл. 1).

На основі аналізу освітньо-професійної програми «Середня освіта (Природничі науки)» в досліджуваних університетах було виді-

лено фахові компетентності, які формуються у майбутніх учителів природничих наук в університетах України

Таблиця 1

Перелік фахових компетентностей, які формуються у майбутніх учителів природничих наук в університетах України

	ТНПУ	ВНУ	РДГУ	УДПУ
ФК 1. Здатність оперувати сучасною термінологією, науковими поняттями, законами, концепціями, ученнями і теоріями природничих наук, фізики, хімії, біології.	+	+	+	+
ФК 2. Здатність розкривати загальну структуру природничих наук для формування наукової картини світу. Вміння характеризувати природні системи різного рівня організації на основі взаємозв'язку фундаментальних закономірностей природи та суспільства.	+	+	+	+
ФК 3. Здатність характеризувати досягнення природничих наук, виявляти їх роль у житті суспільства для забезпечення сталості розвитку природних і соціальних систем, реалізовувати стратегію сталого розвитку біосфери та суспільства.	+	-	+	-
ФК 4. Уміння застосовувати сучасні методи дослідження природничих наук для обґрунтування цілісності та єдності природи (будови, функцій, життєдіяльності, розмноження, походження, класифікації, поширення тощо), використовувати та інтерпретувати результати досліджень.	+	+	+	-
ФК 5. Здатність дотримуватися принципу науковості за трансляції природничо-наукових знань у площину шкільних навчальних предметів: біології, хімії, фізики та природничих наук.	+	-	+	+
ФК 6. Здатність застосовувати набуті знання з предметної галузі, сучасних методик й освітніх технологій для формування в учнів загальноосвітньої школи ключових і предметних компетентностей, відповідно до вимог державного стандарту з освітньої галузі «Природничі науки».	+	+	+	+
ФК 7. Вміння здійснювати добір методів і засобів навчання природничих наук, біології, хімії, фізики, спрямованих на розвиток здібностей учнів з урахуванням їхніх індивідуальних та вікових особливостей, міжособистісних взаємин школярів у групі та класі, усвідомлення рівних можливостей і гендерних питань.	+	-	+	+
ФК 8. Здатність здійснювати інтеграцію змісту, форм і методів навчання природничих наук, біології, хімії, фізики для формування в учнів цілісної природничо-наукової картини світу.	+	+	+	+
ФК 9. Здатність до комплексного планування, організації та здійснення навчальних проєктів, підготовки аналітичної звітної документації та презентацій.	+	+	-	+
ФК 10. Здатність забезпечувати об'єктивний контроль й оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з природничих наук, біології, хімії, фізики, здійснювати діагностику, прогнозування ефективності та корекцію освітнього процесу на основі вивчення психолого-педагогічних особливостей формування в учнів ключових і предметних компетентностей.	+	-	+	+
ФК 11. Здатність застосовувати сучасні методи й освітні технології, зокрема й інформаційно-цифрові, для забезпечення високої якості навчально-виховного процесу.	+	+	+	+
ФК 12. Здатність безпечною проведенням навчально-дослідницької діяльності з природничих наук, біології, хімії, фізики в лабораторних та природних умовах.	+	+	+	-
ФК 13. Здатність забезпечити безпеку життя і збереження здоров'я учнів в освітньому процесі та позаурочній діяльності.	-	+	+	+
ФК 14. Здатність до проведення експериментальних досліджень в галузі природничих наук.	-	+	+	-
ФК 15. Здатність до самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності.	-	-	+	+

ФК 16. Здатність до критичного аналізу, діагностики й корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду; здатність адаптуватися до нових умов практичної діяльності.	-	-	-	+
ФК 17. Здатність працювати з науковою, навчальною, методичною літературою.	-	-	-	+
ФК 18. Здатність забезпечувати відповідний рівень науковості у процесі імплементації новітніх досягнень фізичної, біологічної, хімічної та інших природничих наук у площину відповідних шкільних навчальних предметів.	-	-	-	+
ФК 19. Здатність нести відповідальність за результати та якість своєї професійної діяльності перед учнями, їхніми батьками, колективом колег та державою.	-	-	-	+
ФК 20. Здатність формувати вміння розв'язувати завдання біологічного, географічного, хімічного та фізичного змісту, експериментальні вміння і навички.	-	+	-	-
ФК 21. Здатність організовувати позаурочну та позакласну діяльність учнів із природничих дисциплін з урахуванням вимог програми ЗНЗ.	-	+	-	-
ФК 22. Здатність тлумачити зміст основних законів природи, які є основою сучасного природознавства і дозволяють розуміти більшість закономірностей.	-	+	-	-
ФК 23. Здатність вивчати психологічні особливості засвоєння школярами навчальної інформації з метою встановлення ефективності, аналізу та корекції навчально-виховного процесу.	-	+	-	-
ФК 24. Здатність впроваджувати екологічний та краєзнавчий принципи під час викладання природничих наук та у позакласній роботі.	-	+	-	-
ФК 25. Здатність усвідомлювати роль і місце України у сучасному світі, аналізувати й пояснювати особливості геопросторової організації природи, населення, господарства.	-	+	-	-

Джерело: складено авторами на основі [15–18]

Примітки: ФК – фахова компетентність; ТНПУ – Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка; ВНУ – Волинський національний університет ім. Лесі Українки; РДГУ – Рівненський державний гуманітарний університет; УДПУ – Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини.

лено п'ять спільних фахових компетентностей: 1) здатність оперувати сучасною термінологією, науковими поняттями, законами, концепціями, ученнями і теоріями природничих наук, фізики, хімії, біології; 2) здатність розкривати загальну структуру природничих наук для формування наукової картини світу; 3) вміння характеризувати природні системи різного рівня організації на основі взаємозв'язку фундаментальних закономірностей природи та суспільства; 4) здатність застосовувати набуті знання з предметної галузі, сучасних методик та освітніх технологій для формування в учнів загальноосвітньої школи ключових і предметних компетентностей, відповідно до вимог державного стандарту з освітньої галузі «Природничі науки»; 5) здатність здійснювати інтеграцію змісту, форм і методів навчання природничих наук, біології, хімії, фізики для формування в учнів цілісної природничо-наукової картини світу, здатність застосовувати сучасні методи й освітні технології, зокрема й інформаційно-цифрові, для забезпечення високої якості освітнього процесу. Вони належать до фундаментальних і професійно-педагогічних компетентностей та відображають специфіку підготовки вчителів до викладання інтегрованого курсу «Природничі науки».

Отже, можна зробити висновок, що врахування всіх чинників формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук сприятиме якісній освіті, адаптації їх до успішного працевлаштування після закінчення навчання та фаховій відповідності ринку праці.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що за умов інтенсифікації інтеграційних процесів проблема формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук набуває все більшої актуальності. Забезпечення відповідного функціонування галузі освіти розглядається як одне з пріоритетних державних завдань, як важливий структурний елемент забезпечення ринку праці професійними спеціалістами. Фахова компетентність є життєво важливою та вирішальною для розвитку особистості майбутнього вчителя природничих наук у XXI столітті. Важливість формування фахових компетентностей сконцентрована на отриманні якісно нового результату в системі вищої освіти, який відповідав би стану та тенденціям світового освітнього простору. В результаті компетентісно орієнтованого навчання майбутні вчителі природничих наук набувають здатності працювати з професійно значущим матеріалом, організувати

освітній процес із природничих наук на основі інтегрованого підходу, самостійно здобувати нові професійні знання та розвивати особистий творчий потенціал.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення системи освіти з метою формування фахових компетентностей учителів природничих наук, що дасть змогу покращити якість вищої освіти загалом та підготовку майбутніх фахівців із природничих наук зокрема.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Hà Thị Kim Hằng. Influence of business english on formation of professional competence of students. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Philology and linguistics*. 2020. Issue 1. P. 68–70. DOI: 10.29013/EJHSS-20-1-68-70 (дата звернення: 28.08.2021).
2. Хоцкіна С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 20 с.
3. Oxford dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/competence> (дата звернення: 28.08.2021).
4. Cambridge dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/competence> (дата звернення: 28.08.2021).
5. Vasbieva D.G., Kalugina O.A. An Analysis of Students' Intercultural Competence Levels in a Non-Linguistic Higher School. *XLinguae Journal*. 2016. Vol. 9. Issue 3. P. 58–69.
6. Степанюк А.В., Жирська Г.Я., Міщук Н.Й. Наступність у формуванні компетенцій майбутніх учителів біології в умовах ступеневої освіти. *Педагогічні науки* : збір. наук. праць Херсонського державного університету. 2014. Вип. 66. С. 229–235. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_4.
7. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. 2008. URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (дата звернення: 28.08.2021).
8. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.08.2021).
9. Чайченко Н.Н. Дослідницька компетентність як умова ефективної діяльності майбутнього вчителя. *Проблеми, методи й наукові технології сучасної біологічної науки та методики її викладання* : зб. Всеукр. наук.-практ. конф. Глухів : РВВ Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2012. С. 17–19.
10. Оніпко В.В., Шерстюк О.В. Preparation of future teachers of natural sciences for research activities. *Ukrainian professional education*. 2020. № 7. P. 67–73.
11. Оніпко В.В. Організація пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін у підготовці до роботи в профільній школі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 246–250.
12. Kobilov V.B. The implementation of the model of formation of professional competencies of the future teachers of physics. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2020. Vol. 8. № 10. P. 23–26.
13. Khaleckaya K.V. Modeling of process of development of professional competency of future teachers of mathematics and natural sciences. *The scientific heritage*. 2020. № 54. P. 55–58.
14. The Future of Jobs : Report 2020. 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> (дата звернення: 28.08.2021).
15. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2021. URL: http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/himbio/014.15_2020.pdf (дата звернення: 28.08.2021).
16. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Волинський національний університет ім. Л. Українки, 2021. URL: https://volnumy.sharepoint.com/personal/biological_vnu_edu_ua/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKRED%2FPN%2FOPP%20i%20NP%2FOPP%2D2018%5Fred%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fbiological%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2FAKRED%2FPN%2FOPP%20i%20NP&originalPath=aHR0cHM6Ly92b2xudS1teS5zaGFyZXBvaW50LmNvbS86YjovZy9wZXJzb25hbC9iaW9sb2dpY2FsX3ZudV9lZHVfdWEvRVdPMnJ4Y2hoVFZFdjBoNmNfQjBQTUFCSU1TNFF5NVRseXZ6Uk1qUXpxbjdBQT9ydGltZT1OZjhGaDVkMTJVZw (дата звернення: 28.08.2021).
17. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Рівненський державний гуманітарний університет, 2021. URL: https://rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_014_so_pr_nauk_2021.pdf (дата звернення: 28.08.2021).
18. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини, 2021. URL: <https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/31352> (дата звернення: 28.08.2021).

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОФОНОГРАМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

CRITERIA FOR SELECTION OF AUTHENTIC VIDEO FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

УДК 371.134:371.686+811.111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.8>

Конотоп О.С.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри мов і методики їх викладання
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Верхуша Я.І.,

магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Лісовська Ю.О.,

магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Шевченко Ю.В.,

старша викладачка кафедри іноземних
мов професійного спрямування
Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Моїсеєнко А.В.,

магістрантка факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

У статті наголошено, що за відсутності іноземного соціокультурного оточення ефективними навчальними матеріалами є автентичні відеофонограми як зразок національно-культурної специфіки вербального і невербального спілкування, що мають великий діапазон експліцитної та імпліцитної соціокультурної інформації. Метою статті є визначення критеріїв відбору автентичних відеофонограм для формування у молодших школярів іноземномовної комунікативної компетентності. Науковцями було накопичено велику кількість критеріїв, проте внаслідок змін у системі освіти, зокрема впровадження Нової української школи, постала потреба переглянути актуальність наявних принципів та внести певні корективи, відповідно до оновленого змісту освіти, особливо враховуючи вимоги НУШ. Проаналізувавши критерії відбору автентичних відеофонограм для навчання учнів початкової школи іноземної мови та зважаючи на мету дослідження, вважаємо за потрібне визначити такі норми: автентичність, відкритість, тематичність, нормативність і доступність мовлення, соціокультурний потенціал, доцільна тривалість. Вдосконалюючи наявні принципи відбору, у статті запропоновано такі критерії відбору автентичних відеофонограм для формування іноземномовної комунікативної компетентності у молодших школярів: наявність мовця та наявність різноманітних типових ситуацій для спілкування. Застосування автентичної відеофонограми у навчанні іноземної мови відкриває великі можливості та перспективи для формування іноземномовної комунікативної компетентності в учнів початкової школи і розвитку їхнього творчого потенціалу. За допомогою автентичних відеофонограм молодші школярі ознайомлюються з культурою, звичаями, традиціями та побутом іноземних ровесників, сприймають на слух звучання та особливості іноземної мови. Подальші напрями дослідження полягатимуть у відборі автентичних відеофонограм для створення на їхній базі комплексів вправ для формування іноземномовної комунікативної компетентності у початковій школі.

Ключові слова: іноземна комунікативна компетентність, іноземна мова, автентична відеофонограма, початкова школа, молодші школярі.

тична відеофонограма, початкова школа, молодші школярі.

The article emphasizes that in the absence of a foreign socio-cultural environment, effective educational materials are authentic video as a sample of national and cultural specifics of verbal and nonverbal communication, which have a wide range of explicit and implicit socio-cultural information. The aim of the article is to determine the criteria for selection of authentic video for the formation of foreign language communicative competence in junior high school students. Scientists have accumulated a large number of criteria, but due to changes in the world system, in particular, the introduction of NUS, there is a need to review the relevance of existing criteria and make some adjustments in accordance with the updated content of education, especially taking into account NUS requirements. Having analyzed the criteria for selecting authentic video for teaching primary school students a foreign language and considering the purpose of our study, we consider it necessary to determine the following criteria: authenticity, accessibility, subjectivity, normative and accessibility of speech, sociocultural potential, appropriate duration. Improving the existing selection criteria, the article proposes the following criteria for selecting authentic video phonograms for the formation of foreign language communicative competence in junior high school students: the presence of a speaker and the presence of various typical situations for communication. The use of authentic video in foreign language teaching provides great opportunities and prospects for the formation of foreign language communicative competence in primary school students and the development of their creative potential. With the help of authentic video, elementary school students get acquainted with the culture, customs, traditions and way of life of foreign-speaking friends of the same age, hear the sound and features of a foreign language. Further areas of research will be the selection of authentic video to create on their basis sets of exercises for the formation of foreign language communicative competence in primary school.

Key words: foreign language communicative competence, foreign language, authentic video, primary school, junior schoolchildren.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За відсутності іноземного соціокультурного оточення ефективними навчальними матеріалами є автентичні відеофонограми (далі – ВФГ) як зразок національно-культурної специфіки вербального і невербального спілкування, що мають великий діапазон експліцитної та імпліцитної соціокультурної інформації [5]. Дослідженням різних аспектів методики використання автентичної ВФГ в освітньому процесі займа-

лося багато науковців, зокрема Н.І. Бичкова, Н.Ф. Бориско, Р.І. Вікович, О.І. Гузь, С.Е. Кіржнер, М.В. Ляховицький, Н.В. Мосьпан, С.А. Могільовцев, О.А. Палій, В.С. Пащук, В.І. Писаренко, А.С. Чужик, А.В. Шадрін, Е.І. Щукіна, Т.О. Яхнюк, М. Allan, В. Baddock, L. Brandi, W. Bufe, J. Lonergan, J. Sherman, E. Sumerfield та інші. Методистами було вирішено широке коло наукових питань, пов'язаних із визначенням змісту і мети навчання, відбором навчаль-

ного матеріалу для відповідного навчання, оцінюванням і вдосконаленням методики використання автентичної ВФГ в освітньому процесі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте досліджено не всі аспекти. Так, незважаючи на проведені розвідки, ще й досі поза увагою методистів залишається такий важливий аспект, як методика формування у молодших школярів іншомовної комунікативної компетентності з використанням автентичної ВФГ, зокрема визначення критеріїв відбору автентичних ВФГ для відповідного навчання.

Метою статті є визначення критеріїв відбору автентичних ВФГ для формування в учнів початкових класів іншомовної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Модернізації та реформування, багатьох нововведень і змін зазнає початкова освіта. Однією з них є Нова українська школа (далі – НУШ), яка несе у собі ідею «створити школу, в якій буде приємно навчатись й яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» [2; 12]. Відповідно до сучасних концепцій для опанування іноземної мови учнями початкових класів необхідно під час навчання застосовувати різноманітні засоби, методи та прийоми. Згідно з новою концепцією НУШ слід звертатися до автентичних навчальних матеріалів, серед яких – ВФГ. «Динамічна ВФГ є важливим засобом для формування іншомовної комунікативної компетентності, яка завдяки слухо-зоровому синтезу здатна відтворити велику кількість базових характеристик процесу реальної усної комунікації, чого неможливо досягти жодним іншим навчальним засобом» [8, с. 113].

Питання визначення критеріїв відбору автентичної ВФГ для формування іншомовної комунікативної компетентності не є новим. Так, Н.І. Бичкова виокремила основні критерії відбору автентичної ВФГ: відповідно до ступеня морально-етичного впливу на учнів; згідно з рівнем вмотивованості; згідно з соціокультурним потенціалом ВФГ; з урахуванням вокабуляра кінофільму і лексичного запасу учнів [1, с. 596]; В.С. Пащук визначала такі критерії відбору ВФГ: урахування ступеня морально-естетичного впливу ВФГ на глядача; врахування приблизної відповідності вокабулярно-семантичного рівня вокабуляру ВФГ; наявність соціокультурної інформації та кореляція з обізнаністю в ній; урахування компонентів мотивації [13, с. 74]; Н.М. Лутковська зазначала, що відбір критеріїв автентичних ВФГ залежить від таких факторів: наявності соціокультурної інформації про культуру світу з акцентом на країну та людей, мову яких вивчається; наявності лексичних одиниць

у текстах відеодіаграм; наявності монологічного та діалогічного мовлення з розширеними монологічними елементами; співвідношення у змісті аудіо- та відеосеріалів, що забезпечує ефективність їхнього розуміння учнями та відповідає рівню сформованості іншомовної комунікативної компетентності школярів [10]; І.В. Скріль виокремлює такі критерії добору автентичних ВФГ: автентичність, професійна спрямованість і значущість, тематичність, функціонально-цільова відповідність, проблемність, лексична насиченість, мотиваційна цінність, відповідність рівню володіння іноземною мовою, авторитетність та доступність джерела [14].

Науковцями було накопичено велику кількість критеріїв, проте внаслідок змін у системі освіти постала потреба переглянути актуальність наявних принципів та внести певні корективи, відповідно до оновленого змісту освіти, особливо враховуючи вимоги НУШ. Проаналізувавши критерії відбору автентичних ВФГ для навчання учнів початкової школи іноземної мови та зважаючи на мету дослідження, вважаємо за потрібне визначити такі критерії: автентичність, тематичність, нормативність і доступність мовлення, соціокультурний потенціал, доцільна тривалість. Розглянемо ці критерії докладніше.

ВФГ мають бути **автентичними**, тобто підготовленими носіями мови для носіїв мови, а не для навчальних цілей вивчення мови як іноземної [9, с. 66]. Аспекти автентичності: 1) текст сценарію (структурна, лексико-фразеологічна, граматична, функціональна автентичність); 2) параметри мовлення акторів (автентичність вимови, структурна, лексико-фразеологічна, граматична, функціональна автентичність); 3) мневербальні засоби спілкування; 4) автентичність національної ментальності і картини світу [6; 7, с. 247].

За критерієм **тематичності** слід відбирати ті ВФГ, що відповідають типовій освітній програмі для початкової школи. О.Я. Савченко виділила такі теми: «Я, моя родина і друзі», «Відпочинок і дозвілля», «Природа та навколишнє середовище», «Людина», «Помешкання», «Харчування», «Подорож», «Свята й традиції», «Школа та шкільне життя» [15, с. 26]. Відповідно до типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Р.Б. Шияна, всі теми розподіляються на блоки. У 1–2 класах це: «Я, моя родина і друзі», «Дозвілля», «Природа», «Свята і традиції в Україні та у країнах мови, що вивчається», «Людина», «Харчування», «Школа» [15, с. 77]. Тематика ситуативного спілкування та лексичний діапазон у 3–4 класах збільшується, і з'являються такі блоки: «Відпочинок і дозвілля», «Помешкання», «Природа та навколишнє середовище України і країн мови, що

вивчається», «Подорож Україною та країнами мови, що вивчається» [16, с. 18–19].

Неодмінно ВФГ має відбиратися за критерієм **соціокультурного потенціалу** – інформацією про культуру країни та народу, мова якої вивчається. Це дасть змогу засвоїти релевантні лексичні одиниці та граматичні структури. Потрібно відбирати ВФГ, що містить національно-специфічну та історико-культурну інформацію. «Попри світову глобалізацію, що призводить до зближення й уніфікації побуту та мислення людей, кожен народ залишається самим собою, доки зберігаються особливий клімат, природні особливості, етнічний тип, специфічні риси національного характеру, дух народу, мова, тому що вони складають і відтворюють національні багатства буття та мислення. Поєднання вербального аудіоряду (мовлення), невербального аудіоряду (функціональних шумів, музики) з пікторальним відеорядом (мовцями, їхніми жестами, артикуляцією, мімікою, рухами тіла, зображенням картин природи, архітектури країн) створює основу для взаємодії мовних знань зі знанням світу» [10, с. 15].

Критерій **нормативного та доступного мовлення** також є важливим у відборі ВФГ. Під час вивчення англійської мови, особливо у початковій школі, слід взяти за взірць британський варіант. «За норму мовлення ми беремо британський стандартизований варіант англійської мови (received pronunciation (RP) або південно-англійський варіант) та американський стандартизований варіант англійської мови (general American (GA)). Слід уникати сленгових чи діалектичних домішок» [11, с. 42]. Мовлення у ВФГ має бути взірцем, на який рівнятиметься учень.

Ще одним важливим критерієм відбору ВФГ є **доцільна тривалість** їхньої демонстрації. Науковці пропонують поділ ВФГ на певні окремі частини, але не завжди це доцільно, адже може порушуватися цілісність сприйняття ВФГ, також це може завадити сприйняттю їхнього емоційного потенціалу [4]. ВФГ, що відбираються для перегляду, мають бути підібрані так, щоб їхня демонстрація була повною і збігалася з часом, відведеним для проведення заняття [17]. Немає також чіткої думки щодо тривалості відеофрагментів на заняттях із англійської мови. Так, Б. Томалін [18] запропонував застосовувати фрагменти тривалістю до 5 хвилин, «короткі відеофрагменти тривалістю від 1 до 4 хвилин можуть сприяти виконанню багатьох завдань, демонструвати достатнє розмаїття мови, ними краще керувати і вони можуть мати велику мотиваційну силу» [11, с. 43].

Вважаємо за потрібне удосконалити наявні критерії відбору. Я.І. Верхуша та Ю.О. Лісовська запропонували такі критерії відбору автентичних ВФГ для формування іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів: **наявність мовця та наявність різноманітних типових ситуацій для спілкування**. На нашу думку, **критерій наявності мовця** (запропоновано Я.І. Верхушею) для учнів початкової школи є вкрай важливим, оскільки допомагає кращому сприйманню та розумінню аудіо-, відеоповідомлення молодшими школярами. За допомогою артикуляції, невербальних засобів мовлення: виразу обличчя, погляду, міміки та жестів, постави, почуттів, учні зможуть чіткіше зрозуміти мовленнєве повідомлення, визначити емоційний стан мовця. Вищезазначені компоненти розкривають зміст повідомлення, певні приховані аспекти. Цей критерій взаємопов'язаний із критерієм соціокультурного потенціалу – опора на видимого мовця дає змогу ознайомитися з певними культурними особливостями мови, що вивчається (жестами, мімікою, позами, які притаманні лише жителям країни, мова якої вивчається).

Критерій наявності різноманітних типових ситуацій для спілкування (запропоновано Ю.О. Лісовською) передбачає використання автентичних ВФГ, які відповідають інтересам учнів, що сприятиме підвищенню зацікавленості та вмотивованості. Крім того, автентичні ВФГ мають бути актуальними, спонукати до обговорення з метою висловити свої враження та поділитись емоціями, викликати потребу повідомити чи дізнатися необхідну інформацію.

Висновки. Отже, вкрай актуальним і важливим є залучення сучасних автентичних матеріалів до занять з іноземної мови у початковій школі. Застосування автентичної ВФГ у навчанні іноземної мови відкриває великі можливості і перспективи для формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкової школи та розвитку їхнього творчого потенціалу. За допомогою автентичних ВФГ молодші школярі мають змогу ознайомитися з культурою, звичаями, традиціями та побутом іншомовних ровесників, сприймають на слух звучання та особливості іноземної мови. Використання зорової наочності, зокрема автентичної ВФГ, значно оптимізує навчальний процес формування іншомовної комунікативної компетентності у початковій школі. Подальші напрями дослідження полягатимуть у відборі автентичних ВФГ для створення на їхній базі комплексів вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності у початковій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бичкова Н.І. Місце автентичних художніх кінофільмів у вивченні іноземних мов і культур. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КДЛУ [ЛІНГВАПАКС-VIII]. Філологія, педагогіка і психологія в антропоцентричних парадигмах*. Київ : Видавничий центр КДЛУ, 2000. Вип. 3. С. 596–601.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text>.
3. Конотоп О.С. Принципи відбору автентичних художніх відеофільмів для навчання майбутніх філологів діалогічного спілкування. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2006. № 3. С. 147–158.
4. Конотоп О.С. Вправи для навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням автентичних художніх відеофільмів. *Лінгвістика та лінгводидактика у сучасному інформаційному суспільстві* : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 4–6 квітня 2007 р. Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2007. С. 349–353.
5. Конотоп О.С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 245 с.
6. Конотоп О.С. Потенціал відеофонограми для реалізації базових загальнодидактичних і методичних принципів формування іншомовної комунікативної компетенції в англійському діалогічному спілкуванні майбутніх філологів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць. 2012. Вип. 45. Київ : Видавничий центр КНЛУ. С. 78–81.
7. Конотоп О.С. Переваги використання автентичної відеофонограми у вивченні іноземних мов і культур. *Здобутки та перспективи розвитку сучасного мовознавства* : міжнар. зб. наук. праць, присвячений 70-річчю проф. А.А. Калити. Київ : Політехніка, 2015. С. 245–252.
8. Конотоп О.С. Сервіс відеоподкастів як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності. *Мова. Культура. Комунікація: інноваційні підходи до вивчення мов та літератур*. Чернігів : ЧНПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2016. С. 113–116.
9. Конотоп О.С. Використання автентичної відеофонограми для іншомовної практичної підготовки студентів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*. 2020. Вип. 9 (165). С. 65–70.
10. Лутковська Н.М. Відбір відеофонограм для формування іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей на засадах імпліцитної професійної орієнтації. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. № 2 (10). С. 13–18.
11. Ніщик Р.О. Принципи та критерії відбору автентичних художніх фільмів і відеофрагментів для навчання майбутніх філологів англійського мовлення з використанням фразеологічних одиниць. *Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2013. Вип. 22. С. 35–45.
12. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
13. Пащук В.С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 247 с.
14. Скріль І.В. Формування професійно орієнтованої англійської лексичної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи з використанням автентичних відео-матеріалів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2019. 287 с.
15. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>.
16. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р.Б. Шияна. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Shiyana.pdf>.
17. Konotop O.S. Stages of Teaching English Oral Interaction with Authentic Feature Videofilms : conference papers [Discovery Learning: Content-Based Learning for EFL/ESP Teacher], Kharkiv, April 23–25, 2009. Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv National Academy of Municipal Economy. Kharkiv : Kharkiv National Academy of Municipal Economy, 2009. P. 71–72.
18. Tomalin B. Video, TV and Radio in the English Class. London : Macmillan, 1986. 118 p.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PHILOLOGISTS BY MEANS OF EDUCATIONAL INFORMATION TECHNOLOGIES IN CLASSES ON THE METHODS OF TEACHING UKRAINIAN

У статті висвітлено сутність понять «фахова компетентність», «фахова компетентність філолога», «освітні технології», «інформаційні технології». Наведено структуру фахової компетентності сучасного філолога: лінгвістична, літературознавча, комунікативна, педагогічна, психологічна, методична, інформаційна, культурологічна. Доповнено структуру соціокультурною компетентністю, що є інструментом виховання міжнародно орієнтованої особистості, яка усвідомлює взаємозв'язок і цілісність світу, необхідність міжкультурного співробітництва для вирішення глобальних проблем людства, а також медіакомпетентністю, що забезпечує здатність філолога ефективно оперувати новітніми засобами отримання актуальної інформації, поповнювати власний багаж професійних знань, вивчати професійний досвід та обмінюватися ним. Зауважено, що сучасні інформаційні технології надають додаткові можливості для формування і розвитку лінгвістичної та інформаційної компетентностей філолога. Виділено дидактичні принципи навчання з використанням ІТ у процесі підготовки майбутнього філолога мовам (іноземній, державній) і літературі (зарубіжній, українській). Визначено, що за використання освітніх інформаційних технологій на заняттях із методики навчання української мови та літератури з'являється можливість спілкуватися, передаючи повідомлення у вигляді тексту, звука і зображення. Таким чином забезпечується стійка мотивація пізнавальної діяльності майбутніх філологів, творчий підхід до накопичених знань, їх сприйняття, осмислення і викладення засвоєного матеріалу у власному розумінні. Встановлено доцільність застосування під час вивчення творів художньої літератури освітніх інформаційних технологій у вигляді проєктів, які за своїми мовними, текстовими, композиційними параметрами, тяжінням до інформаційно-впливових текстів, ознаками логічності та лаконічності впливають на читача у процесі засвоєння прочитаного в межах програми, а також у процесі інтерпретації художнього твору і, власне, аналізу. Наведено досвід щодо впровадження засобів інформаційних технологій на заняттях із методики навчання української мови і літератури, що напрацьовані в Київському університеті імені Бориса Грінченка. Запропоновано основні інформаційні технології, які доцільно використовувати на різних етапах організації занять з метою формування фахових компетентностей майбутніх філологів.

Ключові слова: вища освіта, викладач, студент, філолог, фахові компетентності, освітні інформаційні технології.

The article highlights the essence of the concepts "professional competence", "professional competence of a philologist", "educational technology", "information technology". The structure of professional competence of a modern philologist is given: linguistic, literary, communicative, pedagogical, psychological, methodical, informational, culturological. The structure is supplemented by socio-cultural competence, which is a tool for educating an internationally oriented individual who understands the relationship and integrity of the world, the need for intercultural cooperation to solve global problems, and media competence, which provides the ability of philologists to effectively operate baggage of professional knowledge, study professional experience and share it. It is noted that modern IT provides additional opportunities for the formation and development of linguistic and informational competencies of the philologist. Didactic principles of teaching with the use of IT in the process of training future philologists in languages (foreign, state) and literature (foreign, Ukrainian) are highlighted. It is determined that when using educational information technologies in classes on methods of teaching Ukrainian language and literature, it is possible to communicate by sending messages in the form of text, sound and images. This provides a stable motivation for the cognitive activity of future philologists, a creative approach to the accumulated knowledge, perception, understanding of them and presentation of the acquired material in their own sense. The expediency of using educational information technologies in the study of works of fiction in the form of projects, which by their linguistic, textual, compositional parameters, attraction to information-influential texts, signs of logic and conciseness affect the reader in mastering what is read within the program, as well as interpretation of the work of art and the actual analysis. The experience on the introduction of information technology tools in the classes on the methods of teaching the Ukrainian language and literature, developed at the Borys Hrinchenko University of Kyiv, is presented. The basic information technologies which it is expedient to use at various stages of the organization of employment for the purpose of formation of professional competencies of future philologists are offered.

Key words: higher education, teacher, student, philologist, professional competencies, educational information technologies.

УДК 378.14.015.62
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.9>

Кутова С.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української мови
і літератури
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії

Іванишин М.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри світової літератури
та славістики
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вітчизняна вища освіта переходить на новий етап свого розвитку – інформаційний. У багатьох країнах упродовж останніх років від-

бувається реформування освіти з використанням новітніх технологій, приймаються рішення у сфері розробки інформаційних засобів та методик навчання. Дослідники і теоретики педа-

гогічної освіти пропонують нові шляхи розвитку професійного навчання в Україні. У цьому контексті особливого значення набувають проблеми методичної підготовки філологів до використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі та формування їхніх фахових компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі досліджували такі вчені, як: Н.М. Віннікова [10], М.А. Гладун [3], Г.А. Дегтярьова [5], Л.М. Златів [6], Л.А. Карташова [7], О.А. Кучерук, С.О. Караман, О.В. Караман [9–10], М.А. Сабліна [3], Н.Ю. Фоміних [16] та інші. Незважаючи на значну кількість наукових напрацювань, присвячених впровадженню освітніх інформаційних технологій у навчальний процес, не досить дослідженими залишаються питання їхнього використання на заняттях із методики навчання української мови та літератури.

Мета статті – виявлення особливостей формування фахових компетентностей філологів засобами освітніх інформаційних технологій на заняттях із методики навчання української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Актуальною проблемою сучасної вищої освіти, зокрема філологічної, є проблема якості, яка здебільшого пов'язана з удосконаленням процесу формування фахових компетентностей майбутніх фахівців.

О.М. Семенов трактує фахову компетентність як сукупність двох компонентів: професійно-технологічної підготовленості, тобто володіння технологіями, і ключових компетенцій особистості [15, с. 32]. Науковець В.О. Коваль зазначає, що фахова компетентність філологів – це ступінь оволодіння професійною діяльністю, яка об'єднує теоретичні (знання), практичні (вміння, навички, досвід) й особистісні характеристики (якості, здібності) готовності суб'єкта до професійно-педагогічної діяльності [8, с. 10]. Л.Б. Волошко [2], М.А. Гладун, М.А. Сабліна [4], Н.М. Бендерець, О.В. Матушевська [11] визначають фахову компетентність як систему, що включає три компоненти: соціальну компетентність (здатність до колективної діяльності і співпраці з колегами, готовність нести відповідальність за результат своєї праці, володіння методами професійного навчання); спеціальну компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів професійної діяльності, вміння вирішувати типові професійні завдання, оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння за фахом); індивідуальну компетентність (готовність до постійного підвищення кваліфі-

кації і самореалізації у професійній діяльності, здатність до професійної рефлексії, подолання професійної кризи та професійної деформації).

Аналіз праць І.В. Барабаш [1], О.В. Караман, О.А. Кучерук, Н.М. Віннікової [10] та інших дослідників свідчить про складність і багатоаспектність поняття «фахова компетентність філолога». Розглядаючи різні грані цього визначення, науковці погоджуються, що фахова компетентність вчителя-філолога полягає в його здатності і готовності до виконання на високому рівні професійної діяльності на основі інтеграції персональних знань, умінь, досвіду та інших особистісних характеристик.

На наш погляд, фахова компетентність філолога – це його готовність і здатність демонструвати належні особисті якості у ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи знання професійної термінології, вміння і навички точного, лінгвістично правильного вживання термінів в усному і письмовому професійному мовленні згідно з нормативними вимогами. Її складники зображені на рис. 1.

На нашу думку, до структури фахової компетентності сучасного філолога необхідно також включити соціокультурну компетентність і медіакомпетентність. Соціокультурна компетентність є інструментом виховання міжнародно орієнтованої особистості, яка усвідомлює взаємозв'язок і цілісність світу, необхідність міжкультурного співробітництва для вирішення глобальних проблем людства. Медіакомпетентність забезпечує здатність філолога ефективно оперувати новітніми засобами отримання актуальної інформації, поповнювати власний багаж професійних знань, вивчати професійний досвід та обмінюватися ним.

Безперечно, що для отримання актуальної інформації філолог повинен володіти сучасними інноваційними освітніми технологіями і відповідати вимогам часу. Освітні технології – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання, а також спільної діяльності викладача та студента щодо коригування, орієнтації, організації і проектування освітнього процесу. Освітнім технологіям притаманні такі особливості, як: діалогічність, відкритість цілей роботи зі студентами, відсутність маніпуляцій у діяльності викладачів, які надійно входять у сучасну практику й науку [17, с. 218].

Створення та розвиток інформаційного суспільства передбачає широке застосування освітніх інформаційних технологій (далі – ІТ), що зумовлено низкою факторів. По-перше, впровадження ІТ у навчальний процес пришвидшує передачу знань і накопиченого соціального досвіду людства не лише від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої. По-друге,

сучасні ІТ, підвищуючи якість навчання, дозволяють людині успішно адаптуватися до соціальних змін. По-третє, активне й ефективне впровадження цих технологій у навчальний процес є важливим чинником оновлення системи освіти відповідно до вимог сучасного суспільства.

Термін «інформаційні технології» часто використовується як синонім терміна «комп'ютерні

технології», оскільки всі інформаційні технології так чи інакше пов'язані із застосуванням комп'ютера. Однак поняття «інформаційні технології» набагато ширше, а «комп'ютерні технології» – лише складник цього визначення. До того ж, інформаційні технології, засновані на використанні сучасних комп'ютерних і мережевих засобів, формують термін «сучасні інформа-

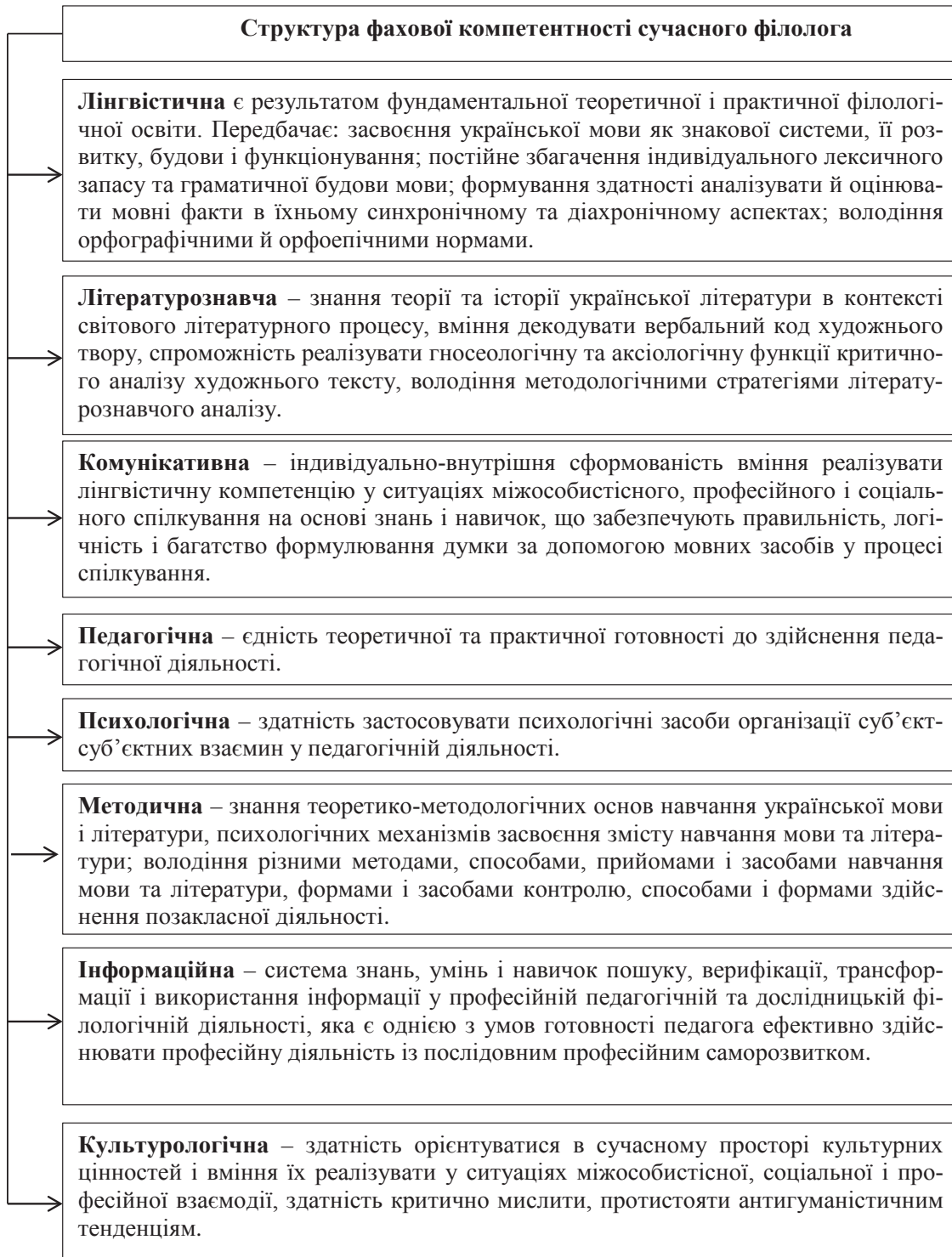


Рис. 1. Структура фахової компетентності сучасного філолога

Джерело: складено авторами на основі [1; 2]

ційні технології». За традиційним визначенням ІТ – це матеріальні об'єкти, що впроваджуються в освітній процес як носії інформації та обладнання, якими користуються викладач і студент [7]. Досліджуючи інформаційні технології, необхідно диференціювати матеріальні засоби (обладнання), які використовуються у процесі навчання, передачі, збереження і переробки інформації як програмно-методичне забезпечення процесу навчання з використанням ІТ та розвивають певні навички і вміння майбутнього філолога [16]. Під ІТ ми розуміємо засоби, за допомогою яких успішно вирішуються питання інтенсифікації й оптимізації процесу підготовки майбутнього філолога та його адаптація до життя в інформаційному суспільстві.

Ми також вважаємо, що сучасні ІТ надають додаткові можливості для формування і розвитку лінгвістичної та інформаційної компетентностей студента. Ефективність їх застосування залежить від професійної компетенції викладача, вміння включати ІТ у систему навчання, створюючи позитивну мотивацію і психологічний комфорт, сприяючи розвитку мовних і немовних умінь та навичок, а також надаючи свободу вибору форм і засобів діяльності.

ІТ належать до ефективних засобів навчання й усе частіше застосовуються під час викладання філологічних дисциплін, оскільки сприяють активізації мислення студентів, дозволяють працювати більш продуктивно та посилюють взаємозв'язок між викладачем і студентом. Отже, інформаційна компетентність філолога покликана забезпечити його повноцінну інформаційну, професійну і ціннісну орієнтацію в інформаційному просторі, цілеспрямоване і доцільне застосування ІКТ, а також можливість успішно продовжувати власну освіту впродовж усього життя, використовувати набуті знання і вміння у своїй професійній діяльності.

Таким чином, інформаційна компетентність філолога – це комплексна характеристика системи знань, умінь і навичок пошуку, верифікації, трансформації і використання інформації в педагогічній філологічній діяльності, яка є однією з умов готовності вчителя ефективно здійснювати професійну діяльність із послідовним професійним саморозвитком.

Необхідно зазначити, що актуальною проблемою сучасної освіти є усвідомлення необхідності становлення нової гуманістичної парадигми навчання, яка формує особливу атмосферу етичного й естетичного ставлення до людей і спрямована на підготовку вчителя української мови та літератури, рівень фахової компетентності якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість, особистісну відповідність духо-

вних цінностей європейській та національній культурі. Саме тому обов'язковим складником професійної компетентності філолога є формування культурологічної компетенції, яка передбачає усвідомлення мови як форми вираження національної культури та літератури, як форми відображення європейських і національних культурних цінностей, взаємозв'язку мови і літератури та історії народу, володіння національно-культурним кодом української мови й українською мовною поведінкою, зокрема українським мовним етикетом, багатством української мовної картини світу, культурою українськомовного і міжнаціонального спілкування.

Беручи за основу дослідження З.П. Бакум [4], О.М. Горошкіної [4], Л.М. Златів [6], С.О. Караман [4; 9; 10], О.В. Караман [4; 9; 10], О.А. Копусь [4] та інших вчених, ми виділили такі дидактичні принципи навчання з використанням ІТ у процесі підготовки майбутнього філолога мов (іноземної, державної) і літератури (зарубіжної, української): принцип наочності, принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей, принцип пізнавальної активності або обґрунтованої мотивації, принцип спадковості, принцип навчання з метою виховання (табл. 1).

У процесі використання освітніх інформаційних технологій на заняттях із методики навчання української мови та літератури з'являється можливість спілкуватися, передавати повідомлення у вигляді тексту, звука і зображення. Забезпечується стійка мотивація пізнавальної діяльності майбутніх філологів, творчий підхід до накопичених знань, їх сприйняття, осмислення і викладення засвоєного матеріалу у власному розумінні. До засобів активізації пізнавальної діяльності, а, отже, і до формування фахових компетентностей належать різні форми самостійної роботи.

Найбільш продуктивним серед різних видів пізнавальної діяльності є метод проєктів. У процесі вивчення творів художньої літератури використовують ІТ у формі проєктів, які за своїми мовними, текстовими, композиційними параметрами, тяжінням до інформаційно-впливових текстів, ознаками логічності та лаконічності впливають на читача під час засвоєння прочитаного в межах програми, інтерпретації художнього твору і, власне, аналізу. Постановка цілей і завдань проєкту передбачає аналіз завдання і процесу його виконання, а, отже, формування мовленнєвої культури. Самостійна робота студентів у процесі виконання проєкту має практичну, пізнавальну, теоретичну значущість. Методика проєктної роботи передбачає колективну групову роботу майбутніх філологів під керівництвом викладача, який виступає консультантом, внаслідок чого освіт-

ній процес демократизується, зростає відповідальність кожного учасника за свою частину роботи. У такий спосіб вирішується комунікативне педагогічне завдання: майбутні філологи не лише виконують спільну роботу, а й вчаться діловому творчому спілкуванню. Працюючи над проектом, студент має можливість самореалізуватися, застосувати свої аналітичні, художні, артистичні, комунікативні здібності.

У процесі роботи над проектом кожен із його учасників проходить найважливіші моменти становлення знання: осмислення важливості роботи над проектом, постановка мети, проблеми, пошук інформації з подальшою її обробкою і трансформацією, суб'єктно-особистісний

діалог і комунікативний вплив, рефлексія пройденого шляху й отриманого результату.

Внаслідок спільної навчально-пізнавальної, дослідницької і творчої діяльності викладача і студентів на заняттях із захисту проєктів, виступів, на тематичних заняттях формуються лінгвістичні вміння, активізується пізнавальна діяльність майбутніх філологів, створюються умови для формування комунікативної особистості.

Роль викладача полягає в організації навчальної діяльності, в процесі якої проявляються і розвиваються інформаційні компетенції майбутніх філологів: вміння інтегрувати інформацію; керувати інформацією; передавати інформацію;

Таблиця 1

Дидактичні принципи навчання із використанням ІТ у процесі підготовки майбутнього філолога мов (іноземної, державної) і літератури (зарубіжної, української)

Принципи	Опис
1. Принцип наочності	Один із основних принципів, які реалізуються за допомогою ІТ, рівень та ефективність його реалізації найвищі, порівняно з іншими традиційними засобами. Пояснюється це тим, що спеціально підібрані й організовані наочні засоби навчання на різних носіях є найбільш доступною для сприйняття формою презентації навчального матеріалу. Вони формують особливе наочно-мотиваційне середовище, яке сприяє розвитку пізнавальної активності, творчих здібностей і зрештою освітньої та когнітивної компетентностей майбутнього фахівця філологічного профілю. З іншого боку, наочні засоби навчання сприяють успішному засвоєнню студентом навчального матеріалу через конкретизацію абстрактного, тобто через відображення в його свідомості зорових образів, які допомагають новому образу потрапити до сфери збереження подібної інформації, підвищуючи таким чином готовність до її сприйняття. Це дозволяє не тільки швидко класифікувати отриману інформацію або пізнати її, а й ефективно засвоїти на активно-діяльній рівні, інакше кажучи, перевести з рецептивної сфери діяльності у продуктивну (Krauss, 2007). Крім того, ІТ мобілізують всі основні канали сприйняття нової інформації: візуальний, слуховий і моторний, завдяки створенню віртуальної присутності користувача, в нашому випадку – майбутнього філолога, у програмному освітньому середовищі. Сприйнята в такий спосіб інформація, яка базується не на розсіяній, а на вибірковій увазі, краще піддається обробці внаслідок мовно-розумових операцій, надійніше зберігається в пам'яті і швидше з неї «витагується», оскільки саме вибіркова увага, на думку фахівців із когнітивної психології, є основою цілеспрямованого і дієвого навчання. Таким чином, наочність на занятті є своєрідним візуальним контекстом, без якого неможливі ефективне формування і розвиток фахової компетентності майбутнього філолога.
2. Принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей студента	Дає можливість розробити або підібрати саме ті прийоми, форми, засоби та методи навчання, які б забезпечили ефективність у процесі підготовки майбутнього філолога на певному етапі. Важливо враховувати здібності студента та його готовність до використання ІТ, оскільки кожна навчальна комп'ютерна програма на початку процесу навчання визначає базовий рівень підготовки студента, а в подальшому створює систему визначень і вправ для кожного здобувача вищої освіти.
3. Принцип пізнавальної активності або обґрунтованої мотивації	Передбачає створення умов навчання, за яких у студента виникає потреба у пошуку, творчому використанні знань і навичок через актуалізацію попереднього досвіду. Цей принцип реалізується за допомогою можливостей, які відкриваються у процесі використання ІТ, а саме взаємодії інтерактивного характеру, можливості творчого підходу до навчання, моделювання й анімації, швидкого доступу до широкого спектру програмних ресурсів, доступності освоєння, підвищення впевненості у власних силах.
4. Принцип спадковості	Реалізує науково обґрунтовану послідовність у засвоєнні навчальних матеріалів, представлених на електронних носіях і включених викладачем у навчальний процес. Як правило, моделювання навчальних ситуацій за допомогою комп'ютера відбувається згідно з логікою розвитку пізнавальної діяльності майбутнього філолога. Засвоєння нового пізнавального змісту відбувається на основі вже засвоєних знань, формування нових умінь і навичок орієнтується на вже сформовані.
5. Принцип навчання з метою виховання	Характеризується нерозривним зв'язком навчання і виховання. Цей принцип об'єднує перелічені вище дидактичні принципи, оскільки порушення будь-якого з них негативно впливає на результат виховання майбутнього філолога. Реалізація цього принципу залежить від особистісних якостей викладача.

Джерело: складено авторами на основі [4; 6; 9; 10]

оцінювати інформацію; створювати нову інформацію; робити її доступною. Репродуктивні методи навчання із використанням презентацій набувають рис особистісно орієнтованого навчання, за якого кожен студент вивчає матеріал у своєму індивідуальному темпі. Викладач заздалегідь створює електронний посібник (презентацію). На занятті студенти самостійно вивчають новий матеріал, а викладач лише координує їхню роботу [11].

Ефективність роботи вчителів-філологів, які перебувають на предметно і функціонально орієнтованому рівні ІТ-компетентності та є впевненими користувачами, залежить від використання ними програмних засобів лінгвометодичного призначення, що враховують специфіку мови як навчального предмета, допомагають дотримуватися методичних закономірностей її викладання та задовольняють потреби в

обробці чи адаптації мовного матеріалу. Про це свідчить наявність у педагогів теоретичних знань про сучасні ІКТ і практичних умінь щодо створення й використання навчальних інтернет-ресурсів, соціальних сервісів Веб 2.0 та інших інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування мовних навичок і розвитку мовленнєвих умінь під час викладання української мови і літератури [5, с. 21].

Так, у Київському університеті імені Бориса Грінченка напрацьовано продуктивний досвід впровадження засобів інформаційних технологій на заняттях із методики навчання української мови і літератури. Зокрема, цікавим прикладом є використання блога Центру культури української мови (ЦКУМ) в університеті, що забезпечує інтеграцію засобів ІТ в аудиторну і позааудиторну діяльність майбутніх вчителів-філологів (рис. 2) [18].



Рис. 2 . Центр культури української мови Київського університету імені Бориса Грінченка



Рис. 3. LearningApps

Особливості використання блога ЦКУМ в освітньо-дослідницькій діяльності студентів зумовлені його змістовим контентом, структурованим за рубриками, серед яких виокремлюються чотири напрями: 1) електронні ресурси – «Електронні довідники», «Електронні словники української мови», «Онлайнові засоби перекладу і контролю якості», «Мовні тренажери»; 2) творчі інтерактиви й дискусії – «Улюблене українське слово», «Мовний пуризм чи мовний плюралізм?»; 3) профорієнтація – «Філолог: особливості професії»; 4) творчі проєкти – «Лексика сучасної української реклами», «Реалізація мовних норм у мовленні», «Я – філолог», «Звуки української мови», «ВВмова», «Українська з перчиком», «Український правопис» [18].

Провівши аналіз наукових джерел, пропонуємо основні ІТ, які доцільно використовувати на різних етапах організації занять із метою

дики навчання української мови та літератури з метою формування фахових компетентностей філологів:

1. LearningApps – сервіс, призначений для створення інтерактивних навчально-методичних вправ із різних дисциплін, зокрема з методики навчання української мови та літератури. Їх можна використовувати у роботі з інтерактивною дошкою або як індивідуальні вправи для студентів. Тематика різноманітна: від роботи з картами до розв'язування кросвордів і створення карт знань. На сайті розміщена база завдань, розроблених педагогами із різних країн. Кожен із ресурсів можна використовувати на занятті, змінювати під власні потреби, розробляти схожий чи зовсім інший навчальний модуль (рис. 3) [12].

2. Онлайн-інструмент Trello – гнучкий, візуальний інструмент для спільного управління

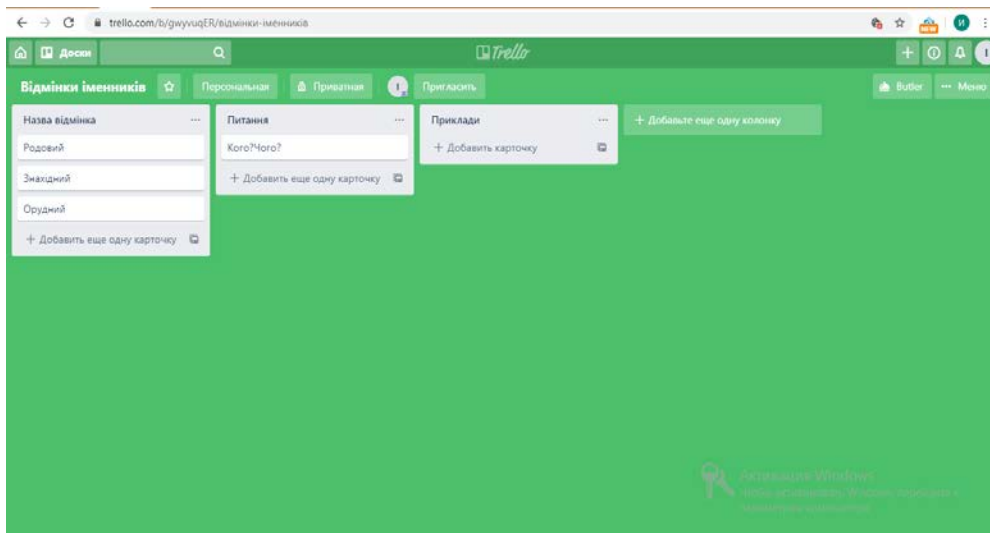


Рис. 4. Приклад використання Trello

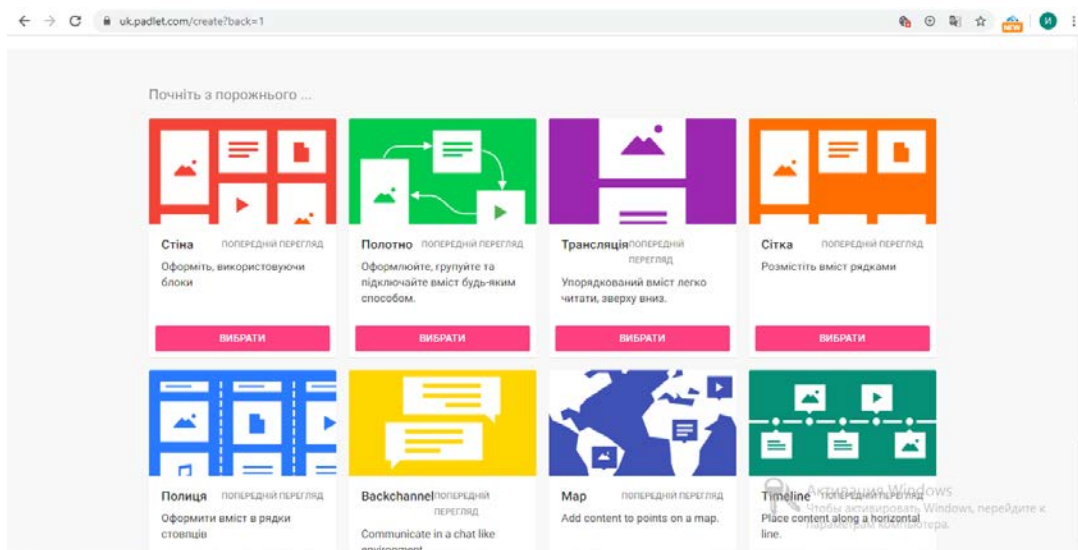


Рис. 5. Приклад використання Padlet

проектами та завданнями. Інтерфейс базується на віртуальних дошках. Цей інструмент корисний для розподілу завдань на заплановані та поточні. Під час заняття з методики навчання української мови та літератури студенти зможуть бачити, які завдання вони виконали, а які ще потрібно буде доробити. Trello легко адаптується до проєктів, команди і навчального процесу (рис. 4) [13].

3. Онлайн-інструмент Padlet призначений для створення та наповнення контентом віртуальної дошки (простору) з можливістю спільного редагування (рис. 5) [14]. Цей сервіс можна назвати платформою для ідей, мозкових штурмів тощо. Працюючи з віртуальною інтерактивною дошкою, студенти під час виконання запропонованого завдання мають можливість одночасно бачити результати роботи інших груп, одразу їх аналізувати та дійти згоди із спірних питань в режимі онлайн.

Серед різноманіття освітніх інформаційних технологій, які можна використовувати під час занять з методики навчання української мови та літератури з будь-якого гаджету, підключеного до інтернету, варто виокремити онлайн-сервіс LearningApps. Платформа є одним із хмарних сервісів Веб 2.0 для організації освітнього процесу та безкоштовним міжнародним відкритим освітнім ресурсом, що містить готові навчальні матеріали (завдання-модулі, тести-модулі) в режимі загального доступу та конструктор для самостійного створення нових інтерактивних навчально-методичних матеріалів [3].

Таким чином, заняття з використанням інформаційних технологій стають звичними для студентів і нормою роботи для викладачів, що, на наш погляд, є результатом інноваційної діяльності у вищій школі, спрямованої на набуття майбутніми філологами фахових компетентностей.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можна дійти висновку, що фахова компетентність філолога – це системна якість особистості, що інтегрує філологічні (лінгвістичні та літературознавчі), комунікативні, психолого-педагогічні, методичні, інформаційні, культурологічні знання, вміння, навички і досвід, ціннісне ставлення до оволодіння новими пріоритетними напрямками, орієнтирами, технологіями власної професійної діяльності. Включення ІТ до традиційної лекційно-семінарської системи методики навчання української мови та літератури забезпечує цілеспрямовану роботу з різноманітними джерелами інформації, підвищує ефективність занять та оперативність проведення поточного контролю засвоєння навчального матеріалу, а, отже, сприяє високій якості навчання. Використання ІТ у процесі

викладання філологічних дисциплін посилює зацікавленість студентів у здобутті нових знань і глибокому їх засвоєнні, сприяє усвідомленому залученню майбутніх філологів до активного навчального процесу. Постановка питань і самостійне визначення шляхів їх вирішення різними дослідницькими способами сприяють розкриттю творчого потенціалу студентів. Використання ІТ на заняттях із методики навчання української мови та літератури базується на безлічі методів, розроблених для гуманітарних дисциплін, які працюють одночасно, зокрема на дослідженні, проблемному навчанні, роботі над проєктами, дидактичних іграх, імітації певних дій. У результаті студенти, навчившись визначати свої освітні потреби і заповнювати прогалини під керівництвом викладача, звикають до активного оволодіння навчальним матеріалом і новими способами діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барабаш І.В. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (Ч. 1). С. 152–157.
2. Волошко Л.Б. Професійна компетентність студентів як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Наука і сучасність* : збірник наук. праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. 2005. Том 48. С. 22–32.
3. Гладун М.А., Сабліна М.А. Сучасні онлайн-інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. № 4. С. 33–43.
4. Практикум із методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навч. посіб. / О.М. Горюшкіна та ін. Київ : АКМЕ ГРУП, 2015. 250 с.
5. Дегтярьова Г.А. Концептуальна модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 5. С. 19–26.
6. Златів Л.М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2014. Вип. 29. С. 116–120.
7. Карташова Л.А. Система навчання інформаційних технологій майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін : монографія. Луцьк : СПД Гадяк ЖВ ; друкарня «Волиньполіграф», 2011. 264 с.
8. Коваль В.О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 40 с.
9. Кучерук О.А., Караман С.О., Караман О.В. Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 65. № 3. С. 152–165.

10. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури / О.А. Кучерук та ін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 71. № 3. С. 196–214.

11. Методичний поради́ник: організація та зміст освітньої діяльності у 2019/2020 навчальному році : інф.-метод. збірник / за заг. ред. Н.М. Бендерець, О.В. Матушевської. Біла Церква : КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», 2019.

12. Онлайн-інструмент LearningApps. URL: <https://learningapps.org> (дата звернення: 08.09.2021).

13. Онлайн-інструмент Trello. URL: <https://trello.com/> (дата звернення: 08.09.2021).

14. Онлайн-інструмент Padlet. URL: <https://uk.padlet.com/dashboard> (дата звернення: 08.09.2021).

15. Семенов О.М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2005. 476 с.

16. Фоміних Н.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні філологічних дисциплін : навч.-метод. посіб. Севастополь : Рібест, 2010. 196 с.

17. Хижняк І.А. Класифікація засобів електронної лінгвометодики для ВНЗ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2016. № 3. С. 213–222.

18. Центр культури української мови Київського університету імені Бориса Грінченка. URL: <http://centrkum.blogspot.com/> (дата звернення: 09.09.2021).

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

METHODS ASPECTS OF STAGE AND COMMUNICATIVE SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING POP SINGING

У статті доводиться актуальність оновлення мистецької освіти, зокрема її вокально-виконавської складової частини. Така актуальність зумовлює підвищення значущості навчання естрадного співу в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Мета статті – визначити сутність сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва та запропонувати базові методичні аспекти їхнього формування. Розглянуто сутність комунікації як обміну думками, почуттями й іншими повідомленнями, результатом якого є взаємний вплив на учасників. Зазначено, що сценічно-виконавська діяльність є комунікаційним феноменом, через який реалізується сценічний імідж вокаліста. Уточнено, що основною знаковою системою / мовою вокаліста-естрадника є мова емоцій. Підґрунтям сценічної комунікації визначено усвідомлену виконавську концепцію, яка створюється вокалістом на основі об'єктивного художньо-виконавського досвіду і суб'єктивного світосприйняття. Навички визначаються як дія людини, сформована у процесі навчання шляхом багаторазових повторень, яка характеризується високим ступенем освоєння. Сценічно-комунікативні навички розглядаються як засвоєна на високому рівні здатність до художньо-особистісної взаємодії, яка уможливорює взаємний обмін зі слухачами емоційними повідомленнями, зумовленими образним змістом пісні, що виконується засобами невербальної й інтонаційної виразності, характерної для естрадного виконавства. Серед сценічно-комунікативних навичок виокремлюються три підгрупи: індивідуально-особистісні, емоційно-чуттєві та вокально-виконавські. Базовим методичним підґрунтям формування сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання естрадного співу ми вважаємо синтез вокальних і акторських форм роботи.

Ключові слова: комунікація, сценічна діяльність, навички, сценічно-комунікативні навички, навчання естрадного співу, майбутні вчителі музичного мистецтва.

The article proves the relevance of updating art education, in particular its vocal and performing component. This relevance increases the importance of teaching pop singing in the context of professional training of future teachers of music. The purpose of the article is: to determine the essence of stage and communication skills of future teachers of music and to offer basic methodological aspects of their formation. The essence of communication as an exchange of thoughts, feelings and other messages, the result of which is a mutual influence on the participants, is considered. It is noted that stage performance is a communication phenomenon through which the stage image of the vocalist is realized. It is specified that the main sign system (language) of a pop vocalist is the language of emotions. The basis of stage communication is a conscious performance concept, which is created by the vocalist on the basis of objective artistic experience and subjective worldview. Skills are defined as a human action formed in the learning process through multiple repetitions, which is characterized by a high degree of mastery. Stage-communication skills are considered as a mastered at a high level ability to artistic and personal interaction, which allows mutual exchange with listeners of emotional messages due to the figurative content of the song, performed by non-verbal and intonation expressiveness characteristic of pop performance. Among the stage-communicative skills, three subgroups are distinguished: individual-personal, emotional-sensory and vocal-performing. As a basic methodological basis for the formation of stage and communication skills of future teachers of music in the process of teaching pop singing, we consider the synthesis of vocal and acting forms of work. **Key words:** communication, stage activity, skills, stage-communicative skills, teaching of pop singing, future teachers of music art.

УДК 378.011.3-051:784.9
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.10>

Мамикіна О.А.,
старший викладач кафедри теорії музики і вокалу
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасні соціокультурні обставини визначаються значними змінами, зумовленими глобальними політичними, економічними і культурними процесами, у результаті яких модернізації зазнають усі суспільні галузі. Усвідомлення таких трансформаційних процесів вимагає відповідного осучаснення освітнього середовища, на платформі якого відбувається становлення нового покоління жителів нашої країни. Мистецька освіта завжди ґрунтувалася на традиційних засадах, які формувалися не одне десятиліття, впливали на культурне становлення громадян. Однак закономірності розви-

тку, зокрема й соціономічної професійної галузі, демонструють необхідність її швидкої адаптації до вимог і запитів суспільства. Усе це зумовлює важливість осмислення нових актуальних шляхів надання мистецької освіти дітям і підліткам із метою залучання їх до сфери культури, мистецтва, творчості.

Оновлення і модернізація освітньої та мистецько-освітньої галузі відбуваються передусім завдяки саморозвитку і професійному вдосконаленню кожного педагога, який не бажає зупинитися на вже досягнутому і намагається постійно розширювати власну компетентність. Музикант-педагог

нині має виступати як тьютор, завданнями якого є не лише музичний, а радше особистісний та загальнотворчий розвиток учнів. Отже, традиційна вузькоспрямована підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва йде в минуле, поступаючись місцем універсальним, креативним, комунікабельним фахівцям, спрямованим на саморозвиток і самореалізацію.

Вокальна підготовка завжди посідала важливе місце у програмах професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Проблематика вокального виконавства розроблялася в науково-методичних працях Л. Дмитрієва, А. Менабені, Д. Огороднова, Н. Орлової й інших. Викладачі вокалу звикли користуватися величезним досвідом методичних напрацювань щодо класичного вокального репертуару, якого накопичено надзвичайно багато, з урахуванням різних стилів і жанрів світового вокального мистецтва. Проте важко перебільшити важливість використання у вокальній роботі сучасної, популярної пісенної творчості. Сучасний естрадний репертуар і вокально-виконавська специфіка здатні значно підвищити мотивацію до навчання, а професійний підхід викладача дозволяє впливати на художній смак і культуру тих, хто навчається. Отже, естрадний спів стає деякою мірою атрибутикою сучасності, яка відповідає запиту й інтересам молоді. Усе означене зумовлює стрімке зростання популярності естрадного вокального виконавства у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Важливим аспектом вокальної естрадної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є сценічна діяльність. Разом із суто вокально-виконавською майстерністю її важливими складовими частинами є виконавський імідж та навички сценічної комунікації, до яких належить трансляція емоційно-образного змісту пісні через зоровий контакт, відповідну міміку, жести, моніторинг зворотного зв'язку та реакцію на нього тощо. Сформованість таких навичок робить виконавську діяльність майбутніх фахівців цілісною та гармонічною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість досліджень присвячуються різним аспектам сценічної діяльності вокаліста. Серед сучасних робіт уважаємо за доцільне спиратися на ґрунтовні дисертаційні дослідження, присвячені, зокрема, формуванню сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки [9], методам формування виконавського артистизму студентів магістратури у процесі вокально-фахової підготовки [2], методичним засадам формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу [5] тощо. Актуальним у контексті нашого дослідження є визначення Ген Цзінхен щодо сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Означений конструкт авторка розглядає

як сукупність фізіологічних і морально-духовних якостей, «які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійному саморозвитку» [5, с. 160]. Сценічну діяльність вокаліста досліджує С. Гмиріна, яка стверджує, що для артиста-вокаліста надзвичайно велике значення мають його сценічний образ, здатність до акторського перевтілення [6].

Актуальне дослідження Т. Кулаги, присвячене обґрунтуванню інноваційних ідей викладання естрадного вокалу, у якому проаналізовано сучасні естрадні техніки, представлені в методичних доробках зарубіжних співаків і педагогів [7]. Також естрадний вокал у контексті синтезу мистецтв досліджує О. Шпортько. Автор стверджує, що вокалісту необхідно опанувати не лише виконавські вміння, а ще й «знання акторського мистецтва, уміння правильно застосовувати невербальні форми комунікації» [10, с. 87].

У контексті комунікації доцільно вивчити роботу Л. Василевської-Скупої, присвячену формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Авторка розглядає художньо-педагогічне спілкування засобами співу як основу формування «емоційно-почуттєвої сфери, поглядів, думок, смаків, здатності активно контактувати з музичним твором, що сприяє розвитку особистісних якостей» [3, с. 43]. Комунікативну природу мистецько-педагогічного процесу досліджувала Ю. Волкова, яка зазначає, що художня комунікація відбувається у двох площинах: з мистецтвом і через мистецтво [4, с. 6]. Також слушно розглянути професійну комунікацію актора, яка досліджується Н. Стадніченко. Авторка стверджує, що «актор є головним комунікатором, через якого здійснюється трансляція актуальних суспільних проблем кожної історичної доби» [8, с. 220], що значною мірою є актуальним для вокаліста-естрадника.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Як бачимо, сценічна діяльність і підготовка до неї, як і вокально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, мають високий рівень наукової розробленості. Комунікативні аспекти сценічної діяльності артиста також розкриваються у ґрунтовних наукових працях. Водночас навчання естрадного співу, який є сучасним і соціально затребуваним жанром вокального виконавства, зокрема формування здатності до оптимальної сценічної комунікації, усе ще потребує науково-концептуальної обґрунтованості, що зумовлює мету статті.

Мета статті – визначити сутність сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, запропонувати базові методичні аспекти їхнього формування.

Виклад основного матеріалу. Сценічна комунікація вокаліста реалізує потребу відображення емоційно-змістової реальності музичного твору інтонаційними і невербальними засобами в рамках умовності художнього тексту. Невербальна й інтонаційна техніка є продуктом творчої самореалізації, художньої свідомості та сценічно-виконавської майстерності вокаліста. Виразність вокаліста відображується в когерентному сценічному образі, який має спиратися на сформованому художньо-естетичному смаку.

Емоційна складова частина музичного твору у процесі його виконання перетинається з емоційним аспектом індивідуальності виконавця, яка включає в себе два плани. Перший план – це внутрішня емоційно-чуттєва реакція виконавця на музичний образ твору; другий план – зовнішня реалізація даного відчуття, яка уможлиблює здійснення емоційного впливу на аудиторію. Голос співака – чудовий, найбільш досконалий інструмент, який може висловити дивно повно різноманітні стани людини. Керуючи засобами виконавської виразності – тембром, динамікою, ритмом, манерою артикуляції, інтонацією, можна одними голосовими засобами глибоко розкривати зміст твору, створювати виразний вокальний і сценічний образ. Таку форму взаємодії співака з аудиторією ми визначаємо як сценічну комунікацію.

Комунікація – це складна, багатоаспектна діяльність, яка значним чином відображує сутність людського існування. Комунікація включає в себе обмін думками, почуттями й іншими повідомленнями так, що в результаті здійснюється, свідомо або несвідомо, взаємний вплив на учасників комунікативного акту. Комунікація передбачає наявність якнайменш трьох учасників: двох комунікантів (ті, хто обмінюються інформацією) та комуніката (об'єкт, інформаційна одиниця, повідомлення, що передається). Комунікація – це взаємодія, яка здійснюється на основі будь-якої знакової системи, ефектом від якої є будь-яка зміна (емоційна, поведінкова тощо) її учасників [4]. Отже, комунікація забезпечує обмін певною інформацією і впливом через будь-яку комунікативну систему, спрямовану на досягнення міжособистісної взаємодії.

Сценічно-виконавська діяльність є комунікаційним феноменом, через який реалізується сценічний імідж вокаліста. Для сценічного виступу має надзвичайно велике значення візуальна комунікація [9, с. 43]. Як зазначає М. Сухолова, «візуальна комунікація спрямована не на трансляцію смислів, а на діалог, у якому відбувається пошук бажаного» [9, с. 62]. Також авторка зазначає специфіку непрямої комунікації, «коли потрібне повідомлення передається шляхом насичення контексту виступу знаками того повідомлення, яке потрібно передати» [9, с. 67].

Основною знаковою системою / мовою вокаліста-естрадника є мова емоцій. Емоційний стан виконавця «запускає» підсвідому координацію звукоутворювальної системи організму, емоція стає «каталізатором», рушійною силою звуку, який транслює співацьку артистичну енергію в поєднанні з емоційно-образним змістом, закладеним у пісню автором [5].

Сценічна комунікація вокаліста спирається на усвідомлену виконавську концепцію, створену ним на основі об'єктивного художньо-виконавського досвіду і суб'єктивного світосприйняття. Така взаємодія породжує асоціативно-образні уявлення про твір, що виконується, і ці уявлення транслюються аудиторії у процесі виконання. Отже, можна зазначити, що сценічна комунікація уможлиблює, за одного боку, трансляцію слухачам емоційно-змістовного повідомлення, закладеного автором, а з іншого – дозволяє виконавцю реалізувати свій творчий потенціал і «поділитися» власними переживаннями, почуттями, тобто частиною власного внутрішнього світу. Сутність і функцію художньої комунікації можна звести до вислову видатного сучасного співака, диригента, вокаліста-новатора Боббі Макферріна: «Характерне вміння спілкування відрізняє великого артиста від доброго музиканта».

Виходячи з того, що метою роботи є дослідження сценічно-комунікативних навичок, зазначимо, що педагогічна категорія «навички» у широкому розумінні визначається як «певна дія людини, сформована у процесі навчання шляхом багаторазових повторень, яка характеризується високим ступенем освоєння даної дії (часто позначається як «автоматизація»), а також зниженням поелементної (покрокової) регуляції і контролю над даним процесом із боку свідомості» [1, с. 9]. Сценічно-комунікативні навички, відповідно, доцільно розглядати як засвоєну на високому рівні здатність до художньо-особистісної взаємодії, яка уможлиблює взаємний обмін зі слухачами емоційними повідомленнями, зумовленими образним змістом пісні, що виконується засобами невербальної й інтонаційної виразності, характерної для естрадного виконавства.

До сценічно-комунікативних навичок доцільно віднести такі:

– індивідуально-особистісні, які зумовлюються темпераментом, експресивністю виконавця, а також його іншими індивідуальними якостями, як-от: розвиненість уяви, здатність до сугестії, артистична виразність тощо;

– емоційно-чуттєві, які включають у себе загальний рівень комунікабельності, здатність до прояву емпатії, зокрема і художньої, здатність відкрито і конгруентно проявляти емоції, здатність до емоційної саморегуляції тощо;

– вокально-виконавські, які охоплюють діапазон, тембр, загальну вокальну культуру, уміння

«користуватися» голосом, здатність до акторського перевтілення тощо.

Базовим методичним підґрунтям формування сценічно-комунікативних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання естрадного співу ми вважаємо синтез вокальних і акторських форм роботи. Засвоєння акторської техніки і напрацювання акторських навичок в умовах сценічної практики має підкріплюватися вивченням базових принципів театральної педагогіки, а також аналізом сценічно-комунікативної поведінки видатних майстрів сцени.

Такий аналіз може здійснюватися через цілеспрямоване спостереження, у процесі якого студент має ставити собі запитання: які емоції зараз транслює виконавець? що саме відбувається в його внутрішньому світі? як саме виконавець передає ту чи іншу емоцію? як така виразність збігається з побутовою особистісною експресією співака? якими засобами невербальної комунікації я транслюю певну емоцію в міжособистісній комунікації, як мені це реалізувати в контексті сценічної комунікації? Спостереження за сценічно-комунікативними проявами інших здійснюється не з метою їх копіювання, а для визначення об'єктивно доцільних засобів, на основі яких формується індивідуальний сценічно-комунікативний стиль. Вправи на пантоміміку, невербальну комунікацію, ігрові акторські тренінги мають бути складовою частиною вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, як і вокальні вправи.

Висновки. У підсумку зазначимо, що проблема формування сценічно-комунікативних навичок є надзвичайно актуальною в контексті навчання естрадного співу майбутніх учителів музичного мистецтва, адже через них проявляється артистична енергія співака, здатна залучати слухачів до емоційного співпереживання, емпатійне проникнення в художньо-образний зміст музичного твору. Означені навички зумовлюють здатність до художньо-особистісної взаємодії засобами невербальної й інтонаційної виразності, характерної для естрадного виконавства. Проблема формування сценічно-комунікативних навичок потребує

подальшого розроблення з позиції методологічних і методично-експериментальних засад.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ашихміна Н., Їнь Цінцін. Деякі методичні аспекти формування навичок міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства* : матеріали та тези VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів. Одеса, 2020. С. 6–12.
2. Ван Чень. Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2017. 244 с.
3. Василевська-Скупа Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця, 2014. 208 с.
4. Волкова Ю. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 22 с.
5. Ген Цзінхен. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 204 с.
6. Гмиріна С. Сценічне перевтілення студента-вокаліста як педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»*. 2013. № 14. С. 46–50.
7. Кулага Т. Інноваційні ідеї викладання естрадного вокалу в контексті вирішення проблем вітчизняної вокальної педагогіки. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 121–125.
8. Стадніченко Н. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього актора до професійного спілкування : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 397 с.
9. Сухолова М. Педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. філос.: 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Мукачево, 2020. 267 с.
10. Шпортько О. Естрадний вокал у контексті синтезу мистецтв. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2018. № 2. С. 85–90.

АНСАМБЛЕВЕ МУЗИКУВАННЯ ЯК РЕСУРС ФАХОВОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

ENSEMBLE MUSIC MAKING AS A RESOURCE OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті розглядається ансамблеве музикування як шлях оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах творчої активності та мультидисциплінарності. Зазначено, що компонентами освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є гра в інструментальному ансамблі і робота з вокально-хоровими ансамблями, що зумовлюється переліком програмних результатів навчання. Метою статті визначено обґрунтування змісту і специфіки ансамблевого музикування як ресурсу фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Зазначено, що ансамблеве музикування актуалізує синергійний ефект від інтеграції особистісного, суто виконавського й організаційно-творчого досвіду студентів. Обговорюється особистісний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі ансамблевого музикування. Вказується на те, що ансамбль – це співтворча участь двох або більше виконавців, яка спрямовується однією загальною виконавською концепцією. Ансамблева гра забезпечує взаємне збагачення світогляду, естетичних орієнтирів, художньо-ціннісних пріоритетів. Окреслюється вплив ансамблевого музикування на розвиток розумової, вольової, мотиваційної сфер здобувачів вищої освіти. Стверджується, що найбільше значення у процесі ансамблевого музикування надається комунікативним аспектам особистісного і професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Ансамблеве музикування розглядається як таке, що вимагає від студентів досягнення гармонійної цілості, узгодженості з іншими за допомогою засобів інструментального і вокального виконавства й особистісної артистичної енергії. Ансамблеве музикування розглядається як лабораторія фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, на основі якої ефективно розвиваються музично-виконавські й особистісно-творчі якості студентів. Стаття є теоретичним підґрунтям для подальшої методологічної розробки означеної проблеми в галузі мистецької освіти.

Ключові слова: ансамбль, ансамблеве музикування, ресурс, комунікація, фаховий розвиток, майбутні учителі музичного мистецтва.

The article considers ensemble music making as a way to optimize the professional training of future music teachers on the basis of creative activity and multidisciplinary. It is noted that the components of the educational and professional training program for future music teachers are playing in an instrumental ensemble and working with vocal and choral ensembles, which is determined by the list of program learning outcomes. The purpose of the article is to substantiate the content and specifics of ensemble music making as a resource for professional development of future music teachers. It is indicated that ensemble music actualizes the synergistic effect of the integration of personal, purely performing and organizational and creative experience of students. The personal development of future teachers of music art in the process of ensemble music making is discussed. It is indicated that an ensemble is a co-creative participation of two or more performers, which is guided by one common performing concept. Ensemble play provides mutual enrichment of worldview, aesthetic landmarks, artistic and value priorities. The influence of ensemble music making on the development of mental, volitional, motivational sphere of higher education students is outlined. It is argued that the greatest importance in the process of ensemble music is given to the communicative aspects of personal and professional development of future teachers of music. Ensemble music is seen as one that requires students to achieve harmonious integrity, coherence with others through the means of instrumental and vocal performance and personal artistic energy. Ensemble music making is considered as a laboratory of professional development of future teachers of music art, on the basis of which musical-performing and personal-creative qualities of students are effectively and simultaneously developed. The article is a theoretical basis for further methodological development of this problem in the field of art education.

Key words: ensemble, ensemble music making, resource, communication, professional development, future musical art teachers.

UDK 378.147.091.31-051:785.161
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.11>

Новська О.Р.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри диригентсько-хорової підготовки, доцент
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Левицька І.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах сучасної соціокультурної ситуації у сфері музичної культури відбуваються відродження, оновлення, модернізація окремих виконавських традицій. Відбуваються їх адаптація та трансформація крізь призму сучасності, а також традиційних форм музичного виконавства. Проводяться численні мистецькі конкурси, фестивалі, проекти, майстер-класи тощо. Окрім цього, відновлюється традиція створення різноманітних мистецьких гуртків, проведення музичних вечорів, у яких беруть участь не тільки професіонали,

а й аматори. Отже, важливою формою фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва є ансамблеве музикування, яке містить величезний художньо-дидактичний і виховний потенціал. Відомо, що такий вид музикування актуалізує мотиваційні ресурси майбутніх фахівців, розвиває комплекс їхніх здібностей: музичного слуху, пам'яті, ритмічного почуття, технічних умінь і навичок, а також активність і критичність мислення, прагнення до раціоналізації виконавського апарату. Крім цього, усталений інтерес здобувачів до спільної творчості в ансамблі дозволяє ефективно

вирішувати суто технічні проблеми вдосконалення виконавських навичок, розвивати комплекс творчих здібностей, а також сприяти стабільності публічних виступів.

Фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має риси універсальності та мультидисциплінарності. Успішний фахівець у галузі музичної освіти має бути здатен кваліфіковано виконувати як інструментальні, так і вокальні твори, організовувати колективне музикування учнів, проводити репетиційну роботу тощо. Отже, до компонентів освітньої програми зі спеціальності 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти входять як гра в інструментальному ансамблі, так і робота з вокально-хоровими ансамблями, що зумовлюється переліком програмних результатів навчання й обґрунтовується високим творчорозвивальним потенціалом ансамблевих видів музично-виконавської взаємодії.

Ансамблеве виконавство є, безумовно, ресурсом особистісного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Гра в ансамблі дозволяє здобувачам набувати досвід особистісної та художньої комунікації, вчить слухати себе й інших, знаходити оптимальні засоби досягнення гармонійного співіснування в універсумі художньої комунікації. Завдяки грі в ансамблі студенти набувають практичний досвід командної творчої роботи, у якій вони вчать керувати довільною увагою, концентруватися, бути відповідальними. З іншого боку, частіше за все виконання музичного твору в ансамблі позитивно впливає на емоційний стан виконавців, знижує рівень сценічного стресу, дозволяє відчувати «опору» в іншому, що надає впевненості під час виступу. Усе вищевикладене зумовлює визначення ансамблевого музикування як потужного ресурсу фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем ансамблевого виконавства, які висуваються у статті, здійснюється на основі актуальних наукових публікацій, присвячених різним аспектам означеної теми. Так, доцільно виокремити навчально-методичний посібник О. Шумської, В. Олешко і Т. Олешко, у якому досліджуються теоретичні основи ансамблевого виконавства і методичні аспекти керівництва ансамблем. Автори зазначають, що «колективне виконавство було і залишається своєрідним флагманом мистецтва гри на музичних інструментах, яскравим виразником споконвічних національних традицій, ефективним засобом естетичного, духовного, морального виховання молоді» [9, с. 6]. З такою думкою погоджується М. Малахова, яка підкреслює, що «ансамблеве музикування несе в собі потужний внутрішній заряд для активації музичних здібностей студен-

тів». Авторка стверджує, що ансамблеве виконавство надає виконавцям більш широкі можливості щодо формування слухових навичок як одних із найважливіших для музиканта через вивчення різностильового музичного матеріалу. «Специфіка діяльності зумовлює постійне оновлення відчуттів та вражень, тримає в тонусі емоційний стан виконавця, що і забезпечує накопичення та динамічний розвиток музично-слухових уявлень», – підкреслює вчена [5, с. 73].

На високому значенні ансамблевого виконавства в мистецько-освітньому процесі наголошується в дослідженні Т. Ляшенко. Вказується, що «багато музикантів і педагогів-практиків убачають у фортепіанному ансамблі потужний засіб для музичного розвитку студентів, покликаний виконувати передусім розвиваючу функцію» [4, с. 141]. Важливою є ансамблева виконавська підготовка і безпосередньо в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Це пов'язується «із соціальною місією – захопити учнів загальноосвітньої школи музичним мистецтвом, красою звучання дитячих голосів» [8, с. 6]. У дослідженні О. Рябової зазначається, що ансамблеве виконавство є навіть більш корисним для здобувачів мистецько-педагогічної освіти, ніж сольне, адже ансамбль допомагає більш успішно засвоювати інтонаційно-стильові особливості музичної мови. Авторка стверджує: «У спільному музикуванні практичне застосування знань особливостей форми, жанру, мелодики, гармонії, фактури динаміки, тембру, музичної мови виявляється набагато ефективнішим, ніж індивідуальні спроби» [7, с. 141]. Також у роботі простежується позитивний вплив ансамблевого музикування на навчальну і творчу мотивацію студентів, на розвиток їхньої емоційної сфери. «У колективному музикуванні здійснюється спільна емоційна регуляція стилевідповідного виконання музичних творів і активно впроваджується самоконтроль» [7, с. 142].

Слушною є думка Л. Ніколенко щодо впливу ансамблевого музикування на формування виконавських умінь. Авторка зазначає, що ансамблева гра впливає на вольові механізми музиканта через необхідність збільшення виконавського самоконтролю в ситуації ансамблевої роботи. У роботі підкреслюється, що ансамблеве музикування формує «творчу волю виконавця, розширює горизонти його фантазії, передбачає впровадження нових ідей, музичної інтерпретації, несподіваного варіанту вирішення художнього завдання» [6, с. 214]. До ансамбліста висувається безліч вимог, що відображено в роботі Ж. Карташової. Авторка підкреслює: «Для гри в ансамблі студент повинен володіти виконавською увагою, музичною пам'яттю, ритмічним чуттям і здатністю уявляти музично-слухові образи» [2, с. 92].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість теоретичних і методичних наукових досліджень, присвячених ансамблевому музикуванню, спостерігається брак міждисциплінарних наукових розробок, які урахуватимуть універсальний характер підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає як інструментальне, так і вокальне ансамблеве виконавство, що зумовлює визначення мети статті.

Мета статті – обґрунтувати зміст і роль ансамблевого музикування як ресурсу фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Ансамблеве музикування ми розглядаємо як унікальне за своєю комунікативними якостями художньо-освітнє середовище, платформу для музично-творчого розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Саме на основі ансамблевого музикування здобувачі вищої освіти опановують складні та багатоаспектні загальні й спеціальні компетентності.

Ансамблеве музикування відрізняється від інших форм художньої комунікації тим, що воно є продуктом художньої інтерпретації двох або більше учасників, що зумовлює важливість рівномірного розподілу творчих зусиль між кожним виконавцем. Існує думка, що «художня єдність виконання завжди зумовлена єдністю розуміння образного змісту твору всіма учасниками виконавської колективу і спільністю їхньої професійної майстерності» [3, с. 59]. Досягнення єдності між різними індивідуальностями ґрунтується на здатності кожного виконавця «впускати» у зону своєї художньо-виконавської уваги іншого виконавця на основі вертикального гармонійного сприйняття. Одним із найважливіших завдань ансамблевого виконавства (не тільки вокального, але й інструментального) стає сумісне інтонування і фразування.

Осягнення концептуальних і практичних засад ансамблевого виконавства актуалізує синергійний ефект від інтеграції особистісного, суто виконавського й організаційно-творчого досвіду студентів. Така думка підтверджується в дослідженні І. Жданова. Дослідник стверджує: «У процесі ансамблевої підготовки ефективно вирішуються завдання розвитку особистісних, творчих і виконавських якостей у студентів» [1, с. 137].

Важко перебільшити значення ансамблевого музикування для реалізації виконавського потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва. У процесі участі в різноманітних (за складом, стилем, видом, напрямом) ансамблях протягом фахової підготовки студенти отримують безцінний досвід вирішення безлічі музично-виконавських завдань. Однак фаховий розвиток учителя музичного мистецтва – це не лише розвиток музиканта. Передусім це розвиток особистості, фахівця, педагога, здатного надихати інших на творчість, музикування і самореалізацію.

Особистісні якості у процесі ансамблевого музикування розвиваються паралельно з музично-виконавськими вміннями, породжують феномен синхронного звучання, синхронного дихання, синхронного художнього наміру. Адаже ансамблеве виконавство вимагає узгодженості як виконавських компонентів, тембрових, артикуляційних, інтонаційних, фразувальних тощо, так і особистісно-творчих, емоційно-експресивних, художньо-концептуальних. Розглянемо, яку роль відіграє ансамблеве музикування в особистісно-професійному становленні майбутніх учителів музичного мистецтва.

Найбільше значення надається комунікативним аспектам особистісного і професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі ансамблевого музикування. Ансамбль – це співтворча участь двох або більше виконавців, яка спрямовується однією загальною виконавською концепцією. А будь-яка колективна творча праця вимагає організації і стимулює розвиток комунікативних здібностей, які дозволяють ефективно налагоджувати взаємодію, досягати порозуміння, «приймати» думку іншого, не втрачати водночас власної. Також ансамблева форма художньої взаємодії є каталізатором розвитку лідерських якостей особистості [1, с. 138].

Взаємодія в ансамблі відбувається не тільки під час виконання музичного твору, але й у процесі художньо-інтерпретаційної, творчо-пошукової діяльності. Сумісні репетиції дають студентам змогу порушувати проблемні виконавські питання, ділитися думками, надавати поради, аналізувати власний досвід, формувати власне методичне бачення. Крім виконавських питань, учасники ансамблю, безумовно, обмінюються інтересами і поглядами. Такий взаємний комунікативний обмін не може не впливати на учасників ансамблю. Він забезпечує взаємне збагачення світогляду, естетичних орієнтирів, художньо-ціннісних пріоритетів.

Ансамблеве музикування – це не лише діалог або форма художньої бесіди. Можна стверджувати, що ансамблева взаємодія сповнена різноманітними комунікативними стратегіями. У різних музичних творах проявляються метафорично закодовані стратегії конфлікту, інтриги, тиску, переконування, пошуку компромісу тощо. І всі вони використовуються не з метою спілкування, а для досягнення спільної мети – реалізації закладеної художньо-виконавської інтерпретаційної концепції. Проте учасники ансамблю отримують деяким чином об'єктивований досвід проживання означених комунікативних ситуацій.

Ансамблеве музикування позитивно впливає на розумові здібності здобувачів. Мислення, аналітичні механізми, пам'ять активізуються через потребу одночасно обробляти два чи більше звукові потоки, аналізувати звуко-інтонаційну вертикаль, запам'ятовувати музичні фрагменти без опори на м'язову пам'ять, на основі суто слухо-

вих уявлень і музичного аналізу. Також значний вплив ансамблеве музикування має на розвиток уваги. Уміння фокусуватися на окремих звукових лініях, розподіляти довільну увагу у виконавському діалозі є складником особистісно-професійної ефективності майбутнього вчителя музичного мистецтва

Ансамблеве музикування розвиває вольову сферу особистості. Необхідність рухатися вперед, долаючи перешкоди, стимулюється відчуттям відповідальності перед напарниками по ансамблю, відчуттям взаємної підтримки, спільної творчості, що активізує мотиваційне підкріплення роботи над музичним твором. Так, досвід свідчить про те, що в ансамблі студенти здатні впоратися з музичними творами більш високого рівня складності, ніж в індивідуальній роботі. З огляду на це доцільно зазначити, що ансамблеве музикування є ресурсом для формування освітньої ефективності студентів, запорукою підвищення їхньої впевненості і навчальної мотивації, стимулює цілеспрямованість, самостійність і відповідальність.

Висновки. Ансамбль – це унікальний мистецький феномен, середовище розвивальної художньо-педагогічної комунікації, який завдяки своїй багатозначності стає потужним ресурсом особистісного і фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Ансамбль вимагає від студентів досягнення гармонійної цілісності, узгодженості з іншими за допомогою засобів інструментального і вокального виконавства, а також особистісної артистичної енергії. Ансамблеве музикування – це творча «лабораторія» фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, на основі якої ефективно розвиваються музично-виконавські й особистісно-творчі якості студентів. Означене дослідження має теоретично-оглядовий характер і є підґрунтям для подальшого наукового пошуку щодо методологічного та методичного розроблення проблеми ансамблевого музикування як ресурсу фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жданов И. Ансамблевое исполнительство как аспект музыкально-инструментальной подготовки студентов-бакалавров педвуза. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2017. № 9 (186). С. 136–140.
2. Карташова Ж. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в ансамблевому класі. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. 2019. № 26 (1–2019). Ч. 2. С. 90–95.
3. Краснощеков В. Вопросы хороведения. Москва : Музыка, 1969. 299 с.
4. Ляшенко Т. Фортепіанний ансамбль у системі музично-педагогічного навчання. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2015. № 2. С. 141–143.
5. Малахова М. Розвиток слухових навичок у майбутніх викладачів музичного мистецтва в класі інструментального ансамблю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. 2012. Вип. 16. С. 73–77.
6. Ніколенко Л. Формування інструментально-виконавських умінь учнів у процесі ансамблевого музикування. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 170. С. 212–216.
7. Рябова О. Колективне музикування як ефективний засіб формування музично-стильових уявлень підлітків. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 4. С. 140–143.
8. Ху Маньлі. Методика підготовки керівника вокального ансамблю в системі вищої музично-педагогічної освіти України та Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 21 с.
9. Шумська О., Олешко В., Олешко Т. Теорія і методика ансамблевого виконавства : навчально-методичний посібник. Харків, 2020. 108 с.

МОЖЛИВОСТІ ЕФЕКТИВНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ МЕДІАОСВІТИ В СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ШКОЛИ (НА ПРИКЛАДІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ)

POSSIBILITIES OF EFFECTIVE INTEGRATION OF MEDIA EDUCATION INTO THE MODERN EDUCATION SYSTEM OF HIGHER SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES)

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасного освітнього простору: можливостям ефективного провадження медіаосвіти як невід'ємного чинника конструктивізму й інноваційності в її тенденціях до змін. Натепер медіапростір визнано природним середовищем життя людини, отже, перед освітянами постає завдання успішного використання його можливостей у навчальному процесі. Проте впровадження медіаосвіти в Україні перебуває на етапі свого становлення і розвитку, тому постає багато проблемних питань стосовно якості медіаосвіти та практичного досвіду щодо можливостей ефективної її інтеграції в освіту. Характерною ознакою медіаосвіти визначено використання різнопланових медіатекстів відповідно до етапів навчального процесу, а ефективність і якість медіаосвіти визначаються правильним добром і адаптацією медіатекстів під освітні потреби. У статті зазначено увагу на тому, що робота з будь-яким медіатекстом складається із трьох основних етапів: підготовча робота (уведення в ситуацію), безпосередня робота з медіатекстом, післятекстова робота (вихід на непередбачене мовлення). Кінцевим результатом ефективно впроваджені медіаосвіти є медіаграмотність, що, за результатами нашого дослідження, передбачає не лише навички роботи з медіатекстом (його розуміння й виокремлення необхідної порції інформації), а також можливість створення власних медіатекстів для різних цілей і аудиторій, за допомогою відповідних форм, правил і прийомів. На основі методу теоретичного аналізу й узагальнення методичної літератури серед наявних медіаосвітніх технологій було виокремлено низку таких, які орієнтовані на різні види робіт із медіатекстами та слугують прикладом інтеграції медіаосвіти в сучасному освітньому просторі, отже, можуть бути ефективно апробованими під час навчання іноземних мов. До перспектив подальшого розвитку відносимо активне розроблення, апробацію та систематизацію медіаосвітніх технологій у вищій школі.

Ключові слова: медіаосвіта, медіапростір, медіаграмотність, медіатекст, вивчення іноземних мов, вища освіта.

The article is devoted to one of the main problems of modern education: the possibilities of effective media education implementation as an integral factor of constructivism and innovation in its key tendencies to change. Today, the media space is recognized as a natural environment for human life, so educators face the task of successful usage its potential in the educational process. However, the introduction of media education in Ukraine is at the stage of its formation and development, so there are many problematic issues regarding the quality of media education and practical experience regarding the possibilities of its effective integration into education. A characteristic feature of media education is the use of various media texts in accordance with the stages of the educational process, and the effectiveness and quality of media education is determined by the correct selection and adaptation of media texts to educational needs. The article emphasizes that work with any media text consists of three main stages: preparatory work (introduction to the situation), direct work with media text, post-text work (unprepared speech). The end result of effectively implemented media education is media literacy, which, according to our research, involves not only skills in working with media text (understanding and extracting the necessary amount of information), but also the ability to create your own media texts for different purposes and audiences using appropriate forms, rules and methods. Based on the method of theoretical analysis and generalization of methodological literature among the existing media educational technologies there has been identified a number of those focusing on different types of work with media texts and serve as an example of integration of media education in modern education. Prospects for further development include active development, testing and systematization of media educational technologies in higher education.

Key words: media education, media space, media literacy, media text, foreign languages learning, high education.

УДК 378.147
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.12>

Осаульчик О.Б.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
та перекладу
Вінницького торговельно-економічного
інституту
Київського національного торговельно-
економічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Події останніх років, пов'язані з коронавірусною хворобою, пришвидшили незворотний процес інформатизації та діджиталізації освіти. Вимога дистанційного навчання сприяла пошуку новітніх форм і методів у навчальному процесі, орієнтованих на технічні засоби навчання. Закономірним наслідком таких тенденцій стало розуміння доцільності та нагальності розвитку медіаосвіти. Нині медіапростір є природним середовищем життя в суспільстві, тоді як медіапродукція є без-

заперечним важелем прогресу в умовах жорсткої конкуренції. Інформаційна епоха надала доступ до величезних потоків інформації, змінюючи освітні пріоритети: передача готових знань не є більше актуальною, натомість функція викладача зводиться до навчання студента тому, як працювати з великими об'ємами інформації, як аналізувати й виокремлювати необхідні знання [5, с. 39].

Отже, медіапростір стає перспективною платформою для інноваційних змін в освіті. За таких умов постає проблемне питання медіаграмотності,

адже продуктивне використання медіапродукції вимагає відповідної бази вмій та навичок, передусім викладача. На думку Н. Приходькіної, уникнути дефіциту медіаграмотності допоможе медіаосвіта, запроваджена на загальноукраїнському рівні [6, с. 42]. На жаль, нині впровадження медіаосвіти в Україні перебуває на початковому етапі, потребує подальших розробок і досліджень з метою ефективної імплементації в системі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дослідження проблематики медіаосвіти вагомий внесок зробили як зарубіжні, так і вітчизняні науковці, серед яких О. Волошенюк, С. Гаріна, В. Іванов, Л. Кульчицька, О. Мальцева, Н. Приходькіна, Т. Добросклонська, С. Іць, А. Parola, M. Ranieri, K. Worsnop та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки впровадження медіаосвіти в Україні перебуває на етапі свого становлення і розвитку, є багато питань стосовно якості медіаосвіти та практичного досвіду щодо можливостей ефективної її інтеграції в освіту сьогодення.

Мета статті полягає в розкритті можливостей ефективної інтеграції медіаосвіти в сучасній вищій школи на прикладі дистанційного викладання іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні ми не уявляємо наше життя без медіа, медіапростір є дотичним до всіх сфер суспільства, навіть більше, медіапродукція часто визначає і прогнозує подальші тенденції суспільного розвитку. К. Ворсноп, як один із представників сучасної медіапедагогіки в Канаді, переконаний, що медіа є тим, що нас оточує, без чого неможливо уявити сучасний світ, тому природним є ознайомлення з медіапростором якомога раніше [8]. Отже, медіаосвіта має на меті не лише озброїти необхідними знаннями та навичками, а і сприяти гармонійному перебуванню особистості в медіапросторі, ефективного його використання. Також медіасередовище володіє натеper величезною кількістю інформаційних ресурсів, які не є адаптованими під освітні цілі та вимоги.

21 квітня 2016 р. Президія Національної академії педагогічних наук України схвалила нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [4]. Ухвалена Концепція впровадження медіаосвіти була спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного експериментального і подальшого інтенсивного масового впровадження медіаосвіти в педагогічну практику на всіх рівнях. Згідно з Концепцією, 2021–2025 рр. мають стати періодом її масового впровадження і подальшого розвитку, зокрема передбачалась інтеграція медіаосвітньої складової частини в навчальні програми вищої школи і післядипломної освіти з гуманітарної підготовки фахівців усіх профілів [4].

Під терміном «медіаосвіта» розуміють частину освітнього процесу, спрямовану на формування

медіакультури, що включає як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Більшість науковців, які досліджують проблему медіаосвіти, наголошують, що освітні можливості сучасних медіа є недооціненими й маловивченими, що пов'язано насамперед з неналежною медіаграмотністю викладачів, а також технічною оснащеностю освітніх установ [1, с. 66]. У зарубіжній педагогіці терміни «медіаосвіта» та «медіаграмотність» є тотожними і визначаються повним розумінням природи й методик засобів масової інформації та впливу використаних методів у медіа [6, с. 43]. Проте вітчизняні педагоги не ототожнюють ці терміни, натомість підкреслюють їхній причинно-наслідковий зв'язок, вважають медіаграмотність кінцевим продуктом, результатом медіаосвіти.

Беручи за приклад викладання іноземних мов у вищій школі, вважаємо, що за умови включення медіаосвіти в навчальний процес зміни й оновлення відбудуться в добірці тем та відповідних медіатекстах (друковані, аудіо- та відеотексти). Так, на початковому етапі студенти читають, слухають або переглядають невеликі за обсягом оповідання, новини, життєві історії, логотипи футболок, інструкції до медичних або косметичних засобів, зрозумілі реклами. На середньому етапі вивчення іноземної мови обсяг текстів збільшується, вони визначаються глибшою проблематикою: новини на глобальну тематику, уривки з художніх фільмів, відео у формі діалогу або монологу із соціальної мережі YouTube. На завершальному етапі опанування іноземної мови пропонуються медіатексти різної складності: поточні новини, перегляд художніх фільмів без субтитрів, технічні та медичні інструкції, рекламні тексти з можливими аббревіатурами, політичні ток-шоу тощо. Отже, характерною ознакою медіаосвіти є використання різнопланових медіатекстів відповідно до етапів навчального процесу, тоді як ефективність і якість медіаосвіти визначаються правильним добором й адаптацією медіатекстів під освітні потреби.

Медіатексти як одиничні елементи медіаосвіти мають низку визначених характерних особливостей [1, с. 67–68]: медійність (створення тексту за допомогою різних медіазасобів), масовість (орієнтир на аудиторію широкого загалу), інтегральність (об'єднання в єдине ціле різних вербальних, візуальних, аудитивних, аудіовізуальних або інших компонентів в єдиному смисловому просторі тексту). На думку Т. Добросклонської, медіатекстом є багаторівневе явище, в основі концепції якого лежить органічне поєднання одиниць вербального і медійного ряду [2, с. 30]. Так, медіатексти можуть бути поділеними на типи відповідно до таких ознак (таблиця 1).

Типи медіатекстів відповідно до різних ознак для поділу

Характерні ознаки для поділу медіатекстів на типи	Типи медіатекстів
Спосіб створення	Авторські / колективні
Форма створення / відтворення	Одновимірні (усна, письмова, аудіо) / багатовимірні (відео)
Канал поширення (друк, радіо, телебачення, інтернет, мобільний зв'язок)	Газетні / радіотексти / телепродукція / інтернет-тексти / гіпертексти
Функціонально-жанровий напрям	Новини / коментар / публіцистика / реклама
Адресат	Медіатексти орієнтовані на широкий загал / різну вікову аудиторію / сферу освіти / вузьких спеціалістів окремої сфери
Тематика	Політичні / економічні / екологічні / спортивні / освітні тощо

Робота з будь-яким медіатекстом складається із трьох основних етапів: підготовча робота (уведення в ситуацію), безпосередня робота з медіатекстом, післятекстова робота (непідготовлене мовлення). Водночас необхідно зауважити, що медіаграмотність, як результат ефективно впровадженої медіаосвіти, передбачає не лише навички роботи з медіатекстом (його розуміння й виокремлення необхідної порції інформації), а також можливість створення власних медіатекстів для різних цілей і аудиторій, використання для цього відповідних форм, правил і прийомів.

У багатьох країнах медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною загальноосвітньої підготовки молоді. Однією з передових країн із досвідом ефективного впровадження медіаосвіти є Канада. Для успішного функціонування медіаосвіти у країні створено Асоціацію медіаграмотності, яка складається з учителів, бібліотекарів, консультантів, батьків, працівників культури та медіапрофесіоналів. У своїх витоках медіаосвіта наприкінці 1960-х рр. зосереджувалась на кіно і телебаченні. А в 1986 р. членами Асоціації медіаграмотності було створено «Довідник з медіаграмотності», який було перекладено мовами провідних країн для впровадження на їхніх теренах медіаосвіти. У 1990 р. медіаосвіта була схвалена й успішно апробована у програмі вивчення іноземних мов. Нині повсюкчас проводяться курси підвищення кваліфікації в галузі медіаосвіти при Йоркському та Торонтському університетах [6, с. 44–45]. Отже, сповна використовується потенціал медіапростору, адже, окрім того, що є доступ до різноманітної інформації, медіаосвіта залучає новітні зразки наочності (анімація, комп'ютерна графіка, моделювання), а також інтенсифікує індивідуальну роботу студента, зокрема в умовах дистанційної освіти. Так, відповідно до різноманітних тем уроку завдання можуть бути різного характеру. Наприклад: написання реклами, листів, зйомка відеозвернень, інтерв'ю, кулінарних рецептів, реклами агенції з організації свят, епізод з улюбленого фільму, треки для розважальних програм, підготовлених учнями, колажі, книжки, журнали, презентації PowerPoint тощо.

Натепер є низка медіаосвітніх технологій, готових до використання у процесі вивчення іноземної мови. Як зазначає С. Іць, головними перевагами медіаосвітніх технологій порівняно із традиційними є те, що вони: дозволяють дистанційно керувати процесом навчання іноземних мов; забезпечують навчання необхідним навчальним інструментарієм, інформацією та комунікацією; спрямовані на співрозвиток іншомовної комунікативної компетенції та медіакомпетентності [3, с. 17].

Серед наявних медіаосвітніх технологій нами було виділено такі, які, на нашу думку, є прикладом інтеграції медіаосвіти в сучасному освітньому просторі, тому можуть бути ефективно апробованими під час навчання іноземних мов. Однією з таких медіаосвітніх технологій є технологія «Добросовісний перегляд». Під час роботи з відеоматеріалами можна застосовувати звичайний перегляд, перегляд із повтором, використання стоп-кадру, перегляд слайдів у зворотному порядку, перегляд із середини відео, перегляд лише початку або кінцівки відео, перегляд уривка без звукового супроводу (з подальшим завданням відтворити можливі репліки) тощо.

Також однією з перспективних в опануванні іноземної мови є медіаосвітня технологія «Word cloud» («Хмара зі слів»). Після читання уривка медіатексту за допомогою безкоштовної програми в Інтернеті «Word it out» (<http://worditout.com/word-cloud/make-a-new-one>), скопіювавши текст книги, зробимо «Хмару зі слів». Є багато різних безкоштовних сайтів, які дозволять учням, студентам та вчителям легко створювати свої власні «Хмари зі слів», з різноманітним розташуванням слів: вертикальним, горизонтальним або у формі різних геометричних фігур.

Медіаосвітня технологія «Колажування» передбачає завдання, які орієнтовані на створення рекламних афіш власного медіатексту (наприклад: афіші до професійних медіатекстів. Продуктивною формою роботи є створення телевізійних або кінематографічних мінісценаріїв. Під час практичної їх реалізації можлива організація ситуативних ігор: «Біржа праці» (підбір кандидатур на ролі телеведучих, акторів, репортерів тощо), «Телено-

вини» (конкурс ведучих, підготовка матеріалу для «випуску новин» тощо), «Репортаж з місця подій» (розвиток уміння інтерпретувати різну інформацію), «Рекламна пауза» (презентація «власної продукції», підготовка рекламних роликів), «Ток-шоу» (робота в мікрогрупах зі створення невеликих авторських ток-шоу) тощо.

Висновки. Отже, зважаючи на потужний інформаційний потенціал медіапростору, стрімкий і постійний його розвиток, дотичність до всіх сфер існування людини, ми дійшли висновку, що медіаосвіта є шляхом ефективних інноваційних змін в освітній системі. З огляду на той факт, що в Україні немає окремих інституцій, закріплених на рівні держави, які б відповідали і координували впровадження інновацій, вважаємо за доцільне створювати такі групи на рівні навчальних закладів із метою активного впровадження медіаосвіти сьогодні. Кінцевим результатом медіаосвіти вважаємо медіаграмотність, а її одиничною складовою частиною – медіатекст. У роботі з будь-яким медіатекстом, на нашу думку, важливо дотримуватись трьох етапів, як-от: підготовча робота, безпосередня робота з медіатекстом та післятекстова робота. Останній відповідає рівню непідготовленого мовлення, а також втілюється у вмінні створювати власні медіатексти. За результатами нашого дослідження ефективним інструментом упровадження якісної медіаосвіти є активне впровадження медіаосвітніх технологій, розро-

блення яких належить до перспектив розвитку в обраному напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаріна С. Типологія медіатекстів: проєкція на освітні ресурси та технології. 2014. URL: <https://ru.calameo.com/read/003816023b689bbd20247>.
2. Добросклонская Т. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: Современная английская медиаречь. Москва : Флинта ; Наука, 2008. 263 с.
3. Іць С. Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. 106 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzheniya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/>.
5. Osaulchuk O., Dovhan L. Innovative Potential of E-learning as a Basis of Distance Education. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludiansky : Scientific Journal*. 2020. № 8 (4). P. 39–43.
6. Приходькіна Н. Особливості провадження медіаосвіти в заклади середньої освіти Канади: досвід провінції Онтаріо. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 8. С. 42–45.
7. Parola A., Ranieri M. The Practice of Media Education: International Research on Six European Countries. *Journal of Media Literacy Education*. 2011. № 3 (2). P. 90–100.
8. Worsnop C. Screening Images Ideas for Media Education. Mississauga, 1994. 258 p.

ІННОВАЦІЙНІ МИСТЕЦЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО

INNOVATIVE ART TECHNOLOGIES IN TEACHING FINE ARTS AT HEIS

У статті висвітлено сутність понять «освітні технології», «інноваційні технології», «проект», «артпедагогічні технології». Визначено, що інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва запроваджуються з метою створення такої системи художньо-творчої діяльності студентів, які вивчають мистецтво, результати використання якої залежали б не стільки від ступеня впливу на окремі її компоненти, скільки від «архітектури» освітнього процесу, врахування всього різноманіття його сторін. Наведено сучасні інноваційні мистецькі технології, які використовуються у викладанні образотворчого мистецтва у ЗВО (інформаційно-комунікаційні, проектні, технології проблемного навчання). Зауважено, що функціонал шоломів віртуальної реальності дозволяє доповнити реальний світ віртуальними елементами і сенсорними даними. Ці функції актуальні на заняттях з образотворчого мистецтва, тому що вони дають можливість відновити конкретну обстановку, пейзаж, форму, побачити і відчувати атмосферу, що вкрай важливо для засвоєння багатьох нюансів роботи з натурою. Виокремлено особливості веб-проектів, які відносяться до віртуальних музеїв, галерей. За допомогою фото-, відео- і аудіоматеріалів у віртуальній галереї можна поглянути на експонати, оцінити їх стан, прослухати їх історію. Виділено переваги використання ІКТ на заняттях з образотворчого мистецтва у ЗВО. Зазначено, що проектна технологія дозволяє розвивати творчі здібності, формувати навички саморозвитку та самоосвіти і сприяє розвитку емоційної сфери особистості. Технологія проблемного навчання допомагає студентам побачити світлотональне відношення на представлених картинах художників, зробити порівняльний аналіз і домогтися правильного насичення роботи кольором, а також більш вміло регулювати кількість води і фарби. Запропоновано з метою зниження емоційної напруги у студентів та підвищення їх мотивації до навчання викладачам ЗВО на заняттях з образотворчого мистецтва використовувати артпедагогічні технології. У цих умовах вираження почуттів і уявлень студентів стає більш наочним і доступним для усвідомлення різних сторін їх внутрішнього світу і дозволяє розвивати з ними психотерапевтичну взаємодію.

Ключові слова: вища освіта, ЗВО, мистецтво, освітні технології, інноваційні тех-

нології, образотворче мистецтво, проект, артпедагогічні технології.

The academic paper highlights the essence of the concepts of "educational technologies", "innovative technologies", "project" and "art-pedagogical technologies". It has been determined that the emerging innovative technologies for teaching fine arts tend to create such a system of artistic and creative activity of students studying art, the results of which would depend not so much on the degree of influence on its individual components, but on the "architecture" of the educational process, taking into account the diversity of its aspects. The modern innovative artistic technologies used in teaching fine arts at HEIs (information and communication, project, problem-based learning technologies) are presented. It has been noted that the functionality of virtual reality helmets makes it possible to "supplement" the real world with virtual elements and sensory data. These functions are relevant at fine arts classes, forasmuch as they give the opportunity to renovate a specific setting, landscape, shape, see and feel the vibes, which is extremely important for mastering numerous nuances of working with nature. The features of web-projects related to virtual museums and galleries have been highlighted. With the help of photo, video and audio materials in the virtual gallery, you can look at the exhibits, see and evaluate their condition, listen to their history. The advantages of applying ICT at fine art classes at HEIs have been outlined. It has been noted that the project technology allows developing creative abilities, forming skills of self-development and self-education and promotes development of the person's emotional sphere. At another point, the technology of problem-based learning helps students see the light-tone relationship in the presented paintings of artists, make a comparative analysis and achieve proper colour saturation, as well as more skillfully adjust the amount of water and paint. Teachers of HEIs have been proposed to use art-pedagogical technologies at fine art classes in order to reduce students' emotional stress and increase their motivation to study. Under these conditions, the expression of students' feelings and ideas becomes more visual and accessible for understanding various aspects of their inner world and allows developing psychotherapeutic interaction with them.

Key words: higher education, HEI (higher educational institution), art, educational technologies, innovative technologies, fine arts, project, art-pedagogical technologies.

УДК 372.87

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.13>

Тимків Б.М.,

докт. філос., професор,
завідувач кафедри методики
викладання образотворчого і
декоративно-прикладного мистецтва
та дизайну
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Дем'янчук А.Л.,

канд. мистецтвознавства,
доцент кафедри режисури і хореографії
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Ясеницька Ж.В.,

старший викладач кафедри
культурології та мистецької освіти
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасному світі велика увага приділяється проблемам вищої освіти. Освіта визначається як процес розвитку і саморозвитку особистості, втілений в знаннях, уміннях, творчій діяльності та емоційно-ціннісному відношенні до світу. Вона є необхідною умовою збереження та розвитку матеріальної й духовної культури. Основний шлях отримання освіти – це навчання й самоосвіта. Поняття

«освіта» тісно пов'язане із поняттям культури суспільства і в кінцевому підсумку позначає специфічний людський спосіб розвитку і перетворення природних зачатків і можливостей. Так, ефективність освітнього процесу безпосередньо залежить від сучасної моделі викладання, а також від конкретних досягнень у сферах науки і техніки. Хоча художня сфера вимагає деяких специфічних умов, однак вона все ж не є винятком.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти мистецької освіти розкривають у своїх роботах Е.Б. Абдуллін, Б.В. Асаф'єв, Е.М. Акішин, Л.В. Беземчук, О.П. Боблієнко, Є.Я. Гембицький, П.О. Завгородній, О.А. Комаровська, В.В. Медушевська, А. Растрігіна, В.І. Самохвалова, Г.М. Ципін, Ю. Чжао, Р. Шамаєва, Л.В. Школяр, О. Яненко. Також вчені звертають увагу на питання інновацій в педагогіці (А. Анджеєвська, Ю. Беднарєк, Н.С. Бургін, Н.В. Кларн, В.М. Бойчук, В.О. Уманець, О. Янкович), інноваційної педагогічної діяльності (І. Дичковська, В.П. Козлова, Л.С. Подимова, В.А. Сластьонін, І.М. Сокол), інноваційних педагогічних технологій (Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, А.М. Піхота, С.А. Сисоєва, О.В. Шпитальова), інноваційних процесів у професійній освіті (А.А. Кияшко).

Мета статті – виокремити основні інноваційні мистецькі технології у викладанні образотворчого мистецтва у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Одним з основних завдань сучасної педагогіки є пошук ефективних засобів і шляхів підвищення якості освіти та навчання студентів. У практику вищих освітніх установ активно впроваджуються різні інноваційні процеси, що дозволяють отримувати позитивні результати у сфері творчого розвитку молоді. Сьогодні очевидним є те, що нову якість освіти неможливо отримати, вирішуючи педагогічні проблеми застарілими методами. Потрібні інші стратегії, співзвучні нашому часу, інноваційні технології. Так, інноваційні зміни та новаторські перетворення в системі вищої освіти існували впродовж усього історичного розвитку нації, а образотворче мистецтво в усі часи виконувало важливу дидактичну роль у формуванні загальної культурної парадигми суспільства. Сьогодні нові соціальні та економічні умови життя висувають особливі вимоги до ЗВО, а також до студентів. Останні повинні бути гнучкими, швидко вчитися, орієнтуватися в інформаційному просторі, творчо мислити, знаходити і приймати нестандартні рішення, а також володіти комунікативними навичками.

Безперечно, саме сучасний викладач в освіті повинен володіти сучасними інноваційними технологіями і відповідати вимогам часу. Освітні технології – це системний метод застосування, створення і визначення всього навчального процесу викладання, а також спільної діяльності викладача та студента щодо коригування, орієнтування, організації і проєктування освітнього процесу. Освітнім технологіям притаманні такі особливості, які надійно входять в сучасну практику і науку, а саме: діалогічність, відкритість цілей роботи зі студентами, відсутність маніпуляцій в діяльності викладачів [8, с. 56].

Необхідно зазначити, що сучасна освіта вимагає від педагога професійних навичок, а вища освіта має такі найважливіші завдання: по-перше,

підтримка фізичного та духовного здоров'я студентів; по-друге, розвиток творчих, комунікативних, інтелектуальних умінь, здібностей для досягнення успіху і адаптації в мінливих соціокультурних умовах.

Серед різноманітних галузей освіти, котрі вимагають застосування новітніх технологій навчання, образотворче мистецтво займає чільне місце.

Образотворче мистецтво є особливою галуззю освіти, де сьогодні впроваджуються нестандартні, інноваційні підходи. Індивідуальні пошуки технологій художнього втілення образів є постійним конструктивним елементом творчої діяльності викладача. Образотворче мистецтво – це введення особистості у світ творчості, пов'язаної зі світом спостережень, переживань, роздумів. Особистість намагається зрозуміти суть творів мистецтва, осягнути поняття досконалої краси, яка дає естетичну насолоду. Досягнення такого творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом запровадження будь-якої технології. Саме в мистецтві простежуються два пов'язані напрями інноваційних пошуків: один – відкриття нестандартних, доступних для студентів виражальних засобів створення образів у різних видах образотворчої діяльності, інший – пошук оригінальної методики роботи над реалізацією творчих задумів. Варто зазначити, що образотворче мистецтво – це універсальна форма вираження духовного світу людини, її матеріальної культури через призму творчості. Завдання викладача – ввести особистість у світ образотворчого мистецтва, розвинути її зорове сприйняття, сформувані елементарні естетичні уявлення про оточуючу дійсність [6, с. 131].

Нині налічується більше сотні освітніх технологій. Так, на заняттях з образотворчого мистецтва у ЗВО викладач може застосовувати різноманітні технології, але ми розглянемо саме сучасні інноваційні технології, які пов'язані з мистецтвом, пробудженням самостійності, активності і волі студентів, винахідницькими завданнями, а також підтримують розвиток художньо-творчих навичок.

Запровадження інноваційних технологій викладання образотворчого мистецтва має на меті створення такої системи художньо-творчої діяльності студентів, які вивчають мистецтво, результати використання якої залежали б не стільки від ступеня впливу на окремі її компоненти, скільки від «архітектури» освітнього процесу, врахування всього різноманіття його сторін [3].

До сучасних інноваційних технологій можна віднести такі: ігрові технології (квест), інформаційно-комунікаційні, проєктні, технології проблемного навчання, артпедагогічні. Застосування таких технологій дозволить зробити заняття з образотворчого мистецтва більш розвиваючими і цікавими відповідно до Державних стандартів вищої освіти (ДСВО).

Необхідно зазначити, що квест за своєю сутністю – це дидактична структура, у межах якої викладач активізує пошукову діяльність студентів, задає їм параметри цієї діяльності і визначає її час, вчить їх самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, залучаючи з цієї метою знання з різних галузей, прогнозувати результати та можливі наслідки різних варіантів рішення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. На думку І.М. Сокол, роль викладача у навчальному процесі суттєво змінюється, він виступає як координатор з високим рівнем предметної, методичної та інфокомунікаційної компетентності. Водночас квест – це ігрова технологія, що за структурою належить до ігрової діяльності і містить такі компоненти: спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, що спонукають до участі), орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності), виконавчий (дії, операції, що надають можливості реалізувати ігрову мету) та контрольньо-оцінювальний (коригування та стимулювання активності в ігровій діяльності). Таким чином, квест – це інтегративна ігрова мистецько-педагогічна технологія, що має завчасно підготовлений ігровий задум (сюжет), відповідно до якого учасники самостійно виконують навчально-пошукову роботу мистецького спрямування, добирають, упорядковують, прослуховують, аналізують інформацію та презентують її у вигляді цілісної системи (лекція, презентація, виставка, подорож, віртуальна подорож, концерт, форум, виставка, інтегрований урок тощо). Розробка квестових інтегрованих мистецьких технологій неможлива без використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ) [4].

Зараз розвиток суспільства характеризується сильним впливом комп'ютерних технологій. Їх всеосяжне використання у сфері освіти підвищує інтерес до педагогічної науки. Найбільш ефективним засобом, який сприяє розширенню освітнього простору сучасної вищої школи, є ІКТ. Вони дозволяють істотно підвищити мотивацію студентів до навчання, але лише якщо їх грамотно використовувати.

Як зазначають В.М. Бойчук, В.О. Уманець, застосування ІКТ в освітній галузі розкриває великі можливості, які допомагають урізноманітнити процес пізнання мистецтва студентами і зробити освітній процес цікавішим. У цьому можуть допомогти як відеофільми, так і барвисті пізнавальні презентації. Це полегшує процес сприйняття інформації за допомогою яскравих образів і запам'ятовування, поєднує в собі фактори, які здатні надовго утримати увагу студентів. Такими факторами є зображення, динаміка і звук. Також застосування ІКТ дозволяє вирішувати такі завдання: переробляти і знаходити інформацію, переводити візуальну інформацію у вербальну (і навпаки), встановлювати доцільні і асоціативні зв'язки між інформаційними повідомленнями [2, с. 82].

Одним з актуальних способів розвитку пізнавальних здібностей студентів у сучасній мистецькій освіті є використання потенціалу електронного навчання. Створюються електронні навчальні посібники з теоретичних курсів дисциплін художньо-естетичного циклу. Розробляються електронні курси лекцій, проходять різноманітні вебінари. У інтернеті можна знайти надзвичайно велику кількість навчальних відеоуроків і курсів з образотворчого мистецтва, майстер-класів, які користуються все більшою популярністю.

Також існує низка інноваційних технологій, використання яких вважається перспективним у викладанні образотворчого мистецтва у ЗВО. Наприклад, функціонал шоломів віртуальної реальності дозволяє доповнити реальний світ віртуальними елементами і сенсорними даними.

У шоломі перед очима студентів розташовуються дисплеї, які ізольовані від зовнішнього світу, а також є стереонавушники. На дисплеях транслюються стереоскопічні зображення. Це створює реалістичне сприйняття тривимірного середовища. Високий ступінь наочності 3D-технологій забезпечується тим, що студент не тільки отримує загальну візуальну інформацію про досліджувані явища чи об'єкти, але і має можливість познайомитися з ними, використовуючи високий рівень деталізації.

Зазначені функції актуальні на заняттях з образотворчого мистецтва, тому що дають можливість відновити конкретну обстановку, пейзаж, форму, побачити і відчувати атмосферу, що вкрай важливо для засвоєння багатьох нюансів роботи з природою.

Популярність отримують голографічні проєктори, використання яких для демонстрації 3D-форми специфічного об'єкта дозволяє здійснити більш наочний та всебічний аналіз форми і складників предмета.

Можливості мультимедійного формату мають великий освітній потенціал саме в силу своєї наочності й створюваного ефекту повного занурення, а також завдяки широті подання візуальної інформації. Заняття з мультимедійною підтримкою посилюють творчий пошук студента, підвищують інтерес до навчання, а відбувається це все за рахунок посилення наочності. Наведемо приклади тем занять з образотворчого мистецтва із використанням мультимедіа: «Мистецтво в наш час», «Городецький розпис», «Інтер'єр», «Японія», «Стародавній Єгипет», «Жанри образотворчого мистецтва», «Основи кольорознавства», «Штрих. Тон. Лінія».

Особливе місце в інтернет-просторі відводиться web-проєктам, які відносяться до віртуальних музеїв, галерей. Віртуальні музеї є зразком застосування інтернет-технології для вирішення питань зі зберігання, безпеки і швидкого доступу до експонатів. Віртуальні музеї є вмістилищем основної інформації, яка може надаватися користувачам. Нині роль сучасного віртуального музею має колосальне значення. З поняттям віртуаль-



Рис. 1. Переваги використання ІКТ у викладанні образотворчого мистецтва у ЗВО

Джерело: складено автором на основі [1; 3; 5; 6]

ного музею пов'язане поняття віртуальної галереї. Зберігається і відтворюється вся мультимедійна інформація у віртуальній галереї, яка є частиною віртуального музею. За допомогою фото-, відео- і аудіоматеріалів у віртуальній галереї можна поглянути на експонати, оцінити їх стан, прослухати їх історію. У результаті цього можна отримати повну інформацію освітнього характеру про експонати. Бесіди про творчість художників із застосуванням сучасних інформаційних технологій підтримують, сприяють розширенню художнього кругозору студентів, формуванню яскравих поглядів, суджень, ефектних і емоційних вражень.

Отже, можна виділити переваги використання ІКТ у викладанні образотворчого мистецтва у ЗВО (рис. 1).

Проєктна технологія дозволяє уникнути авторитарності в навчанні, завжди орієнтована на самостійну діяльність, яка виконується впродовж певного часу, тобто за допомогою цієї технології студенти отримують знання самостійно, знаходять і вирішують проблеми, а також беруть участь в проблемно-пошуковій діяльності.

Проєкт – це спеціально організований комплекс дій, який організований викладачем і самостійно виконується студентами. Технологія проєктів дозволяє вирішити такі завдання: підвищення мотивації до навчання; формування низки комунікативних умінь; активізація творчої та пізнавальної діяльності; підвищення інтересу до предмету; формування механізму самореалізації особистості.

Дослідження в проєкті допомагають студентам відкрити в собі приховані можливості, стати ініціативними, проявити особистісні якості, підвищити мотивацію до навчання і самооцінку, навчитися відстоювати свої позиції у вирішенні дослідницьких і творчих завдань та знаходити нестандартні рішення.

Студенти навчаються здійснювати експеримент, проводити спостереження, виступати з доповідями, організувати виставки, де вони повною мірою можуть продемонструвати свою творчість. Отже, проєктна технологія дозволяє розвивати творчі здібності, формувати навички саморозвитку та самоосвіти і сприяє розвитку емоційної сфери особистості [5, с. 13].

Технологія проблемного навчання є особливим типом навчання, який має характерну рису і розвиває ставлення до творчих здібностей. Проблемне завдання допомагає студенту побачити світлотональне відношення на представлених картинах художників, зробити порівняльний аналіз і домогтися правильного насичення роботи кольором, а також більш вміло регулювати кількість води і фарби. Крім образотворчої грамотності, викладачу необхідно володіти всією інформацією про творчий шлях тих кращих представників світової і вітчизняної художньої культури, твори яких демонструються студентам. Але суха подача інформації сьогодні не є актуальною, тут педагог може застосувати ігрові методи знайомства з шедеврами образотворчого мистецтва, наприклад, зашифрувавши назви або авторів картин у QR-коди, запропонувати розгадати їх на швидкість, розділивши групу на частини тощо.

Ми вважаємо, що однією з проблем сучасної молоді є збільшення кількості студентів з емоційними проблемами. Вони страждають на підвищену емоційну збудливість, часто не можуть впоратися з емоційною напругою. Найчастіше це викликано невмінням керувати своїми емоціями. Через це зростає емоційний дискомфорт та знижується бажання активних дій. Для вирішення цієї проблеми в мистецькій вищій освіті пропонуємо викладачам на заняттях з образотворчого мистецтва все частіше використовувати потенціал

артпедагогіки. Артпедагогічні технології являють собою організовану викладачем систему взаємодії (вербального і невербального) зі студентами в образотворчій діяльності з приводу створюваних продуктів з метою реалізації основних функцій освіти – розвиваючої, виховної, культурологічної. Мистецька освіта передбачає наявність художньої діяльності в процесі освіти, але вона не є артпедагогічною технологією. Головна відмінність художньої освіти полягає в тому, що образотворча діяльність спрямована на вирішення професійних завдань (навчити малювати, дати знання в галузі культури і мистецтва), але при цьому так само має можливість використовувати засоби мистецтва для допомоги студенту. Наприклад, образотворча діяльність допускає існування різноманітних способів поводження з художніми матеріалами. Одні з них можуть надати седативний ефект, зняти емоційну напругу, інші – відреагувати на складні переживання і досягти над ними контролю. Вираження почуттів і уявлень студентів на заняттях з образотворчого мистецтва також робить більш наочним і доступним для усвідомлення їхній внутрішній світ і дозволяє розвивати з ними психотерапевтичну взаємодію. Наведемо для прикладу завдання «Квіти і листя». Вибір квітки, листка зумовлений їх доступністю і цікавістю до них з боку студентів. Навчальне завдання ускладнюється від одиничного зображення квітки, листка, виконаного з натури, до створення композиції з введенням елементів графічного дизайну. У такому разі викладач налаштовує кожного студента на створення цілісного, завершеного образу, пофарбованого емоційним ставленням студентів до виконаного завдання.

Висновки. Отже, сучасні інноваційні технології у викладанні образотворчого мистецтва становлять значну цінність для пробудження самостійності, активності і волі студентів, а також для розвитку художньо-творчих навичок. Велика різ-

номанітність інноваційних технологій дозволяє організувати роботу зі студентами найбільш ефективно. В цілому впровадження інноваційних технологій викладання, а також вдосконалення засобів навчання спрямовується на досягнення успіхів у роботі викладачів ЗВО, зацікавлених у зростанні престижу і якості навчання в університеті, і студентів, які мають знайти своє місце в житті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акишин Е.М. Педагогика искусства и современное художественное образование : монографія. Москва : ТЦ «Сфера», 2017. 306 с.
2. Бойчук В.М., Уманець В.О. Комп'ютерно орієнтовані технології у художній графічній підготовці студентів педагогічних закладів вищої освіти напряму підготовки «Професійна освіта». *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 1. С. 81–94.
3. Дичковська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. 2004. 352 с.
4. Сокол І.М. Впровадження квест-технології в освітній процес. Запоріжжя : Акцент Інвест-трейд, 2014.
5. Уманець В.О., Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ ; Вінниця, 2018. Випуск 51. С. 11–15.
6. Чжао Ю. Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*. 2018. № 151. С. 131–135.
7. Шпитальова О.В. Арттехнології у формуванні творчої особистості студента засобами народного декоративно-прикладного мистецтва. *Молодий вчений*. 2018. № 3 (55). С. 602–606.
8. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеєвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕЛЕМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE ROLE-PLAYING GAME AS AN ELEMENT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

У статті досліджується рольова гра як елемент викладання іноземної мови у закладі вищої освіти, як одна із важливих методологічних технік в навчальній програмі. Проаналізовано трактування сутності категорії «рольова гра» та досліджено основні характеристики рольової гри як методу викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Проаналізовано етапи реалізації техніки рольової гри під час викладання іноземної мови у закладі вищої освіти. Це такі етапи: вибір учасників, підготовка до виконання сценарію, відповідальність учасників, оцінка та коментарі. Досліджено кілька варіантів реалізації рольової гри для вивчення іноземної мови. Це такі варіанти: конфліктна рольова гра, кооперативна рольова гра, рольова гра за умов дефіциту інформації та рольова гра на основі завдань. Встановлено, що основними ознаками всіх рольових ігор є такі: наявність проблеми, що лежить в основі гри; наявність певних персонажів / ролей, які мають різне відношення до обговорюваного питання; наявність проблемної ситуації, що містить умови для когнітивного конфлікту. Встановлено, що рольова гра на лекціях з іноземної мови використовується для розвитку мовленнєвих навичок. Проаналізовано розроблені дослідниками правила для рольових ігор, а саме: студент повинен вміти поставити себе в ситуацію, яка може виникнути в реальному житті; студент повинен адаптуватися до своєї ролі у запропонованій ситуації, при цьому в одних випадках він може грати роль сам, а в інших – брати уявну участь у грі; учасники гри повинні зосередитися на використанні одиниць іноземної мови для комунікативних цілей. Досліджено, що основними функціями рольових ігор є навчальна, виховна, мотиваційно-стимулююча, комунікативна, а також функція програмування. Відображено важливість розвитку професійної комунікативної компетентності студентів в межах вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти шляхом застосування рольових ігор. Встановлено, що рольова гра як елемент викладання іноземної мови сприяє розвитку професійної комунікативної компетентності, яка є важливою рисою характеру, необхідною для фахівця у XXI столітті.

Ключові слова: викладання, іноземна мова, рольова гра, студенти, заклад вищої освіти.

forasmuch as it is one of the important methodological techniques in the curriculum. The treatment of the essence of the "role-play" category has been analyzed and the principal characteristics of the role-playing game as a method of teaching foreign languages at higher educational institutions have been investigated. The stages of implementing the technique of the role-playing game during teaching a foreign language at a higher educational institution have been analyzed, consisting as follows: selection of participants; preparation for script execution; responsibility of the participants; rating and comments. Several options for implementing the role-playing game for learning a foreign language have been studied, namely: a conflict role-playing game, a cooperative role-playing game, a role-playing game in conditions of information deficit and a role-playing game based on tasks. It has been established that the major features of all role-playing games are as follows: the presence of a problem lying at the core of the game; the presence of certain characters / roles having a different relationship to the issue under discussion; the presence of a problem situation containing conditions for cognitive conflict. It has been revealed that the role-playing game in foreign language lectures is used primarily for the development of speech skills. The rules for role-playing games, developed by researchers, have been analyzed, namely: a student must be able to place himself in a situation that may arise in real life; the student should adapt to his role in the proposed situation; herewith, in some cases he can play the role by himself, and in others – he should take an imaginary one. Participants of the game should focus on using foreign language units for communicative purposes. It has been investigated that the principal functions of role-playing games are as follows: the teaching function, the educational function, the motivational-stimulating function, the communicative function and the programming function. The academic paper points out on importance of developing students' professional communicative competence within the framework of learning a foreign language in higher educational institutions through the application of role-playing games. It has been determined that role-playing game as an element of teaching a foreign language contributes to the development of professional communicative competence, which is an important character trait necessary for a specialist in the 21st century.

Key words: teaching, foreign language, role-playing game, students, higher educational institution.

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.14>

Частник О.С.,

канд. мистецтвозн.,
доцент кафедри іноземних мов № 1
Національного юридичного
університету імені Ярослава Мудрого

Діомідова Н.Ю.,

канд. психол. наук,
доцент кафедри психологічної та
педагогічної антропології
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Зайцева К.І.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри германської філології
та методики викладання іноземних мов
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського

The academic paper investigates the role-playing game as an element of teaching a foreign language at a higher educational institution,

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі вивчення іноземних мов стало вимогою часу у зв'язку з розширенням міжнародних відносин між іншими країнами, їх знання стало необхідністю, виникла потреба у володінні мінімум однією іноземною мовою. Зараз активно збільшується масштаб викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Представники різних професій, крім своїх фахових навичок, повинні воло-

діти знаннями з різних іноземних мов, щоб вміти знаходити спільну мову з іноземними партнерами. Саме знання іноземних мов дає можливість фахівцеві отримати вищу кваліфікацію, претендувати на високу заробітну плату. На практиці знання іноземної мови проявляється в умінні бути ініціатором міжнародних комунікативних контактів, вступати в ділове спілкування, висловлювати та відстоювати свою позицію.

Викладання іноземної мови у закладах вищої освіти ґрунтується на ідеї, що метою оволодіння мовою є комунікативна компетентність. Щоб мотивувати, викликати інтерес у студентів до предмету, змусити їх використовувати іноземну мову для спілкування, викладачі часто використовують рольові ігри як прийом, особливо застосовуваний у комунікативному підході. Рольова гра заохочує студентів до мислення та розвитку творчих здібностей, допомагає розвивати та відпрацьовувати нові мовні, комунікативні та поведінкові навички у відносно незвичній розмовній обстановці. Рольова гра є найцікавішим способом для студентів продемонструвати те, як вони опановують іноземну мову, а для викладача – найбільш ефективним прийомом викладання іноземної мови, тому досить актуальним і необхідним у сучасних умовах є огляд рольової гри як елементу викладання іноземної мови у закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематику застосування рольової гри як елементу викладання іноземної мови у закладі вищої освіти досліджує значна кількість науковців. Зокрема, наукові праці А. Davis, А. Yabit, В.А. Valverde, D. Alvarado-Camba José, E.G. Zambrano, M.A. Solieva, M. Atas, M. Velásquez Zúñiga Bianca, O.V. Kalimulina, R. Killen, S.N. Bobrovnyk, Y. Norazmie присвячені аналізу рольової гри як елементу викладання іноземних мов у закладах вищої освіти, її впливу на становлення майбутніх фахівців як конкурентоспроможних спеціалістів своєї галузі та забезпечення результативної якісної освіти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри велику кількість оригінальних та змістових праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених з досліджуваної проблеми, варто зазначити, що практично відсутні дослідження, присвячені проблемам аналізу процесу застосування рольової гри як елементу викладання іноземних мов у закладах вищої освіти.

Мета статті. Метою роботи є дослідження методики рольової гри як елементу викладання іноземних мов у закладах вищої освіти задля забезпечення ринку праці конкурентоспроможними спеціалістами. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: 1) в загальних рисах проаналізувати рольову гру як елемент викладання іноземних мов; 2) проаналізувати етапи реалізації техніки рольової гри; 3) встановити основні функції та види рольової гри як елементу викладання іноземних мов.

Під час проведення дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення та системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. У педагогіці рольова гра розглядається як специфічний вид

людської діяльності, спрямований на відображення дійсності, зокрема й праці людей, їх життя та суспільних відносин. Характер і зміст рольової гри є соціальними і визначаються конкретними культурними та соціально-економічними умовами життя. Рольова гра як метод навчання іноземної мови орієнтована на відображення дійсності та відтворення суспільних та культурних відносин іншою мовою [1].

Термін «рольова гра» походить від слова “rotula” латинською мовою, що означає текст, написаний для актора [2, с. 226]. Така гра у контексті освіти розглядається як техніка, яка часто використовується для навчання іноземної мови [3, с. 962]. Тематичні дослідження підтвердили ефективність рольових ігор у навчанні та вивченні мови [2, с. 226].

Британська Рада визначила рольову гру як будь-яку мовленнєву діяльність, коли студенти ставлять себе на місце інших в уявній ситуації [4]. Вчені трактують рольову гру як рекреаційну діяльність, яка полягає у розвагах та отриманні доступу до знань у багатозначний спосіб для формування змістовного навчального процесу [5].

Рольова гра – це метод участі, який спрямований на розвиток певних навичок, в яких герої займають різні позиції та висловлюють різні аргументи, виконуючи певні ролі в конфліктних ситуаціях. Р. Кіллен визначає рольову гру як непереверену драматизацію, в якій індивідуумам пропонують поведінку, яка ілюструє дії осіб, котрі залучені до певних ситуацій [6, с. 13].

А. Девіс стверджує, що у рольовій грі пропонуються реалістичні або гіпотетичні ситуації та персонажі, а студенти імпровізують діалоги та дії, щоб відповідати погляду на ситуацію персонажа, якого вони грають [7, с. 6].

Рольова гра – це сильний мотиваційний метод, який задовольняє потреби студентів у новизні вивченого матеріалу та різноманітності вправ. У процесі рольової гри у пам'яті відбувається закріплення мовних явищ, зростає інтерес та активність студентів. Рольова гра – це умовне відтворення її учасниками реальної практичної діяльності, що створює умови реального спілкування. Ефективність навчання зумовлена підвищенням мотивації та інтересу до предмета. Як модель міжособистісного спілкування рольова гра – це потреба у спілкуванні, яка стимулює інтерес до участі в діалозі іноземною мовою [1].

Техніка рольової гри дозволяє вивчити іноземну мову не тільки інтелектуально, а й емоційно. Щоб будь-яка рольова гра була якісно організованою, необхідно дотримуватись низки етапів (див. рис. 1).

Викладачі повинні зробити процес гри реальним та актуальним, при цьому намагаючись зберегти ролі гри максимально реалістичними. Джиліан Портер Ладосс у своїй книзі «Рольова гра»

відзначив, що завдяки застосуванню рольових ігор під час вивчення іноземної мови, яка має прямий «місток» до реалій сучасного життя, студенти готуються до повсякденного спілкування в іншомовному середовищі [9].

Рольові ігри допомагають створити психологічну готовність студентів до мовленнєвого спілкування, викликають природну необхідність частого повторення навчального матеріалу, а також активізують прагнення до контакту студентів та викладача. Це створює умови рівності у мовленнєвому партнерстві, руйнує традиційний бар'єр між викладачем та студентом. Рольова гра дає можливість говорити і долати бар'єр невизначеності. Завдяки іграм студенти набувають таких навичок спілкування, як здатність розпочати розмову, утримати її або перервати людину, з якою вони розмовляють, якщо це необхідно в певний момент, погоди-

тися з нею або відкинути її думку. Студенти також розвивають свої навички аудіювання та говоріння, вміння ставити запитання тощо [1].

Будь-яка рольова гра налаштовується на конкретну цільову тему, яка може бути граматичною, соціальною або пов'язаною з лексикою, яка міститься у навчальному змісті. Існує кілька таких варіантів реалізації рольової гри для вивчення іноземної мови: конфліктна рольова гра, кооперативна рольова гра, рольова гра за умов дефіциту інформації та рольова гра на основі завдань. Складність рольової гри залежить від викладача з урахуванням рівня та навичок студента. Опишемо докладніше види рольових ігор.

1. *Конфліктна рольова гра* ставить студентів у таку ситуацію, коли вони повинні відстоювати свою позицію, використовуючи всі аргументи, щоб спробувати переконати іншу людину посту-

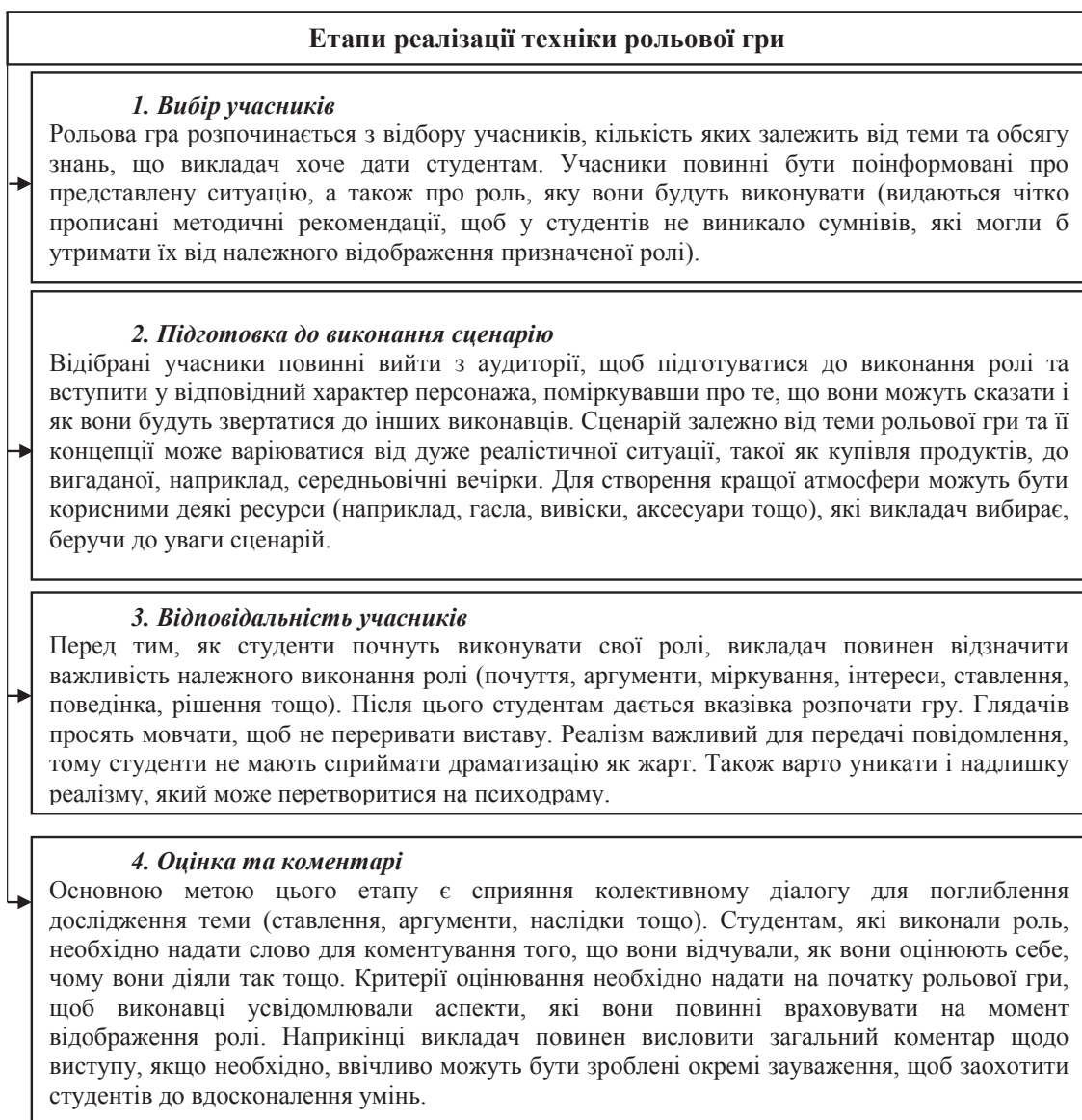


Рис. 1. Етапи реалізації техніки рольової гри

Примітка: сформовано автором на основі джерела [8, с. 25–27].

питися. Будь-коли в своєму житті студенти неминуче стикаються з певним типом конфлікту, тому вміння долати неприємності необхідне для успіху в будь-якому аспекті життя. Якщо студенти вміють знаходити правильний спосіб вирішення конфлікту у рольовій грі, в майбутньому вони краще зможуть застосовувати набуту мовленнєву практику для обговорення конфліктної ситуації, що склалася. Крім того, набуті мовленнєві навички, пов'язані з вирішенням конфлікту, свідчать про рівень володіння іноземною мовою під певним незручним тиском і є доречними для того, щоб студенти набули зрілості в момент виступу та розвинули свою впевненість у зверненні до інших людей. Також зазначені навички допомагають доповідачу зберігати спокій.

2. *Кооперативна рольова гра* спонукає студентів до спільної роботи в команді, щоб не тільки використовувати зміст сценарію, але й допомагати один одному для досягнення успіху. Студенти, які працюють разом у команді, мають спільну мету, яка дозволяє їм навчитися довіряти іншим для виконання покладеного на них обов'язку. Такі ситуації доречні для побудови міцних стосунків у групі, адже члени команди або пари можуть надавати допомогу один одному.

3. *Рольова гра за умов дефіциту інформації* змушує студентів заповнити прогалини у своїх знаннях, запитуючи іншу людину про необхідну інформацію. Цей вид рольової гри є чудовим способом адаптувати студентів до зустрічей у реальному житті, оскільки люди за своєю природою є

запитувачами і завжди використовують ці засоби для вирішення своїх проблем. Оскільки ці сценарії потребують правдивої та дійсної відповіді від іншого персонажа, студентам дуже легко долучитися до бесіди.

4. *Рольова гра на основі завдань* вимагає завершення певної діяльності. Практичні завдання в сценарії сформовані відповідно до реальної життєвої ситуації. У такому сценарії процес виконання поставленого завдання вчить студентів таким важливим навикам: як правильно ставити запитання, як вести переговори та як взаємодіяти з іншими людьми. Цей вид рольової гри, очевидно, підходить для допомоги студентам у відпрацюванні своїх знань іноземної мови в реальних ситуаціях. Він допомагає підвищити їхню впевненість у собі та забезпечити їх мовними та соціальними навичками, необхідними для виконання поставленого завдання [8, с. 27–30].

Основними ознаками всіх рольових ігор є такі: а) наявність проблеми, що лежить в основі гри; б) наявність певних персонажів / ролей, які мають різне відношення до обговорюваного питання; в) наявність проблемної ситуації, що містить умови для когнітивного конфлікту.

Рольова гра на лекціях з іноземної мови використовується для розвитку мовленнєвих навичок і співвідноситься з двома формами мовлення – підготовленою та непередбаченою, створюючи передумови для природного переходу від першої до другої, що передбачає попереднє засвоєння лінгвістичного матеріалу, формування відповідних

Основні функції рольових ігор	
➤	1. Рольова гра має великий потенціал мотиваційно-стимулюючого плану. У процесі рольової гри загальний мотиваційний фон закладений у самому сценарії, а конкретна ситуація та роль, яку отримує студент, звужує такий фон до суб'єктивного мотиву та диктує мовленнєву / немовленнєву поведінку студента.
➤	2. Рольову гру можна розглядати як найточнішу модель спілкування, оскільки вона передбачає імітацію реальності в її найважливіших рисах. У рольовій грі поняття «спілкування» розкривається у повному обсязі як мовленнєва та немовна поведінка людини за певних обставин.
➤	3. Рольова гра виконує так звану функцію програмування, тобто розширює асоціативну базу в засвоєнні мовного матеріалу.
➤	4. Рольова гра притаманна навчальній функції. Гра допомагає об'єднати колектив, оскільки у виконанні ролей приймає участь вся група студентів, які мають взаємодіяти злагоджено, точно враховувати реакції один одного та допомагати один одному.
➤	5. Рольова гра має виховне значення. Студент розвиває артистизм, вміння оволодівати жестами та мовленням. Саме перевтілення в роль допомагає розширити психологічний діапазон для розуміння інших людей.

Рис. 2. Основні функції рольових ігор

Примітка: сформовано автором на основі джерела [10, с. 58–59].

умінь і навичок, які в кінцевому підсумку дозволяють студентам зосередитися на змістовній стороні своїх комунікативних навичок.

Дослідники розробили певні правила для рольових ігор, а саме: студент повинен вміти поставити себе в ситуацію, котра може виникнути в реальному житті; студент повинен адаптуватися до своєї ролі у запропонованій ситуації, при цьому в одних випадках він може грати, а в інших – брати уявну роль у ситуації; учасники гри повинні зосередитися на використанні одиниць іноземної мови для комунікативних цілей, а не на їх закріпленні.

Можна використовувати індивідуальні, парні та групові тренування під час реалізації рольової гри, які мають самостійне дидактичне значення, дозволяють поєднувати аудиторну та позааудиторну роботу, навчальну та виховну роботу. Рольова гра в парах є найпростішим видом. Її найкраще можна реалізувати шляхом використання анкет, які студенти повинні заповнити, ставлячи один одному запитання. Навчальні ролі сприяють можливості розвитку різних видів мовленнєвої діяльності та забезпечують реалізацію основних функцій рольових ігор, які студенти можуть виконувати у навчальному процесі (див. рис. 2) [10, с. 58–59].

У рольовій грі в максимальній мірі реалізується комунікативна функція мови як засобу спілкування, а також сама сутність іноземної мови. У зв'язку з цим рольову гру можна відзначити як ефективний інструмент для навчання усного мовлення [11, с. 18]. Рольова гра має великий потенціал з точки зору реалізації практичних, навчальних та виховних завдань, що стоять перед дисципліною «Іноземна мова».

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що рольова гра як елемент викладання іноземної мови у закладі вищої освіти – це методологічна техніка, яка вимагає постійного оновлення, вдосконалення та дослідження. В умовах інтенсифікації інтеграційних процесів формування комунікативної компетентності студентів в межах вивчення іноземної мови рольова гра набуває все більшої актуальності. Професійна комунікативна компетентність є життєво важливою та вирішальною для розвитку особистості у XXI столітті. Формування комунікативної компетентності студентів сконцентроване на отриманні якісно нового результату в системі вищої освіти, який відповідав би стану та тенденціям світового освітнього суспільства.

Використання техніки рольової гри для викладання іноземної мови у закладі вищої освіти може призвести до набуття базових взаємозалежних

навичок, таких як вільне володіння іноземною мовою та формування комунікативних здібностей. У результаті застосування техніки рольової гри для вивчення іноземних мов студент набуває здатності працювати з професійно значущим матеріалом іноземної мови, а також самостійно здобувати нові знання та розвивати особистий творчий потенціал.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчальної системи шляхом поєднання техніки рольових ігор з сучасними методами викладання іноземних мов у закладах вищої освіти задля формування комунікативної компетентності студентів. Це дасть змогу покращити поточну якість вищої освіти під час підготовки майбутніх фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bobrovnyk S.N. Role-playing game in teaching foreign languages. URL: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/bobrovnyk_role-playing\(1\).pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/bobrovnyk_role-playing(1).pdf) (дата звернення: 02.09.2021).
2. Atas M. The reduction of speaking anxiety in EFL learners through drama techniques. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 176, pp. 961–969.
3. Yabit A., Norazmie Y. Benefits and Students' Perception on Role-Play Teaching Technique: Progressive & Fun Learning Experiences in Brunei Ethnic Language Course Benefits and Students' Perception on Role-Play Teaching Technique: Progressive & Fun Learning Experiences in Brunei. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*. 2021. Vol. 3. pp. 225-234. URL: 10.23917/ijolae.v3i3.12364 (дата звернення: 02.09.2021).
4. British Council, BC. Role-play. [Teaching English Blog]. 2004. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/role-play> (дата звернення: 02.09.2021).
5. Zambrano E.G., Valverde B.A. Consolidación de Destrezas con criterio de desempeño en primero de EGB. Cuenca: Universidad de Cuenca. 2013.
6. Killen R. *Effective teaching strategies: lessons from research and practice* (2nd ed). Wentworth Falls, NSW : Social Science Press. 1998.
7. Davis A. Effective teaching: some contemporary mythologies. *Forum*, 2001, vol. 43 (1), pp. 4–10.
8. Alvarado Camba José D., Velásquez Zúñiga Bianca M. Influence of the role-play technique on the english language oral production. Guayaquil, 2017. 204 p.
9. Porter Ladousse G. *Role Play*. Oxford University Press. 1987. 181 p.
10. Solieva M.A. Features of role-playing games in teaching a foreign language. *Вестник науки и образования*. 2020. № 7 (85). Часть 2. С. 57–59.
11. Kalimulina O.V. Role-plays in teaching dialogic speech. *Foreign languages at school*. 2003. № 3. pp. 17–20.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE FORMING OF FOREIGN STUDENTS' SELF-RELIANT LEARNING ACTIVITY SKILLS AT PREPARATORY DEPARTMENTS OF UKRAINIAN UNIVERSITIES

На основі аналізу педагогічної та методичної літератури у статті проведено порівняння різних поглядів на досліджувану проблему. Вперше науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування навичок самостійної навчальної діяльності іноземних студентів на підготовчих факультетах вищих навчальних закладів. Зокрема, це такі умови: формування ціннісного ставлення до самостійної навчальної діяльності, набуття індивідуального досвіду самостійної навчальної діяльності в процесі вивчення мови, надання педагогічної підтримки під час організації самостійної навчальної діяльності. Залучення слухачів-іноземців під час навчання на підготовчих факультетах до самостійної навчальної діяльності уможливило здобуття більшого обсягу знань, зумовлює високий рівень засвоєння навчального матеріалу, забезпечує усвідомлення слухачами себе як суб'єктів навчальної діяльності, які організують, спрямовують і контролюють процес навчання. Залучення до самостійної навчальної діяльності мотивує студентів до професійної самоосвіти й самовиховання, формує стійкі самоосвітні вміння й навички, необхідні упродовж як періоду навчання, так і всього життя.

Проведено педагогічний експеримент, до якого залучено 366 слухачів-іноземців підготовчих факультетів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, Харківського національного університету радіоелектроніки, 46 викладачів. На констатувальному етапі експерименту було проведено діагностування вхідного рівня сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності в іноземних слухачів контрольної й експериментальної груп, а також наявного стану якості їхнього навчання. Формувальний етап експерименту був спрямований на реалізацію педагогічних умов формування вмінь самостійної навчальної діяльності в слухачів-іноземців підготовчих факультетів технічних вишів. На контрольному етапі експерименту були проаналізовані результати проведеної роботи.

Встановлено перспективний напрям подальших наукових досліджень щодо формування у студентів навичок самостійної навчальної діяльності в університетах.

Ключові слова: іноземні слухачі, підготовчий факультет, ЗВО, вища освіта, навички, самостійна навчальна діяльність, формування, педагогічні умови.

Based on the analysis of pedagogical and methodological literature the comparison of different views on the problem under study is conducted in the article. As a result, the pedagogical conditions ensuring effective forming of foreign students' self-reliant learning activity skills at preparatory faculties of higher educational institutions are scientifically substantiated for the first time: forming value attitude to self-reliant learning activity; acquiring individual experience of self-reliant learning activity in the process of language training; providing pedagogical support while arranging self-reliant learning activity.

Involvement of foreign students during their studies at preparatory faculties in self-reliant learning activity makes it possible to acquire a larger amount of knowledge; causes a high level of mastering material; ensures students' awareness of themselves as subjects of learning activity that organize, direct and control the learning process; motivates to professional self-training and self-education; forms stable self-educational abilities and skills necessary both during the period of training, and all life long.

A pedagogical experiment was conducted, which involved 366 foreign students of the preparatory faculties of Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv National University of Radio Electronics, 46 teachers. At the ascertaining stage of the experiment, the initial level of self-reliant learning activity skills formation in foreign students of control and experimental groups, as well as the current state of their education quality was diagnosed. The formative stage of the experiment was aimed at the implementation of pedagogical conditions for the formation of self-reliant learning activity skills in foreign students of preparatory faculties of technical universities. At the control stage of the experiment, the results of the work were analyzed. Perspective direction for further scientific research of forming foreign students' self-reliant learning activity skills at universities is established.

Key words: foreign students, preparatory department, university, higher education, skills, self-reliant learning activity, forming, pedagogical conditions.

УДК 378.041–054.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.15>

Шарапова О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки, перекладу та іноземної філології
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді. Міжнародні зв'язки в освітній галузі є складовою частиною зовнішньополітичної діяльності України. Провідна мета державної політики щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти полягає в імплементації найважливіших положень міжнародних угод, упровадженні механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної

взаємодовіри, узгодження Національної рамки кваліфікацій з рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти для забезпечення академічної і професійної мобільності та навчання впродовж життя. З огляду на це у Законі України «Про вищу освіту» одним із основних напрямів міжнародного співробітництва вітчизняних вищих навчальних закладів визначено їх

участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного і міжуніверситетського обміну студентами [1, с.75].

Першою сходинкою на шляху становлення іноземного студента як кваліфікованого спеціаліста у вітчизняних вищих навчальних закладах, зокрема технічного профілю, є підготовчі факультети, які покликані готувати інтелектуально адаптовану до навчання в українському суспільстві особистість, здатну отримувати весь комплекс освітніх послуг на рівні з українськими студентами. Основою цього процесу слугує залучення слухачів-іноземців під час навчання на підготовчих факультетах до самостійної навчальної діяльності, що уможливорює здобуття значно більшого обсягу знань, зумовлює високий рівень засвоєння навчального матеріалу, забезпечує усвідомлення студентом себе як суб'єкта навчальної діяльності, який організовує, спрямовує і контролює процес навчання. Залучення до самостійної навчальної діяльності також мотивує студентів до професійної самоосвіти й самовиховання, формує стійкі самоосвітні вміння й навички, необхідні упродовж як періоду навчання, так і всього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз стану наукової розробки проблеми засвідчив, що питання формування вмінь самостійної навчальної діяльності в студентів привертає увагу багатьох сучасних дослідників.

Педагогічні аспекти підготовки студентів-іноземців в освітньому просторі ВНЗ України, зокрема формування в них умінь самостійної навчальної діяльності, досліджуються вченими в таких напрямках: організація мовної підготовки як запоруки адаптації, соціалізації й професіоналізації (Х. Бахтіярова, Т. Вишнякова, Т. Дементьєва, А. Миролюбов, Є. Пассов, С. Фоломкіна, Г. Чурікова та ін.); педагогічний супровід фахової підготовки студентів-іноземців (М. Іванова, І. Семененко, І. Сладких, О. Суригін, І. Ширяєва та ін.); шляхи активізації їхньої пізнавальної діяльності (А. Бронська, В. Коломієць, А. Нікітін, А. Рацул, О. Резван, Л. Хаткова та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що, незважаючи на підвищення інтересу сучасних учених до питань організації фахової підготовки іноземних студентів у національній вищій школі, проблема формування в них умінь самостійної навчальної діяльності під час навчання на підготовчих факультетах не була цілісно відображена в психолого-педагогічних дослідженнях.

Мета статті – виявити вплив педагогічних умов формування вмінь самостійної навчальної діяльності в слухачів-іноземців підготовчих факультетів університетів на якість їхнього навчання.

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи специфіку організації роботи з іноземними слухачами на довузівському етапі навчання (засвоєння змісту загальної середньої освіти в обсязі, що відповідає держстандарту; оволодіння російською (українською) мовою, що забезпечує здійснення теоретичної й практичної підготовки за фахом; систематизація й поповнення предметних знань; розвиток загальнонавчальних умінь і навичок) й низку складнощів, з якими вони стикаються (навчання в умовах соціокультурної, біологічної, лінгвістичної, професійної адаптації; розпорошеність ціннісних орієнтацій представників різних націй і народностей; розбіжності в довузівській загальнонавчальній підготовці; низький рівень володіння прийомами розумової діяльності; наявність у більшості студентів перерви між закінченням навчального закладу на батьківщині та вступом до вишу в Україні), виокремлено низку умов, що здатні забезпечити ефективний перебіг процесу формування вмінь самостійної навчальної діяльності в іноземних слухачів підготовчих факультетів вишів і підвищити якість їхнього навчання. Це такі умови: 1) формування в слухачів-іноземців ціннісного ставлення до самостійної навчальної діяльності; 2) набуття ними індивідуального досвіду самостійної навчальної діяльності в процесі мовної підготовки; 3) надання їм педагогічної підтримки під час організації самостійної навчальної діяльності [5].

Був проведений педагогічний експеримент, до якого залучили 366 слухачів-іноземців підготовчих факультетів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, Харківського національного університету радіоелектроніки, 46 викладачів. Із метою забезпечення репрезентативності вибірки визначено склад експериментальної ((ЕГ) 240 осіб) й контрольної ((КГ) 126 осіб) груп із урахуванням рівня довузівської загальнонавчальної підготовки слухачів-іноземців, сформованості загальнонавчальних умінь і навичок, умовності до отримання вищої освіти, наявності перерви у навчанні між закінченням навчального закладу на батьківщині та вступом до вищого навчального закладу в Україні.

На констатувальному етапі експерименту проведено діагностування вхідного рівня сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності в іноземних слухачів контрольної й експериментальної груп, а також наявного стану якості їхнього навчання за визначеними в дослідженні критеріями та показниками: 1) *мотиваційно-ціннісним* (ставлення до навчання й майбутньої професійної діяльності, характер вияву професійно-пізнавального інтересу, характер мотивів до здійснення самостійної навчальної діяльності); 2) *змістово-операційним* (рівень навчальних досягнень слухачів-іноземців, рівень сформованості загально-

навчальних умінь, рівень сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності – цілепокладання, проєктувальних, процесуальних, контрольно-оцінних умінь); 3) *особистісно рефлексивним* (вияв особистісно-професійних якостей, здатність до рефлексії). Для одержання достовірної інформації ми використовували комплекс відповідних методів (педагогічне спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання, метод експертної оцінки та самооцінки, ранжування, бесіди, зрізові контрольні роботи) і діагностичних методик («Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної [3, с. 3, 58–360], тестовий опитувальник Ф. Картера «Самооцінка якостей майбутнього фахівця» [2]). Для узагальнення отриманих результатів ми застосовували методи математичної статистики, зокрема метод визначення коефіцієнту рангової кореляції Спірмена [4].

За даними, отриманими під час констатувального етапу, ми дійшли висновку про переважання низького рівня сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності в слухачів-іноземців підготовчих факультетів ВНЗ, що позначався на якості їхнього навчання. При цьому між ЕГ і КГ суттєвих відмінностей не було виявлено.

Формувальний етап експерименту був спрямований на реалізацію педагогічних умов формування вмінь самостійної навчальної діяльності в слухачів-іноземців підготовчих факультетів технічних вишів. У процесі реалізації першої з визначених умов із метою формування в слухачів-іноземців ціннісного ставлення до самостійної навчальної діяльності було запроваджено низку заходів, що передбачали привертання уваги останніх до практичної значущості змісту навчальних дисциплін, до отримання досвіду самостійного прийняття рішення, до зіставлення мотивів із прагненнями, духовними цінностями, а також до використання набутих знань у реальних життєвих і професійних ситуаціях тощо. Цьому сприяли такі дії: а) проведення проблемних бесід, бесід-роздумів, мінідискусій («Що нового я можу привнести в свою професію», «Роздуми про себе в своїй професії», «Як досягти успіху», «Як ставити цілі», «Як навчатися самостійно...» тощо), які мали на меті формування в слухачів-іноземців ціннісної установки на те, що особистісно-професійний розвиток безпосередньо залежить від сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності; б) організація тренінгів міжособистісного спілкування з метою формування позитивної мотивації до самонавчання й самоосвіти, зміцнення віри в свої можливості, актуалізації прагнення досягти високих результатів у навчанні й майбутній професійній кар'єрі; в) участь у рольових і ділових іграх, що передбачали моделювання ситуацій, у яких один із учасників гри заохочував інших до особистісно-професійного

зростання, переконував у необхідності самонавчання, схвалював їхні самостійні навчальні дії; г) написання творів-есе, складання усних розповідей («Моя мрія і шляхи її досягнення», «Що необхідно для досягнення успіху в навчанні, що я роблю для цього» тощо); г) використання в процесі навчальних занять прийомів асоціації, парадоксу, суперечності, несподіванки, аналогії тощо, які сприяли не лише поглибленню знань, але й формуванню позитивної мотивації щодо самостійного опанування знань, розвитку інтелектуальної та емоційної культури.

Із метою забезпечення другої умови, яка передбачала набуття слухачами-іноземцями індивідуального досвіду самостійної навчальної діяльності в процесі мовної підготовки, було вжито таких заходів:

– поновлено навчальні посібники, методичні матеріали, адаптовано їх відповідно до ступеня оволодіння слухачами-іноземцями російською (українською) мовою при її поетапному вивченні та з урахуванням міжпредметної координації. Побудова навчально-методичної літератури з додаванням до текстів (основного, додаткового, пояснювального) ілюстративного матеріалу, апарату орієнтації засвоєння навчального матеріалу (запитання і завдання, пам'ятки, зразки, таблиці, надписи-пояснення тощо) сприяла більш широкому залученню слухачів-іноземців до самостійної навчальної діяльності через опрацювання тематичних і ситуативних текстів, розв'язання контрольних післятекстових завдань, складання мовленнєвого висловлювання за навчально-професійною ситуацією на основі запропонованих системно-образних схем, виконання завдань для самостійної роботи, підготовку відповідей на запитання для самоконтролю;

– укладено навчальні словники, робота з якими на заняттях із мовної підготовки не лише прискорювала переклад основних лінгвістичних та базових термінів, забезпечувала стабілізацію міжмовного спілкування, а й створювала підґрунтя для самостійного оволодіння слухачами-іноземцями мовою спеціальності для подальшого освоєння дисциплін інженерного профілю;

– апробовано відеокурс, який містив не лише теоретичний матеріал за відповідною тематикою, а й комплекс завдань для самостійної навчальної діяльності слухачів-іноземців (після перегляду відеофільму розташуйте фрази у логічній послідовності, дайте відповіді на запитання, заповніть пропуски в тексті, складіть власний діалог за зразком, повторіть фрази за диктором, порівняйте друкований текст із змістом відеофільму тощо);

– раціоналізовано зміст і структуру навчальних занять із мовної підготовки (підсилено мотиваційний етап з метою експлікації цільових настанов заняття, запроваджено активні методи і прийоми мовної підготовки, збільшено обсяг часу для мов-

Узагальнені результати експериментальної роботи (динаміка у %)

Критерії, показники (рівні, характер вияву) якості навчання	Групи											
	ХНАДУ		ХНУРЕ									
	ЕГ (120)	КГ (70)	ЕГ (120)	КГ (56)								
Мотиваційно-ціннісний критерій												
1) ставлення до навчання й майбутньої професійної діяльності: – позитивне; – індіферентне; – негативне;	+20 -12 -8	+8 -4,4 -3,6	+20,8 -17,5 -3,3	+10,1 -9,2 -0,9								
2) характер вияву професійно-пізнавального інтересу: – стійкий; – ситуативний; – майже відсутній;	+4,8 -11 -3,8	+3,8 -10 -1,8	+10,8 +7,2 -18	+7 +4,8 -12								
3) характер мотивів до здійснення самостійної навчальної діяльності: – стійкий; – ситуативний; – майже відсутній;	+20,8 -17,5 -3,3	+10,1 -9,2 -0,9	+16 -6 -10	+10 -4 -6								
Змістово-операційний критерій												
4) рівень навчальних досягнень: – високий; – достатній; – низький;	+6 +4,8 -14,4	+4,8 -2,4 -7,2	+15,6 -6 -9,6	+8,4 +1,2 -9,6								
5) рівень сформованості загальнонавчальних умінь (навчально-організаційних, навчально-інформаційних, навчально-інтелектуальних): – високий; – достатній; – низький;	+20,3 +5 -25,3	+4,7 +5,2 -9,9	+20,2 +2,2 -22,4	+7,5 +4,5 -12								
6) рівень сформованості вмій самостійної навчальної діяльності: – цілепокладальні; – проєктувальні; – процесуальні; – контрольно-оцінні;	ХНАДУ				ХНУРЕ							
	високий		достатній		низький		високий		достатній		низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
	+19	+7	+4	+5	-23	-12	+20	+8	+12	-4,4	-8	-3,6
	+15,8	+3	+2,2	+1	-18	-4	+17	+2	+4,2	+0,8	-21	-4
+9,3	+1,3	+6,7	+1,8	-16	-2,1	+8,2	+1,2	+7,2	+1,7	-15	-13	
+10,6	+1,2	+7,5	+2,6	-18	-3,8	+12	+1	+7,5	+1,8	-19	-3,2	
Особистісно-рефлексивний критерій												
7) вияв особистісно-професійних якостей (самостійності, організованості, наполегливості, ініціативності, відповідальності): – стійкий; – ситуативний; – майже відсутній;	+17,6 +4,9 -22,9	+5,4 +1,9 -7,3	+18,8 +5,8 -24,6	+6,4 +2,3 -8,7								
8) здатність до рефлексії: – висока; – середня; – низька.	+18,4 -4 -14,4	+10,0 +2,6 -12,6	+15,6 +6 -21,6	+8,4 +2,9 -11,3								

леннєвої діяльності слухачів, уведено додаткові теми для вивчення, зокрема «Режим дня студента», «Гуртожиток», «Прізвища відомих людей на мапі Харкова», «Свята України» тощо), що сприяло розширенню шляхів і засобів набуття слухачами-іноземцями індивідуального досвіду самостійної навчальної діяльності. Найбільш ефективним у цьому плані виявилось створення на заняттях із мовної підготовки проблемних ситуацій, використання завдань пошукового характеру, ділових ігор, імітацій в аудиторії умов реальної комунікації, запитань з недостатньою інформа-

цією, зі свідомо включеними помилками, нестандартних, ситуативних, комплексних завдань.

Надання слухачам-іноземцям педагогічної підтримки під час організації самостійної навчальної діяльності, яка передбачалася третьою з визначених умов, здійснювалося в процесі фасилітуючої взаємодії в системі «викладач – студент», яка включала такі складники: організацію систематичної адресної допомоги слухачам-іноземцям підготовчих факультетів; спільне планування дій, необхідних для успішного здійснення самостійної навчальної діяльності й виконання самостійних

робіт репродуктивного, реконструктивного й творчого рівнів; обговорення навчальних складнощів і пошук шляхів їх усунення; створення сприятливого психологічного клімату, за якого самостійне завдання виконувалося без скутості й страху зробити помилки; надання дозованої допомоги шляхом ознайомлення зі зразками виконання завдань, укладання детальних інструкцій, алгоритмів виконання самостійних навчальних дій; спільний аналіз досягнутих результатів; використання методів заохочення самостійної діяльності іноземних слухачів (похвала в присутності інших, підбадьорювання, подяка від деканату тощо).

– Серед шляхів надання педагогічної підтримки перевага надавалась таким формам:

– співробітництву, що охоплювало такі методи й прийоми, як показ помилки в кресленні, розрахунках, постановці алгоритму роботи; пояснення перебігу виконання типового завдання; організація роботи в групах; орієнтування на пошук розв'язання задачі за допомогою асоціацій;

– ініціюванню, що здійснювалося через тимчасове полегшення завдання, надання карток-консультацій, запис умови задачі у вигляді таблиць, матриці, позначок, розбиття складної задачі на низку елементарних тощо;

– випередженню, що передбачало оголошення відповіді заздалегідь, підбір задач практичного значення, попередження про найбільш типові помилки, створення ситуації успіху;

– наданню зразка виконання самостійної навчальної дії, що включав зазначення способів перевірки правильності розв'язання задачі, проведення аналогій, представлення алгоритму доведення теореми, розв'язання задач різних типів тощо.

На контрольному етапі експерименту були проаналізовані результати проведеної роботи за визначеними автором критеріями та показниками.

Вірогідність результатів була доведена засобами математичної статистики за допомогою критерію χ^2 (хі-квадрат). Динаміка впливу реалізації педагогічних умов формування вмінь самостійної навчальної діяльності в іноземних слухачів підготовчих факультетів ВТНЗ на якість їхнього навчання представлена в таблиці 1.

Висновки. Отже, з огляду на наведені положення припустимо, що визначені педагогічні умови в комплексі здатні забезпечити ефективність формування вмінь самостійної навчальної діяльності в іноземних слухачів підготовчих факультетів технічних вишів і підвищити якість їхнього навчання.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання наступності у формуванні вмінь самостійної навчальної діяльності в студентів-іноземців ВТНЗ, проведення зіставного аналізу щодо рівнів сформованості окремих груп умінь на різних етапах здобуття фахової освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України від 21.12.2016 р. № 1798-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18> (дата звернення: 04.03.21).
2. Картер Ф. Тесты оценки личности, склонностей и интеллекта. СПб : Питер, 2005. 207 с.
3. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека : модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы). К. : Миллениум, 2004. 521 с.
4. Хорів І.О. Методи математичної статистики у педагогіці : навч. посібник. К. : ВГІАНОУ, 2000. 88 с.
5. Sharapova O. Pedagogical conditions of forming self-reliant learning Activity skills of foreign students at preparatory departments of higher education institutions. *Fundamental and applied sciences today V*. North Charleston, USA, 2015. Vol. 3. P. 49–55.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ТРАНСФОРМАЦІЇ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ

THE FORMATION OF LEXICAL AND GRAMMATICAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS: TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті на основі аналізу лінгводидактичних та психолого-педагогічних джерел проаналізовано проблему формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення в контексті реалізації Концепції НУШ. **Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення в контексті реалізації Концепції НУШ. Для дослідження проблемного поля наукового пошуку нами було використано такі **методи**, як аналіз, синтез, узагальнення та систематизація теоретичних положень, педагогічне спостереження. Одержані **результати** наукового вивчення дозволили визначити сутність поняття «лексико-граматична компетенція» і виокремити специфіку її формування в дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Також наукове дослідження дало змогу сформулювати та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Сьогодні освітня діяльність дітей з особливими потребами відбувається поруч із іншими дітьми в умовах шкільного класу. Вивчення української мови здійснюється через організацію навчання за типовими освітніми програмами й передбаченими ними основними змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». **Висновки.** З'ясовано особливості опанування лексико-граматичної компетентності дітей із тяжкими порушеннями мовлення, що проявляються в обмеженості словникового запасу, невідповідності активного і пасивного словника, вербальних парафазіях та аграматизмах. Визначено організаційно-педагогічні умови, реалізація яких дозволить учителю початкових класів із інклюзивним навчанням підвищити резерви ефективності уроку під час формування в дітей із тяжкими порушеннями мовлення лексико-граматичної компетентності.

Ключові слова: лексико-граматична компетентність, тяжкі порушення мовлення, мовно-літературна освітня галузь, корекційно-розвиткова діяльність, Нова українська школа.

Based on the analysis of lingua didactic and psychological and pedagogical sources, the article analyzes the problem of the formation of lexical and grammatical competence of junior schoolchildren with severe speech disorders in the context of the implementation of the New Ukrainian School.

The purpose of the article is to determine and substantiate the organizational and pedagogical conditions of the formation of junior schoolchildren lexical and grammatical competence with severe speech disorders in the context of the implementation of the New Ukrainian School. Such methods as analysis, synthesis, generalization and systematization of theoretical positions, pedagogical observation are used for studying the problem field of scientific research.

The results of the scientific research made it possible to determine the concept of "lexical and grammatical competence" and to highlight the peculiarities of its formation in children with severe speech disorders. And also to determine and substantiate the organizational and pedagogical conditions for the formation of lexical and grammatical competence of junior schoolchildren with severe speech disorders.

Today, children's educational activities with special needs take place along with other children in the classroom. The studying of the Ukrainian language is implemented through the organization of studying according to Typical Educational Programmes and the main content lines provided by "Verbally Interaction", "Reading", "Writing Interaction", "Exploring media", "Exploring linguistic phenomena".

Conclusions. The peculiarities of developing the lexical and grammatical competence of children with severe speech disorders that occur in the limited vocabulary, the discrepancy between the active and passive vocabulary, verbal paraphasias and agrammatism are studied. Organizational and pedagogical conditions are determined, which help a primary school teacher of inclusive education increase the reserves of lesson value of the lexical and grammatical competence formation in children with severe speech disorders.

Key words: lexical and grammatical competence, severe speech disorders, language and literature education, correctional and developmental activities, New Ukrainian School.

УДК 376.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.16>

Кабельнікова Н.В.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти
Херсонського державного університету

Чабан О.В.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри теорії та методики
дошкільної і початкової освіти
Херсонського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Тяжкі порушення мовлення залишаються однією з найбільш актуальних і поширених проблем психофізичного розвитку дітей. Її

гострота та складність залежать не лише від ступеня тяжкості мовленнєвої патології, а й від віку дитини та методики проведення корекційно-розвиткового втручання.

Проблема корекції тяжких порушень мовлення у дітей в останні роки виходить за межі педагогічної площини, все більше загострюючи медичні та соціальні аспекти. У контексті сучасної освітньої політики в Україні, зокрема реалізації Концепції НУШ, вона потребує комплексного вирішення за участю різних спеціалістів. З огляду на впровадження інклюзивного навчання на всіх рівнях здобуття освіти та надання дітям із особливими освітніми потребами, зокрема і з тяжкими порушеннями мовлення, рівного доступу до всіх освітніх програм перед педагогічною спільнотою постає нагальна проблема забезпечити набуття такими дітьми компетентностей, відповідно до їхніх мовленнєвих можливостей та рівня опанування рідною мовою, застосовуючи різноманітні підходи до викладання, що потребує істотної трансформації процесу організації освітнього процесу [4].

Одну з найпоширеніших категорій серед учнів молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення становлять діти із загальним недорозвиненням мовленнєвої функції, специфіка якого полягає в системній несформованості всіх сторін (звуковимовної, лексичного складу, граматичної будови) і форм (діалогічної, зв'язної монологічної) мовлення. При цьому найсуттєвіші недоліки спостерігаються під час засвоєння і використання молодшими школярами на практичному рівні лексики та граматики рідної мови, внаслідок чого у них навіть до кінця навчання в початковій школі залишається несформованою лексико-граматична компетентність [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз останніх досліджень засвідчує, що проблемі опанування лексико-граматичної компетентності учнями початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення, зокрема і з загальним недорозвиненням мовлення, присвячено праці В. Воробйової, В. Ковшикова, С. Маєвської, С. Міронової, Є. Соботович, Л. Спірової, Т. Філічевої, Г. Чиркіної та інших дослідників. Однак, враховуючи дані сучасних психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, педагогічних досліджень мовленнєвої діяльності в учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення, які навчаються в умовах загальноосвітнього середовища з психолого-педагогічною підтримкою, певного перегляду потребують зміст і методики корекційно-розвиткового та попереджувального навчання в аспекті формування лексико-граматичної компетентності з урахуванням психофізіологічних та мовленнєвих можливостей цієї категорії школярів.

Водночас спеціальні педагоги одностайно (І. Мартиненко, І. Марченко, О. Ревуцька, В. Тарасун, О. Ушакова, Н. Худенцова, Н. Чередниченко, М. Шеремет та інші) наголошують на тому, що повноцінне засвоєння молодшим школярем із тяжким порушенням мовлення програмних вимог

із мовно-літературної освітньої галузі можливе під час паралельного вивчення мови на теоретичному і практичному рівнях та за умови мовленнєвого розвитку дитини (корекції й компенсації відхилень у використанні мовних засобів у процесі вербального спілкування). Однак здійснення корекційного впливу для молодших школярів зазначеної категорії виявляється недостатнім для того, щоб вони опанували теоретичні знання та практичні вміння у сфері рідного мовлення, оскільки системність і тотальність порушення призводить до виникнення значних труднощів в опануванні активного словника, граматичних засобів та лінгвістичних закономірностей їхнього використання у власному мовленні. Тому виникає потреба в адаптації змісту програми з української мови та читання для учнів з особливими освітніми потребами [8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретико-методологічні основи організації навчання учнів із тяжкими порушеннями мовлення в умовах загальноосвітнього середовища водночас із традиційними програмами передбачають розробку інноваційних форм і модулів варіативних програм навчання рідної мови. У змісті цих програм мають бути втілені комплексний і системний підхід до вивчення мовних явищ, індивідуалізований підхід до формування лексико-граматичної компетентності на основі організації комунікативно-мовленнєвої спрямованості освітнього процесу, що може бути успішно здійснено в контексті реалізації Концепції НУШ.

Мета статті полягає у визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення в контексті реалізації Концепції НУШ.

Виклад основного матеріалу. Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення – проблема комплексна й багатоаспектна. Вона потребує системного та цілеспрямованого вивчення, особливо в контексті останніх освітніх інновацій. Учителю у своїй діяльності спирається на застосування типових освітніх програм НУШ, водночас із традиційними підходами розробляє інноваційні форми і модулі формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Надважливими є реалізація особистісно розвивальної функції мови й загальна комунікативно-мовленнєва спрямованість освітнього процесу. Мовленнєвий розвиток учнів зумовлює можливість отримання ними освіти, сприяє актуалізації наявного особистісного потенціалу, формуванню в дітей системи потреб і цінностей.

У загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [3] виокремлено шість складників, що становлять мовну компетенцію. До них належить і

лексична компетенція, що включає знання й здатність використовувати мовний словниковий запас і складається з лексичних та граматичних елементів; і граматична компетенція, що передбачає знання і вміння користуватися граматичними ресурсами мови, як-от граматичні елементи, категорії, класи, структури, взаємозв'язки.

Варто підкреслити, що формування лексико-граматичної компетентності забезпечується в процесі вивчення кожного з рівнів мовної системи і водночас створює системне уявлення про різноманітні аспекти мови (лексичний, морфологічний, синтаксичний, фонетичний та орфографічний) для побудови осмислених зв'язних висловлювань; дає можливість оволодіння граматичними категоріями і засобами їх вираження, вироблення навички об'єктивно використовувати граматичні явища у мовленнєвій діяльності за різноманітних ситуацій спілкування з метою розв'язання мовленнєво-розумових пошукових завдань [1, с. 20].

Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів відбувається в процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі, спрямованої на «розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових – комунікативної та читацької – компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послугуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [8]. Ця діяльність втілюється через організацію навчання за такими змістовними лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища», що включають «опанування учнями початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послугуватися українською мовою в усіх сферах життя» [8].

Молодші школярі з системним недорозвиненням мовленнєвої функції характеризуються обмеженістю словникового запасу, невідповідністю обсягу активного і пасивного словника, неточним вживанням слів, наявністю у мовленні вербальних парафазій, несформованістю семантичних полів, труднощами актуалізації словника [5]. Саме невідповідність обсягу пасивного й активного словника є однією з яскравих особливостей лексичного розвитку зазначеної категорії дітей. Бідність експресивного словника виявляється в неточному вживанні багатьох слів – назв ягід, квітів, диких і свійських тварин, птахів, професій, частин тіла та обличчя. У предикативному словнику дітей переважають слова, що означають побутові дії. Учні важко запам'ятовують слова з узагальненим значенням, а також лексеми, що означають оцінку, стан, якість та ознаки предмета [4].

Ще більших труднощів зазнають діти з тяжкими порушеннями мовлення під час опанування граматики рідної мови. Це зумовлено тим, що значення граматичних форм є абстрактними, а правила граматичної зміни слів – різноманітними та мають атипові форми. Більшість учнів із мовленнєвим недорозвиненням засвоюють граматичні форми словозміни, способи словотворення, речення різної синтаксичної функції в тій же послідовності, що і діти з нормотиповим мовленнєвим розвитком, однак в уповільненому темпі. При цьому в них спостерігається дисгармонійний розвиток граматичної, морфологічної та синтаксичної підсистем функціональної системи мови та мовлення (за О. Корнєвим).

Слід зазначити, що порушення мовленнєвої діяльності у молодших школярів із системним недорозвиненням мовлення негативно позначається на формуванні у них сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфер. Так, для таких учнів характерними є недостатня стійкість уваги, обмежені можливості її розподілу; зниження вербальної пам'яті, страждає продуктивність запам'ятовування за порівняно збереженої смислової, логічної пам'яті тощо. Взаємозв'язок між мовленнєвим недорозвиненням та порушеннями інших сторін психічного розвитку зумовлює й специфічні особливості мислення у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. За повноцінної сформованості психофізіологічних передумов для опанування розумовими операціями в таких учнів значно страждає розвиток словесно-логічного мислення, і тому вони потребують цілеспрямованого формування навичок аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, особливо на мовному матеріалі [5].

Наразі у початковій ланці працюють над створенням освітнього середовища, в якому різні діти могли б повноцінно і комфортно розвиватися. Основною формою організації навчання і дотепер залишається урок. Із переходом до НУШ запроваджено й нові форми організації діяльності, такі як ранкові зустрічі. Під час них відбувається розвиток навичок спілкування і соціальних, академічних навичок, наприклад, розширення словникового запасу дітей. Як показав досвід упровадження ранкових зустрічей, у школярів формується відчуття спільноти і стає ширшим спектр позитивних проявів особистісних якостей.

Реалізація конкретних дидактичних цілей формування лексико-граматичної компетентності у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення відбувається в умовах НУШ у процесі навчання дітей за загальною програмою з мови або адаптованою (інклюзивна форма навчання) на уроках чи заняттях у разі застосування різних способів їхньої організації. В. Тарасун, зважаючи на рівень самостійності учнів на уроку та спосіб взаємодії вчителя з учнями або учнів між собою,

виділяє різні форми організації навчання молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку: індивідуальну, індивідуально-групову та фронтальну (урок) [7].

У контексті НУШ для молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення вчитель досить успішно може підвищити резерви ефективності уроку під час формування в дітей лексико-граматичної компетентності за реалізації таких організаційно-педагогічних умов: [7].

1. Цілісний системний характер освітнього процесу на уроку забезпечується за допомогою планування застосування комплексу методів, прийомів і форм роботи над мовним матеріалом, що дає можливість реалізувати, окрім освітньої функції, ще й корекційно-розвиткову [6].

2. Добір та застосування вчителем на уроку тих методів роботи, які максимально відповідають особливостям мовленнєвої та пізнавальної діяльності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Наприклад, прийоми проблемно-пошукових методів навчання, що стимулюють в учнів із тяжкими порушеннями мовлення розвиток продуктивних способів і прийомів словотворення та словозміни, формують самостійність й варіативність під час вибору лексичного значення багатозначних слів, орієнтують школярів на використання лінгвістичних закономірностей для одержання необхідної словоформи [1].

3. Поєднання репродуктивних завдань з творчими, що дозволяє сформувати в учнів із порушеннями мовлення функції планування (систематично під час роботи над мовним матеріалом використовують проблемні завдання на кшталт: «Поясни чому», «Поясни послідовність своїх дій», «Обґрунтуй», «Доведи», «Склади», «Придумай», «Зроби висновок») [7].

4. Диференційований підхід до викладання на уроку, що може бути реалізований завдяки декільком педагогам на уроку, наприклад, вчителю початкових класів та асистенту вчителя (у класі з інклюзивним навчанням), вчителю початкових класів та логопеду (в класі, де діти з тяжкими порушеннями мовлення навчаються за загальною програмою). Розподіл учнів у групи та підгрупи під час вивчення мовного матеріалу дає можливість всім учням, зокрема і з порушеннями мовлення, опанувати матеріал, відповідно до їхніх можливостей та рівня навчальних здібностей [6].

5. Постійне поєднання викладання з оцінюванням засвоєння та використання лексико-граматичних знань на практичному рівні, що дає можливість вчителю забезпечити гнучкість й індивідуалізацію освітнього процесу [2].

6. Максимальне використання міжпредметних зв'язків під час вивчення лексико-граматичного матеріалу, що дозволяє сформувати цілісні знання та уявлення про певний об'єкт та мовні засоби їхньої реалізації в різному контексті [5].

7. Застосування сформованих теоретичних знань під час практики мовленнєвого спілкування не тільки в межах уроків, але й у позаурочній діяльності учнів із тяжкими порушеннями мовлення, що дозволяє сформувати у таких дітей навички правильного застосування слів, лексико-граматичних категорій, побудови різних типів речень, зв'язних текстів тощо [1].

Висновки. Таким чином, у контексті змін, що реалізуються, згідно з Концепцією Нової української школи, успішне формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення носить інтегрований характер і здійснюється через поєднання різних форм організації навчання завдяки застосуванню вчителем гнучкої диференційованої та індивідуалізованої системи викладання на уроку, а також за умови додаткового психолого-педагогічного супроводу зазначеної категорії школярів різними спеціалістами (логопедом, психологом, спеціальним педагогом).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бородіна О., Бойчук Ю. Методичні рекомендації щодо організації та змісту діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу в умовах інклюзивного навчання. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2013. 20 с.
2. Брембаті Ф., Доніні Р. Специфічні розлади розвитку дитини та процес навчання : практичні рекомендації для батьків та педагогів. Харків : Ранок, 2019. С. 10–11.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Коломоєць Ю. Нейропсихологічний аспект характеристики дітей із труднощами у навчанні. *Логопедія*. 2019. № 1. С. 29–38.
5. Соботович Є., Трофименко Л. Особливості засвоєння дітьми із НЗНМ узагальненого лексичного значення слова та його понятійної співвіднесеності. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 16–19.
6. Таранченко О., Найда Ю. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навчальний посібник / за заг. ред. А. Колупасвої. Київ : А.С.К, 2012. 124 с.
7. Тарасун В. Основи теорії та практики логодідактики. Київ : Каравела, 2017. 316 с.
8. Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛОГОПЕДІЇ В ПЕРСОНАЛІЯХ:
ЗАПЛАТНА СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНАHISTORY OF UKRAINIAN SPEECH THERAPY IN PERSONALITIES:
ZAPLATNA SVITLANA MYKHAYLIVNA

Стаття присвячена одній із актуальних тем в історії логопедії – дослідженню життєвого шляху Заплатної Світлани Михайлівни, становленню її як науковця та педагога. Аналіз дав можливість описати шлях її становлення як досвідченого і працюючого науковця. У статті виділено та охарактеризовано періоди життєвого і науково-педагогічного шляху вченої: дитячі роки та навчання в школі; юність і здобуття вищої освіти; навчання на логопедичному факультеті Народного університету наукових і педагогічних знань та отримання громадської професії логопеда дошкільної установи; робота логопедом у дошкільному навчальному закладі № 461 м. Києва; робота викладачкою в НПУ ім. М.П. Драгоманова; наукова робота в період заслуженого відпочинку. Також окреслено основні напрями науково-педагогічної діяльності: вивчення дітей із загальним недорозвиненням мовлення, фонетично-фонематичним недорозвиненням мовлення, алалією та афазією; дослідження організації логопедичної роботи у спеціалізованому дошкільному закладі; розробка книг для корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення; розробка лекцій для студентів та курсів підвищення кваліфікації. Діяльність Світлани Михайлівни як викладача НПУ ім. М.П. Драгоманова вплинула на розвиток української логопедичної науки. Науковиця своєю неймовірною любов'ю до логопедії, до дітей та до своєї справи, надзвичайною наполегливістю, працьовитістю, чудовою професійною підготовкою та бажанням передати свої здобутки, знання і досвід майбутнім поколінням зробила величезний внесок у розвиток української логопедичної науки. Про це свідчить велика кількість її наукових праць. Світлана Заплатна є авторкою понад 40 публікацій. Її перу належить також серія книжок для дітей. У статті окреслюється необхідність розширення проблем, що розглядаються у педагогічному дискурсі. Підкреслено потребу розширювати науковий інтерес у напрямі вивчення здобутків окремих персоналії, що дозволяє поглибити знання та окреслити нові сутнісні характеристики і напрацювання сучасної логопедії.

Ключові слова: життєвий шлях, історія логопедії, науковиця, педагог, логопед, педагогічна спадщина, українські вчені.

The article is devoted to one of the current topics in the history of speech therapy – the study of the life of Svitlana Zaplatna, her formation as a scientist and teacher. The analysis made it possible to describe the path of her formation as an experienced and hard-working scientist. The article highlights and characterizes the periods of life and scientific and pedagogical path of the scientist: childhood and schooling, youth and higher education; study at the People's University of scientific and pedagogical knowledge at the Faculty of Speech Therapy and obtaining the public profession of speech therapist of a preschool institution; work as a speech therapist in a preschool educational institution № 461 in Kyiv; work as a teacher at National Pedagogical Drahomanov University; scientific work in the period of deserved rest. The main directions of scientific and pedagogical activity are also outlined: study of children with general speech underdevelopment, phonetic and phonemic disorders, alalia and aphasia; research of the organization of speech therapy work in a specialized preschool institution; development of books for correctional work with children with speech disorders; development of lectures for students and for advanced training courses. Svitlana's activity as a lecturer at the National Pedagogical Drahomanov University influenced the development of Ukrainian speech therapy science. The scientist has made a huge contribution to the development of Ukrainian speech therapy with her incredible love for speech therapy, children and her work, extraordinary perseverance, hard work, excellent training and desire to pass on their achievements, knowledge and experience to future generations. This is evidenced by the large number of her scientific works. Svitlana Zaplatna is the author of more than 40 publications. She also writes a series of books for children. The article also outlines the need to expand the problems considered in pedagogical discourse. The need to expand scientific interest in the direction of studying the achievements of individuals, which allows to deepen knowledge and outline new essential characteristics and achievements of modern speech therapy.

Key words: way of life, history of speech therapy, scientist, teacher, speech therapist, pedagogical heritage, Ukrainian scientists.

УДК 376-056.246(092)(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.17>

Козинець О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри логопедії
та логопсихології
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
Ничаюк Т.С.,
магістр кафедри логопедії
та логопсихології
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Наразі важливим питанням для України є модернізація системи загальної та спеціальної освіти. Однак цей процес неможливий без дослідження й аналізу наукового досвіду попередніх поколінь. Вивчення та ґрунтовні дослідження наукових здобутків педагогів минулого дають змогу сучасним ученим використовувати їх у корекційній роботі, простежити генезис проблем розвитку освітньої системи та знайти шляхи їхнього вдосконалення. В цьому аспекті принципового значення набуває науково-педагогічна

спадщина Заплатної Світлани Михайлівни – логопедині, науковиці другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., відмінника народної освіти, старшої викладачки кафедри сурдопедагогіки та логопедії, а згодом доцентки кафедри логопедії, авторки різноманітних наукових праць із проблем спеціальної педагогіки. Її діяльності, яка безпосередньо пов'язана з розвитком української корекційної педагогіки, досі не було приділено достатньої уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз архівних, біографічних і наукових матеріалів,

а також проведені бесіди з колегами та рідними Світлани Михайлівни дали змогу висвітлити її життєвий і науковий шлях у динаміці та часовій послідовності. Однак варто зазначити, що згадок про життя та педагогічну діяльність науковиці в архівних даних збереглося досить мало, тому основна інформація була взята зі слів її рідної сестри, Черченко Тетяни Михайлівни.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Говорячи про наукові пошуки Світлани Михайлівни Заплатної, слід сказати, що вони пов'язані з вивченням дітей із порушенням мовлення та логопедією загалом, проте її внесок у теорію та практику української логопедії тривалий час залишався поза увагою дослідників. Зважаючи на цей факт, доцільним було б більш змістовно дослідити наукову та педагогічну діяльність вченої.

Мета статті – висвітлити теоретичні положення науково-педагогічної спадщини Заплатної Світлани Михайлівни та визначити місце її доробку в українській логопедії; окреслити основні етапи і напрями її професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Характерною ознакою сучасної педагогіки є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому. Сьогодні система освіти в Україні невинно змінюється, реформується та розвивається [10]. Об'єктивне розуміння і врахування внеску в теорію і практику логопедії досягнень визначних особистостей має вагомий значення для розвитку цієї науки.

Однією з найяскравіших учених, які зробили вагомий внесок у розвиток спеціальної освіти у другій половині ХХ ст. – на початку ХХІ ст., була Заплатна Світлана Михайлівна – логопедина, науковиця, відмінник народної освіти, старша викладачка кафедри сурдопедагогіки та логопедії (1991–1998 рр.), згодом доцентка кафедри логопедії (1998–2009 рр.), профорг кафедри, авторка різноманітних наукових праць з проблем спеціальної педагогіки, які публікувались у провідних наукових журналах, ініціаторка проведення курсів підвищення кваліфікації логопедів по всій Україні.

Неоціненне значення для української корекційної педагогіки становлять її численні науково-педагогічні праці. Світлана Михайлівна є авторкою понад 40 публікацій. Її перу належить також серія книжок для дітей: «Мы идем в лес» [3], «Что ты знаешь о животных?» [5; 6], «Что ты знаешь о птицах?» [7]. До кола наукових інтересів Світлани Михайлівни входили проблеми недорозвинення мовлення, алалії, афазії та методи їхньої корекції [9].

Народилася Заплатна Світлана Михайлівна 16 січня 1954 р. у с. Камінь-Риболов Ханкайського району Приморського краю у звичайній родині військовослужбовця Черченка Михайла Григоровича та медичної працівниці, фельдшерки, аку-

шерки Черченко Антоніни Іванівни. До Києва сім'я військовослужбовця переїхала у 1959 р. Саме тут, у 1961 р., Світлана пішла до школи. Перші 5 років навчалась у школі № 120 м. Києва. Була відмінницею, відвідувала театральний гурток.

У 1967 р. батько отримав призначення на службу в Угорщину, де Світлана продовжила навчання в СШ № 56 ПГВ у м. Дебрецен. У цій школі вона швидко завоювала авторитет та повагу однокласників, була чудовим організатором цікавих подій, вистав, проводила «шефські уроки» з учнями початкових класів. Юна Світлана навчалася старанно й сумлінно, підтримуючи досить високий рівень знань. У 1971 р. закінчила школу та отримала атестат [9].

Згодом, повернувшись до Києва, перед Світланою постало чи не найважливіше питання для кожного з нас: до якого ЗВО вступати? Адже цей крок є вирішальним у визначенні своєї професії та призначення в житті. Можливість пізнати науки, здобути нові знання, отримати професію, що дасть змогу працювати та допомагати дітям у майбутньому, настільки зацікавили її, що Світлана остаточно вирішила вступити до Київського державного педагогічного інституту імені О.М. Горького (КДПІ) (наразі – Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова) [8]. Успішно склавши іспити, дівчина почала новий етап життя в ролі студентки 42 групи дефектологічного факультету. Саме тут і почали формуватися передумови становлення її як педагога.

За час навчання в інституті Світлана брала участь у багатьох наукових конференціях, була незмінним організатором цікавих зустрічей на факультеті, відвідувала багато спеціальних шкіл, інтернатів, де проходила педагогічну практику, працювала в дитячих літніх таборах в Одесі та Львові (з розмови з Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

Бажання молоді студентки-першокурсниці не залишатись осторонь цікавого інститутського життя, її товариськість та відкритість до всього нового подарували їй величезну кількість знайомих і друзів. Світлана була дуже відповідальною та старанною студенткою, багато працювала й постійно удосконалювала свої знання, що згодом і дало свій результат. У 1975 р. вона закінчила інститут із червоним дипломом із відзнакою й здобула кваліфікацію вчителя та логопеда допоміжної школи.

У 1975 р. Світлана познайомилась із Володимиром Заплатним, аспірантом університету ім. Т.Г. Шевченка, з яким і вирішила пов'язати все своє подальше життя, незабаром молоді люди одружилися. Через деякий час Володимир став доцентом кафедри теоретичної механіки Київського політехнічного інституту. Щире кохання дало свої плоди: Володимир та Світлана у 1980 р. стали щасливими батьками сина Владислава, а у 1986 р. – ще й Максима.

Світлана Михайлівна відрізнялася винятковою працьовитістю, бажанням зробити свій внесок у розвиток української логопедичної науки. Отримавши диплом та закінчивши КДПІ ім. О.М. Горького, вона ще більше захопилася бажанням почати працювати з дітьми та проводити з ними корекційно-розвивальну роботу, тому в 1975 р. вступила до Народного університету наукових і педагогічних знань [9]. Наполегливість, велике бажання пізнавати нове, любов до літератури спонукають її продовжити навчання та здобути професію логопеда. З 1975 по 1977 рр. науковиця навчалася на логопедичному факультеті Народного університету наукових і педагогічних знань й успішно закінчила навчання. 26 травня 1977 р. рішенням ради Народного університету їй було присвоєно громадську професію «Логопед дошкільної установи» (з розмови із Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

Отримавши можливість офіційно працювати, Світлана Михайлівна 28 серпня 1975 р. влаштувалася на роботу логопедом спеціалізованого дошкільного закладу «Ясла-садок № 461» Дніпровського району м. Києва. До роботи вона ставилася надзвичайно відповідально й творчо, сумлінно виконувала свої обов'язки. Намагалася постійно збагачувати власні знання, покращувати професійні навички, щоб мати змогу ефективніше проводити корекційно-розвивальну роботу з дітьми із тяжкими порушеннями мовлення (з розмови із В.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

На базі цього спеціалізованого дошкільного закладу, де працювала науковиця, проходили педагогічну практику студенти дефектологічного факультету КДПІ ім. О.М. Горького під керівництвом доцентів Л.О. Смірнної, О.М. Гопіченко та інших викладачів інституту. Коли до Світлани Михайлівни прикріплювали студентів кафедри, вона намагалася поділитися з ними своїм досвідом, показати, як теорію застосовувати на практиці, розповісти і продемонструвати максимум із того, що було можливим. Студенти, які проходили практику саме зі Світланою Михайлівною, завжди були задоволені та з захопленням розповідали про її професійний підхід до роботи з дітьми (з розмови із М.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

19 листопада 1975 р. Світлана Михайлівна перейшла працювати до дошкільного закладу № 453 м. Києва, обійнявши посаду вчителя-логопеда, але за рік, у 1976 р., науковиця звільнила займану посаду в ДНЗ № 453 через те, що була зарахована на посаду логопеда до дошкільного закладу «Ясла-садок № 433» Дніпровського району м. Києва. У 1987 р. Світлану Михайлівну в зв'язку з переведенням груп зараховують на посаду вчителя-логопеда до дошкільного закладу № 521 м. Києва [9].

За час роботи логопедом у садочку Світлана Заплатна, захопившись ідеєю розвитку мовлення

у дошкільнят із порушеннями мовлення, написала та видала серію дитячих книжок із методичними розробками для роботи з дітьми, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (далі – ФФНМ) та загальне недорозвинення мовлення (далі – ЗНМ): «Что ты знаешь о животных?» [5; 6], «Что ты знаешь о птицах?» [7], «Мы идем в лес» [3] тощо. Ці книги були написані за матеріалами консультацій та індивідуальних занять із дітьми, які мали ФФНМ та ЗНМ, практично на них і перевірялися всі методики та дидактичний матеріал.

Внесок Світлани Михайлівни в роботу дитячих навчальних закладів не залишався непоміченим, їй неодноразово – у 1980, 1982 та 1984 рр. – оголошували подяку «за великі трудові успіхи, досягнуті у вирішенні загальних завдань комуністичного виховання дітей», що було вказано в її трудовій книжці (з розмови із В.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

21 травня 1985 р. Світлана Михайлівна на честь 1500-річчя Києва рішенням виконавчого комітету Київської міської ради народних депутатів від Президіуму Верховної Ради СРСР була нагороджена медаллю «На пам'ять 1500-річчя Києва», а 3 червня 1985 р. науковиця одержала Почесну грамоту. В 1989 р. Світлана Заплатна отримала звання «Старший вчитель», 7 квітня 1991 р. їй присвоюють вищу категорію. Висока професійність роботи та ефективність корекційних занять гідно оцінювалися. Світлана Михайлівна в 1991 р. була нагороджена званням «Відмінник народної освіти» [9].

У 1991 р. Світлана Заплатна приймає одне з важливих рішень у своєму житті, за власним бажанням звільняється з посади вчителя-логопеда ДНЗ № 521 м. Києва та йде працювати викладачем на кафедру сурдопедагогіки і логопедії. З 1991 по 2009 рр. життя та професійна діяльність Світлани Михайлівни Заплатної були пов'язані з НПУ ім. М.П. Драгоманова, куди вона була запрошена на викладацьку роботу на кафедру сурдопедагогіки та логопедії (1991–1998 рр.), а згодом – на кафедру логопедії (1998–2009 рр.), адже не лише чудово володіла знаннями, а й мала багатий практичний досвід логопедичної роботи з дітьми. Тривалий час Світлана Михайлівна була проформом кафедри [9].

У 1994 р. науковиця вирішує вступити до аспірантури тоді ще Державного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, тому звільняється з посади старшого викладача кафедри сурдопедагогіки та логопедії. У 1997 р. закінчує аспірантуру й повертається на посаду старшого викладача, а згодом, у 1998 р., переводиться з кафедри сурдопедагогіки на кафедру логопедії (з розмови із Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

У той час Світлана Михайлівна почала роботу з написання кандидатської дисертації на тему «Корекційна робота з дітьми з моторною алалією», в якій вчена намагалася поєднати психолінгвістич-

ний та медичний підходи до вирішення проблеми. Її науковим керівником була відома в логопедії професорка Є.Ф. Соботович. На жаль, у тяжкі 90-ті рр. перебудови в житті науковиці настали скрутні часи. Через смерть чоловіка їй довелося самотужки піднімати на ноги двох синів, тому кандидатська робота, яка вже була дописана, відійшла на другий план і не була захищена. Світлана Михайлівна не отримала звання «Кандидат педагогічних наук» (з розмови із М.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

Не зупиняючись на вже виданих працях, Світлана Михайлівна продовжує поглиблено цікавитися різними порушеннями мовлення та в 1995 р. видає статті на тему: «Методика коррекционного воздействия при дислалии с использованием полифонаторов ПФ-03-01, ПФ-03-02 (пособие для логопедов и врачей) в соавторстве с к.п.н. Луцко К.В., д.б.н. Морзом Б.С.» [2] та «Принципи вивчення порушень формування лексичної семантики у дітей» [4].

Занурившись у педагогічний процес на кафедрі логопедії НПУ ім. М.П. Драгоманова, спостерігаючи за дослідженнями колег, Світлана Михайлівна ще більше поринула в логопедичну науку. До кола її наукових інтересів увійшли проблеми недорозвинення мовлення, алалії, афазії та методи їхньої корекції.

Вчена постійно прагнула вдосконалювати свої знання, їй повсякчас хотілося дізнаватися щось нове. Тому вона вирішує поїхати на курси підвищення кваліфікації до Москви. У 1992 р. Світлана Заплатна закінчила курси підвищення кваліфікації в Московському педагогічному інституті, де познайомилася з багатьма видатними науковцями, логопедами різних напрямів (з розмови із Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

Працюючи на кафедрі, Світлана Михайлівна читала лекції з логопедії, великий практичний досвід та ґрунтовні теоретичні знання забезпечили дуже високий рівень викладацької діяльності. Науковиця користувалася заслуженим авторитетом серед студентів і викладачів дефектологічного факультету. Вона розробила багато курсів лекцій із логопедії. Випускники логопедичного факультету, які були її студентами, і досі згадують лекції Світлани Михайлівни з великою вдячністю та саме її вважають кращим викладачем і науковим керівником (з розмови із В.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

Колеги, з якими працювала Світлана Заплатна, згадують її як педагога з великої літери. Зокрема, С.Ю. Конопляста розповідає: «Я добре пригадую Світлану Михайлівну, коли ми працювали разом. До неї завжди можна було звернутися за порадою та підтримкою, їй якимось чином завжди вдавалося створювати навколо себе у колективі, серед колег і студентів сприятливу натхненну атмосферу. Вона постійно була усміхнена, тому спілкування з нею завжди покращувало настрій» (з розмови з С.Ю. Коноплястою, 19 грудня 2020 р.).

Н.В. Чередніченко пригадує, що «всі знали Світлану Михайлівну як людину, надзвичайно працелюбну та енергійну, людину, яка завдяки своїй неймовірній енергетиці заряджала всіх позитивом, людину творчу та амбіційну» (з розмови з Н.В. Чередніченко, 8 січня 2021 р.).

І.С. Марченко додає: «Світлана Михайлівна була чудовим педагогом, висококваліфікованим логопедом, доброю, уважною, відкритою колегою. В її серці вистачало тепла на кожного, за період роботи на кафедрі вона щедро ділилася знаннями не з одним поколінням логопедів та дефектологів» (з розмови з І.С. Марченко, 19 грудня 2020 р.).

Неодноразово за вагомих особистий внесок у розвиток університету, підготовку майбутніх фахівців та досягнення високих показників у професійній діяльності вона нагороджувалася подяками і грамотами університету. У 1980 р. ім'я Світлани Михайлівни як однієї з кращих дефектологів-практиків було занесено до Книги пошани Міністерства освіти УРСР [9].

У 2007 р. Світлана Заплатна була переведена з посади старшого викладача кафедри логопедії на посаду доцента. Викладацьку діяльність Світлана Михайлівна поєднувала з практичною роботою. Вона працювала в поліклініці з людьми, які перенесли інсульт та мали афазію, проводила корекційні заняття з дітьми з моторною та сенсорною алалією. Саме практичний досвід давав їй матеріал для написання наукових статей, методичних розробок.

Головною метою Світлани Заплатної як викладача було навчити студентів не лише теорії, а вмінню застосовувати її на практиці. Науковиця прагнула надати майбутнім логопедам можливість бачити дітей із важкими порушеннями мовлення, спілкуватися з ними, для цього вона неодноразово влаштовувала практичні заняття, куди запрошувала дітей, з якими вона займалась як логопед, та їхніх батьків. Такі заняття давали Світлані Михайлівні як дослідниці багато матеріалу для підготовки методичних рекомендацій із логопедичної роботи, які періодично публікувалися на кафедрі (з розмови з Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

Світлана Михайлівна проводила консультації дітей із порушеннями мовлення на заняттях разом зі студентами, які теж мали змогу поспілкуватися з дітьми та їхніми батьками. Студенти обстежували дитину, а потім розповідали педагогу, яке вона, на їхню думку, має порушення мовлення та яку корекційну роботу вони вважали б за доцільне проводити з нею. Світлана Михайлівна уважно слухала думки й висновки студентів, вносила корективи, якщо були неточності. Такі живі практичні заняття Світлана Заплатна проводила регулярно, а також постійно влаштовувала відкриті лекції та семінари (з розмови із В.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

Студенти щоразу з нетерпінням чекали заняття зі Світланою Михайлівною, адже були впевнені, що воно буде надзвичайно цікавим та точно не схожим на попереднє. Їм imponувала подача матеріалу, вони говорили, що її лекції схожі на виставу. Світлана Михайлівна беззаперечно мала дар викладання, вона читала лекції з надзвичайною віддачею, артистично, виразно, наводила безліч цікавих прикладів із життя, вміло показувала, як «сухі» теоретичні знання застосувати під час проведення логопедичних корекційних занять із дітьми з різними мовленнєвими порушеннями.

Її учні згадують лекції та семінари вченої з захопленням та вдячністю, адже завдяки її підходу вони мали змогу бачити, як теоретичні знання застосовуються на практиці.

Науковиця постійно прагнула не лише надавати логопедичну допомогу дітям із порушеннями мовлення, не лише поповнювати власні знання новими, вона хотіла передавати свій досвід та практичні вміння студентам і колегам, тому систематично читала лекції на курсах підвищення кваліфікації вчителів-логопедів різних навчальних закладів, була керівником та допомагала у написанні наукових робіт студентам факультету, які отримували нагороди в різноманітних конкурсах (з розмови із М.В. Заплатним, 9 лютого 2021 р.).

Світлана Михайлівна практично весь час, з моменту вступу до університету, не припиняла проводити логопедичну роботу з дітьми з порушеннями мовлення. Мала настільки багатий практичний досвід і великий багаж теоретичних знань, що погоджувалася на проведення занять з дітьми з тяжкими мовленнєвими порушеннями, яким відмовляла більшість логопедів Києва, адже, як правило, це були складні випадки порушень звуковимови, з якими інші спеціалісти не могли впоратися самостійно і вважали, що виправити порушення мовлення майже неможливо. Світлана Михайлівна без жодних сумнівів брала такі складні випадки та робила неможливе. Вона займалася з дітьми з дошкільного віку, була поруч, коли вони йшли до школи, й підтримувала з ними зв'язок до того часу, поки вони не закінчували її. З деякими учнями тримала зв'язок упродовж усього свого життя. Логопедія мала таку величезну кількість вдячних батьків та дітей, що й досі, через 20 років, рідні отримують листи від її учнів, які, вже будучи дорослими, згадують свого улюбленого логопеда і дякують їй за можливість жити повноцінним життям (з розмови із Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

31 січня 2009 р. Світлана Михайлівна була звільнена із займаної посади доцента кафедри логопедії тоді вже Інституту корекційної педагогіки та психології ім. М.П. Драгоманова у зв'язку з виходом на наукову пенсію.

18 травня 2018 р. на 65 році життя Заплатна Світлана Михайлівна померла. Похована на Лісовому кладовищі міста Києва [9].

Своїми науковими дослідженнями та плідною педагогічною діяльністю вона зробила значний внесок у становлення та розвиток вітчизняної логопедичної науки та практики. Про це свідчить значна кількість її наукових праць: дослідження організації логопедичної роботи в спеціалізованому дошкільному закладі; розробка книг для корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення; розробка лекцій для студентів та курсів підвищення кваліфікації; методичні рекомендації, програми, статті, тези доповідей конференцій, симпозіумів, семінарів у наукових збірниках та педагогічних фахових виданнях [1].

У 1989 р. побачила світ книга Світлани Заплатної «Мы идем в лес» [3]. Вона поклатла початок науковій роботі вченої. На цій книзі науковиця не збиралася зупинятися, тому, продовжуючи плідно працювати у садочку № 461 м. Києва, проводила заняття з дітьми, використовувала свої нові ідеї та підходи до корекційних занять і вже в 1991 р. видала наступну книгу – «Что ты знаешь о животных?» [5; 6], а в 1994 р. – книгу «Что ты знаешь о птицах?» [7]. Ці книги й досі з задоволенням використовують логопеди на заняттях із дітьми. Світлані Михайлівні надзвичайно хотілося вдосконалити логопедичну роботу з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення, вона прагнула віднайти нові підходи до проведення логопедичних занять, тому постійно вдосконалювалася, писала нові й нові роботи.

Варто наголосити, що такі напрацювання Світлани Заплатної, її впевнений виклад інформації, детальне вивчення та виявлення нового розкрили її як науковця. Серед наукових інтересів Світлани Михайлівни були попередження порушень звукової системи мовлення, методика формування правильної звуковимови у дітей із загальним недорозвиненням мовлення [2–7].

Упродовж усієї своєї трудової діяльності Світлана Заплатна зарекомендувала себе як вмилу та старанну колегу й практика. Вона була нагороджена нагрудним знаком «Відмінник народної освіти» [9]. Педагогиня з великим ентузіазмом приділяла час на безоплатні консультації батьків дітей із тяжкими порушеннями мовлення. На цих консультаціях, які частіше за все проводилися на кафедрі сурдопедагогіки та логопедії, були присутні студенти, що давало їм змогу здобувати практичний досвід із логопедії та навчатись у досвідченого практика. Продовжуючи свою наставницьку стежу, Світлана Михайлівна ніколи не відмовляла своїм колегам у консультаціях з тих чи інших питань мовленнєвих порушень та у допомозі, активно залучала їх до наукової діяльності. Навіть перебуваючи на заслуженому відпочинку, продовжувала надавати логопедичну та корекційну допомогу дітям із тяжкими порушеннями мовлення до останнього (з розмови із Т.М. Черченко, 12 лютого 2021 р.).

Висновки. Детальне дослідження життєвого шляху та науково-педагогічної спадщини логопедичної, науковиці другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., старшої викладачки кафедри сурдопедагогіки та логопедії, а згодом доцентки кафедри логопедії, відмінника народної освіти, профорга кафедри, авторки різноманітних наукових праць з проблем спеціальної педагогіки, які публікувались у провідних наукових журналах, ініціаторки проведення курсів підвищення кваліфікації логопедів по всій Україні Заплатної Світлани Михайлівни дало змогу зробити наступні висновки:

1. Виявлено і визначено становлення Світлани Михайлівни Заплатної як відомої педагогині та науковиці другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст.: догляд за молодшою сестрою, навчання в інституті, робота у спеціалізованому ДНЗ, особистісний приклад наукових вчителів Світлани Михайлівни – провідних фахівців педагогіки, логопедії, корекційної педагогіки.

2. Виділено та охарактеризовано періоди життєвого та науково-педагогічного шляху вченої:

I період – дитячі роки та навчання у школі (1954–1971 рр.).

II період – юність та здобуття вищої освіти (1971–1975 рр.).

III період – навчання на логопедичному факультеті Народного університету наукових і педагогічних знань та отримання громадської професії логопеда дошкільної установи (1975–1977 рр.).

IV період – робота логопедом у дошкільному навчальному закладі № 461 м. Києва (1977–1991 рр.).

V період – робота викладачкою в НПУ ім. М.П. Драгоманова (1991–2009 рр.).

VI період – наукова робота в період заслуженого відпочинку (2009–2018 рр.).

3. Окреслено основні напрями науково-педагогічної діяльності: вивчення дітей із ЗНМ, ФФНМ, алалією та афазією; дослідження організації логопедичної роботи у спеціалізованому дошкільному закладі; розробка книг для корекційної роботи

з дітьми з порушеннями мовлення; розробка лекцій для студентів та курсів підвищення кваліфікації.

4. Визначено основні фактори, які вплинули на сферу наукових інтересів педагога; зміст викладацької діяльності Світлани Заплатної в НПУ ім. М.П. Драгоманова.

5. Охарактеризовано внесок вченої в теорію та практику логопедії.

Подальші перспективи досліджень можливі у напрямі розвідок специфіки педагогічних напрацювань інших представників української корекційної педагогіки та більш детального висвітлення всіх аспектів науково-педагогічних пошуків вченої.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Берник Т.Л. Зародження основ логопедичної допомоги в Україні. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : науково-методична збірка. Вид. 5. Київ, 2004. 115 с.

2. Заплатна С.М. Методика коррекционного воздействия при дислалии с использованием полифонаторов ПФ-03-01, ПФ-03-02 : пособие для логопедов и врачей. Киев, 1995. 15 с.

3. Заплатна С.М. Мы идем в лес. Альбом с игровыми заданиями. Киев, 1989. 16 с.

4. Заплатна С.М. Принципи вивчення порушень формування лексичної семантики у дітей. Київ : Інститут дефектології, 1995. С. 5–11.

5. Заплатна С.М. Что ты знаешь о животных? Киев, 1991. 6 с.

6. Заплатна С.М. Что ты знаешь о животных? Киев, 1995. 6 с.

7. Заплатна С.М. Что ты знаешь о птицах? Киев, 1994. 6 с.

8. Історія факультету спеціальної та інклюзивної освіти : вебсайт. URL: <https://fkpp.npu.edu.ua/istoriia-fakultetu> (дата звернення: 19.12.2020).

9. Київський архів Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Ф. Р. 346. Оп. 5. Арк. 84.

10. Супрун М.О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина ХІХ ст. – перша половина ХХ ст.). Київ : Видавництво А.В. Паливода, 2005. 154 с.

ВОЛОНТЕРСЬКІ ТА ПРОФОРІЕНТАЦІЙНІ ЗАХОДИ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

VOLUNTEER AND CAREER GUIDANCE EVENTS IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION

Виклад матеріалу статті здійснюється в аспекті розвитку професійних якостей здобувачів вищої освіти за фахом «Спеціальна освіта», що наразі є досить актуальним питанням, яке зумовлене розширенням змісту підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності (процесів становлення інклюзії та інклюзивної освіти). Здійснений аналіз літературних джерел окреслив тенденцію до зростання наукового попиту на підготовку фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти у вищій школі. Авторами з'ясовано, що діяльність фахівця визначається не лише професійними знаннями і вміннями, а й особистісними якостями, ступенем їхньої сформованості; реалізація професійних якостей у здобувачів вищої освіти включає в себе розвиток самої особистості в освітньому процесі й поза його межами. Зазначено, що з метою вдосконалення та активізації навчального процесу під час підготовки майбутніх фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти доцільне впровадження в освітній процес практико-орієнтованих форм навчання, до яких належать і майстер-класи. Висунуто припущення, що саме майстер-класи, трансляторами яких є здобувачі вищої освіти в межах проведення волонтерських і профорієнтаційних заходів, можуть стати додатковим плацдармом для реалізації професійних якостей.

У статті визначено методичні особливості майстер-класу як активної форми підготовки майбутніх фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти в межах волонтерської і профорієнтаційної діяльності. Розкрито специфіку організації й проведення майстер-класів здобувачами вищої освіти, надано алгоритм проведення та вимоги до організації і проведення майстер-класу. У статті підкреслено необхідність застосування активних форм навчання як основної умови формування професійного становлення фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти.

Авторами статті зазначено, що організація і проведення майстер-класів сприяють інтеграції теоретичних знань, отриманих під час аудиторних занять, в активне напрацювання практичних умінь та навичок, необхідних під час професійної діяльності.

Ключові слова: волонтерство, профорієнтація, професійна підготовка, майстер-клас.

The material of the article is presented in the aspect of development of professional qualities of applicants for higher education in specialty "Special education", which today is a very important issue and due to the expansion of training of specialists in special education for professional activities (processes of inclusion and inclusive education). The analysis of literature sources outlined the growing trend of scientific demand for the training of specialists in the field of special/inclusive education in higher education.

The authors found that the activity of a specialist is determined not only by professional knowledge and skills, but also personal qualities (degree) of their formation, the development of professional qualities in higher education includes the development of the individual in the educational process and beyond. It is noted that in order to improve and intensify the educational process during the training of future specialists in the field of special and inclusive education, it is advisable to introduce in the educational process of practice-oriented forms of learning, which include master classes. It has been suggested that master classes, which are broadcast by graduates of higher education within the framework of volunteer and career guidance activities, may become an additional springboard for the realization of professional qualities.

The methodological features of the master class as an active form of training future specialists in the field of special and inclusive education within the framework of volunteer and career guidance activities are determined within the limits of the article. The specifics of organizing and conducting master classes by higher education students are revealed, the algorithm of conducting and requirements for organizing and conducting master classes are presented. The article emphasizes the need to use active forms of education as a necessary condition for the formation of professional development of specialists in the field of special and inclusive education.

The authors of the article state that the organization and holding of master classes promotes the integration of theoretical knowledge gained during classroom activities in the active development of practical skills required during professional activities.

Key words: volunteering, career guidance, training, master class.

УДК 378.091.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.18>

Колишкін О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка

Паладич О.В.,

аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розвиток професійних якостей здобувачів вищої освіти за фахом «Спеціальна освіта» наразі є досить актуальним питанням, яке зумовлене розширенням змісту підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності (процесів становлення інклюзії та інклюзивної освіти). Відповідно, стає важливим пошук додаткового, практико-орієнтованого інструментарію з метою розви-

тку професійних якостей здобувачів вищої освіти, необхідних для успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Питання професійного самовизначення молоді має істотний вплив на економічний та соціальний розвиток країни, освіту й особистісну реалізацію кожної молодої людини. При цьому поточний соціально-економічний стан України постійно зазнає змін. З'являються нові вимоги до освіти та підготовки

майбутніх фахівців, за сучасних умов розвитку країни потрібні люди, здатні до прийняття самостійних рішень, нестандартного мислення, саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретико-методологічні положення, присвячені вивченню професійного становлення, фаховості, майстерності, представлено в дослідженнях О. Абдулліної, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, Г. Сухобської [2; 5]. Здійснений аналіз літературних джерел окреслив тенденцію до зростання наукового попиту на підготовку фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти у вищій школі. Особливий інтерес становлять наукові доробки, присвячені професійній підготовці корекційних педагогів.

Дослідження Т. Дегтяренко, С. Миронової, А. Шевцова окреслюють напрями та зміст фахової підготовки корекційних педагогів. Наукові доробки О. Мартинчук присвячено підготовці фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Зважаючи на науково-методичне забезпечення, цінними у професійній підготовці фахівців є праці В. Синьова, в яких надано зміст та ефективні шляхи вдосконалення процесу навчання майбутніх корекційних педагогів. Науковий пошук Д. Супрун спрямований на вирішення проблеми теорії та практики професійної підготовки психологів у галузі спеціальної освіти. Праці М. Шеремет обґрунтовують впровадження інтерактивних методів фахової підготовки корекційних педагогів [3; 4; 7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У наукових джерелах наведено термін, який вважають синонімічним поняттю «професійна компетентність», – це професійно важливі якості, що трактуються як психофізіологічні, психологічні характеристики та здібності, які формуються, розвиваються у процесі професійної підготовки і діяльності та є основою їх успішності [1]. Тобто під професійною компетентністю розуміємо порівняно стійкі якості, які виникають й удосконалюються в процесі особистісного розвитку під час здійснення професійної діяльності та які сприяють ефективному професійному становленню.

З огляду на напрям виконуваної роботи важливим є тлумачення дослідниці О. Мартинчук *професійної компетентності спеціального педагога у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами* як інтегральної якості особистості, що охоплює: світоглядні позиції педагога як основу розвитку всіх компонентів професіоналізму, глибоку обізнаність і практичні вміння у сфері інклюзивного навчання, розвинені професійно значущі якості; загальну здатність до виконання на високому рівні професійних завдань у сфері організації та впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, здатність нести професійну відповідаль-

ність за результати цієї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї професійної діяльності [4].

Погоджуємося з думкою Л. Прядко про те, що педагогічні знання спеціального педагога повинні реалізовуватися в його практичній діяльності та бути органічно пов'язані з вміннями і навичками (уміння передбачають свідоме оволодіння діяльністю) [7]. Імпонують окреслені О. Мартинчук чинники, що зумовлюють розвиток професійно важливих якостей, зокрема застосування «цінностей у дії», де цінності інклюзивної освіти та сфери компетентності корекційних педагогів демонструються студентами у різних аспектах їхнього навчання (участь у соціальних проектах, волонтерство, надання освітніх послуг дітям місцевої громади в університетських центрах практичної підготовки тощо).

Оскільки діяльність фахівця визначається не лише професійними знаннями і вміннями, а й особистісними якостями, ступенем їхньої сформованості, реалізація професійних якостей у здобувачів вищої освіти включає в себе розвиток самої особистості в освітньому процесі й поза його межами. Припускаємо, що саме майстер-класи, трансляторами яких є здобувачі вищої освіти в межах проведення волонтерських і профорієнтаційних заходів, можуть стати додатковим плацдармом для реалізації професійних якостей.

Необхідність пошуку ефективного інструментарію розвитку професійних якостей підготовки корекційних педагогів на рівні вищої школи визначила виникнення напряму наукових розробок за цією проблематикою.

Мета статті – актуалізація організації і проведення волонтерських та профорієнтаційних заходів в аспекті розвитку професійних якостей здобувачів вищої освіти за фахом «Спеціальна освіта».

Виклад основного матеріалу. Формування професійних якостей у здобувачів вищої освіти під час навчання є одним із найважливіших завдань підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Для вдосконалення та активізації навчального процесу під час підготовки майбутніх фахівців галузі спеціальної та інклюзивної освіти доцільне впровадження в освітній процес практико-орієнтованих форм навчання, до яких належать і майстер-класи [5].

У наукових доробках С. Кашлева знаходимо визначення майстер-класу – це особлива форма навчального заняття, заснована на «практичних» діях показу й демонстрації творчого рішення певного пізнавального й проблемного педагогічного завдання [2]. Поділяємо думку М. Конової про те, що транслятор майстер-класу повинен виключити офіційне оцінювання робіт учасників майстер-класу, а через соціалізацію, афішування робіт дати можливість майбутнім вчителям-дефектологам самим оцінити та відкоригувати свою роботу.

Авторські технології, які презентують в межах майстер-класу, не мають властивості фотографічної відтворюваності, проте кожна з них несе ідейний заряд, володіє безліччю відтворюваних деталей, прийомів, елементів вчительської майстерності [3].

Технологія проведення майстер-класу включає наступні етапи:

- повідомлення теми і мети;
- виклад керівником власної педагогічної системи з цієї теми;
- презентація ілюстративно-методичних матеріалів, які розкривають практичні напрацювання;
- коментований показ методів, прийомів роботи (моделювання, фрагментів відеозапису, уроків-імпровізацій, відкритих уроків, позакласних заходів), які розкривають технологію педагогічної системи керівника майстер-класу;
- проведення самоаналізу уроку чи позакласного заходу;
- запитання слухачів керівникові майстер-класу з опрацьованої теми заняття;
- самостійна робота слухачів із розробки моделі уроку, позакласного заходу з застосуванням продемонстрованих керівником педагогічних технологій, форм і методів роботи;
- захист розроблених проєктів, моделей;
- заключне слово керівника майстер-класу [6].

Досвід організації/проведення майстер-класів реалізує професорсько-викладацький склад кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка. Метою створення майстер-класів у волонтерській і профорієнтаційній діяльності є сприяння усвідомленню професійного вибору і поширення цінностей та стандартів інклюзивної освіти. Здобувачі вищої освіти I–IV курсів разом із викладачами-наставниками розробляють майстер-клас за наступним алгоритмом:

1) вибір актуальної педагогічної тематики, що відповідає попиту і потребам відповідної категорії учасників майстер-класу (*волонтерський напрям – діти з особливими освітніми потребами; профорієнтаційний напрям – абітурієнти з числа учнів 9–11 класів закладів середньої освіти*).

2) складання інтелект-карти (*презентація теми, визначення змісту і тривалості майстер-класу; добір необхідного інструментарію та практичних засобів реалізації майстер-класу*).

3) рекламна продукція (*складання анотацій, афіш майстер-класу*).

Зауважимо, що роль викладача-наставника під час розробки майстер-класу полягає в організаційній, консультативній, контролювальній функції, а також у мотивуванні здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.

Так, за ініціативою волонтерського руху «Крок назустріч» кафедри спеціальної та інклюзивної освіти відбуваються систематичні майстер-

класи «Виготовлення мильних бульбашок», «Крію Шоу» тощо за участю аніматорів для дітей з особливими освітніми потребами, «Майстерня розвивальних іграшок», де волонтери власними руками виготовляють дидактичні іграшки для дітей з особливими освітніми потребами. Базами для проведення майстер-класів є реабілітаційні центри, центри соціально-психологічної реабілітації дітей, відділення соціально-побутової адаптації, спеціальні освітні заклади (школи-інтернати), заклади середньої освіти з інклюзивним навчанням. Волонтерський рух бере також активну участь у відзначенні днів, що присвячені людям з обмеженими можливостями та визнані всесвітніми днями інформування про проблеми та потреби людей з інвалідністю.

У межах профорієнтаційної роботи проводяться майстер-класи на «Ярмарках вакансій», «Днях відкритих дверей». Програми спрямовані на те, щоб в умовах освітнього кластера в абітурієнтів з числа учнів випускних класів формувалися перші професійні компетенції в межах майбутньої професії.

Серед майстер-класів, що використовуються у профорієнтаційній роботі, можна виокремити майстер-клас «Бачити руками» (використання рельєфно-крапкового шрифту Брайля). Робота починається з ознайомлення учасників (учнів 9–11 класів) із рельєфно-крапковим шрифтом Брайля. Відвідувачі дізнаються, що рельєфно-крапковий шрифт для письма і читання людей із порушеннями зору складається з комбінацій від однієї до шести опуклих крапок (знайомство з абеткою), за допомогою яких зображуються різноманітні знакові символи: букви, цифри, розділові знаки, математичні й хімічні формули, ноти. Свої знання відвідувачі закріплюють на практиці, де їм пропонується прочитати речення, надруковане за допомогою шрифту Брайля (на прикладі дитячої казки «Лисичка та Журавель»), через тактильні дотики вгадати предмет, зображений крапками на малюнку, й написати своє прізвище, ім'я та по батькові, використовуючи спеціальне обладнання – планшет-трафарет (грифель). Опанування рельєфно-крапкового шрифту Брайля в майбутньому може обумовити коло наукових інтересів відвідувачів.

Наступний майстер-клас – «Заговоримо жестами» (ази вивчення жестової мови). Робота починається з ознайомлення учасників (учнів 9–11 класів) з українською дактильною абеткою (її використовують у спілкуванні люди з порушеннями слуху), компонентами жесту (формою руки, орієнтацією долоні, рухом, артикуляцією, немануальним компонентом), жестами вітання, знайомства. Відвідувачам майстерні пропонується також продактилювати (назвати) власне ім'я, сказати декілька фраз, користуючись абеткою. Опану-

вання жестової мови в майбутньому може обумовити коло наукових інтересів відвідувачів.

Висновки. Діяльність профорієнтаційного центру й студентського науково-методичного центру «Крок назустріч» кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка є потужним механізмом розвитку професійних якостей здобувачів вищої освіти. Організація і проведення майстер-класів сприяють інтеграції теоретичних знань, отриманих під час аудиторних занять, в активне напрацювання практичних умінь та навичок, необхідних у професійній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бодров В. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. Москва : Институт психологии РАН, 2006. 623 с.
2. Кашлев С. Технология интерактивного обучения. *Белорусский вересень*. 2005. 196 с.
3. Кононова М. Майстер-клас – технологія підготовки майбутнього дефектолога до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 26 С. 117–121. DOI: 10.32626/2309-9763.2019-26-1.117-121.
4. Мартинчук О. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.
5. Мотруніч Т. Майстер-клас як одна з форм методичної роботи з учителями. URL: <http://studcon.org/mayster-klas-yakodna-iz-form-metodychnoyi-roboty-z-uchytelyamy>.
6. Половенко О. Оптимальна модель методичної роботи в сільській малокомплектній школі. Кіровоград, 2007. 66 с.
7. Прядко Л. Проблема підготовки корекційного педагога до роботи з розумово відсталими дітьми в умовах реабілітаційного центру. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія*. 2006. № 6. С. 52–60.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРИСТРОЇВ ТЕХНОЛОГІЇ АЙ-ТРЕКІНГУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

METHODICS OF USING INNOVATIVE DEVICES OF EYE-TRACKING TECHNOLOGY DURING THE WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Актуальність дослідження є безперечною, оскільки сьогодні є багато дітей з особливими освітніми потребами, які не мають можливості отримувати освітні послуги без використання ІКТ. Проаналізовано нормативну базу України та праці науковців щодо використання ІКТ у роботі з особливими дітьми. Мета статті – проаналізувати види ай-трекерів, що були розроблені компанією “Тобіі Дунавох”, обґрунтувати особливості та методіку використання технології ай-трекінг (окулографія) у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Автори акцентують увагу на ай-трекерах, розроблених компанією “Тобіі Дунавох”. Обґрунтовано особливості першої версії “Тобіі Eye X”, четвертої версії “Тобіі Eye Tracker 4C” та п'ятої версії “Тобіі Eye Tracker 5”. У статті автори проаналізували методіку використання програмного комплексу у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами версії “Тобіі Eye Tracker 4C”. Автори зацентрували увагу на характеристиках версії операційної системи Windows та портів USB, якими підтримується модель версії “Тобіі Eye Tracker 4C”. У статті подано інформацію про вимоги щодо кріплення ай-трекера на ноутбук, планшет і звичайний монітор, а також вимоги щодо калібрування очей користувача (дитини). Авторами проаналізовано роботу дітей під час використання таблиць зазначеного програмного забезпечення. Розкрито значення кожної з емблем таблиці. Висвітлено вимоги щодо зміни змісту таблиці педагогами чи батьками відповідно до особливостей кожної дитини. Авторами подано рисунки-приклади до кожного виду діяльності у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби. У статті зацентровано увагу на можливості версії “Тобіі Eye Tracker 4C” за допомогою погляду керувати зовнішніми пристроями, що значно полегшує освітній процес і загалом життя дитини з особливостями (дитячий церебральний параліч (ДЦП), спінальна м'язова атрофія (СМА), синдром Ретта, бічний аміотрофічний склероз (БАС), інсульт/афазія, травми хребта, черепно-мозкові травми й інші захворювання, пов'язані з порушеннями мови і/або рухових функцій). Авторами проаналізовано 3 групи ай-трекерів залежно від того, де вони застосовуються. Це ігрові пристрої, професійні пристрої та реабілітаційні ай-трекери. На думку авторів, найбільш важливою є саме реабілітаційна складова ай-трекінгу, адже для багатьох людей чи дітей такий пристрій – це єдиний спосіб взаємодії з навколишнім світом.

Ключові слова: ай-трекінг, дитина, особливі освітні потреби, “Тобіі Eye Tracker 4C”, “Тобіі Дунавох”, інформаційно-комунікаційні технології, окулографія.

The authors of the article have highlighted the relevance of the publication. The relevance of the study has been indisputable, as today there are a significant number of children with special educational needs who do not have the opportunity to receive educational services without the use of ICT. We have analyzed the normative base of Ukraine and the scientists' works on the usage of ICT during the work with children with special educational needs. The purpose of the article has been to analyze the types of eye-tracker devices developed by “Tobii Dynavox”, to substantiate the features and methodic of using eye tracking technology (oculography) in the work with children with special educational needs. The authors have focused their attention on eye-tracker devices developed by “Tobii Dynavox”. They have substantiated features of the first “Tobii Eye X”, the fourth “Tobii Eye Tracker 4C” and the fifth version of “Tobii Eye Tracker 5”. The authors of the article have analyzed the methodic of using the software package during the work with children with special educational needs is the version of “Tobii Eye Tracker 4C”. The authors have focused on the characteristics, version of the Windows operating system and USB ports that support the “Tobii Eye Tracker 4C” version. The article has provided information on the requirements for attaching the eye-tracker to a laptop, Windows tablet and a regular monitor, as well as the requirements for calibrating the eyes of the user (child). The authors have analyzed the work of children using tables of this software. The value of each of the table logos has been revealed. We have highlighted the requirements for changing the content of the table by teachers or parents in accordance with the characteristics of each child. The authors have provided illustrative drawings for each type of activity in working with children with special educational needs. The article has focused attention on the ability of the “Tobii Eye Tracker 4C” version to control external devices by sight, which greatly facilitates the educational process and in the general life of a child with special features (cerebral palsy (cerebral palsy), spinal muscular atrophy (SMA), Rett syndrome, amyotrophic lateral sclerosis (ALS), stroke / aphasia, spinal cord injuries, craniocerebral injuries and other diseases associated with impaired speech and / or motor functions). The authors have analyzed 3 groups of eye-trackers depending on where they are used. These are: gaming devices, professional devices and rehabilitation eye-trackers. According to the authors, the most important is the rehabilitation component of eye-tracking. After all, for many people or children, this is the only way to interact with the world around them.

Key words: eye-tracking, child, special educational needs, “Tobii Eye Tracker 4C”, “Tobii Dynavox”, information and communication technologies, oculography.

УДК 37-042.4:004.2:373.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.19>

Чекан О.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Мукачівського державного університету

Барна Х.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Мукачівського державного університету

Березюк Б.А.,
студентка педагогічного факультету
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний період розвитку суспільства показує, що роль інформації та знань, інтенсивний розвиток технологій, інформатизація усіх сфер життєдіяльності людини є надзвичайно важливими, зокрема й у освітній галузі. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває широкі можливості для розвитку дитини. Головним завданням сучасного педагога є навчити дитину комп'ютерної грамотності. Оскільки діти з особливими освітніми потребами мають право, як і всі інші діти, навчатися, використання ІКТ у роботі є особливо значущим.

З огляду на проведений аналіз нормативної бази України зазначимо, що захист прав дітей з особливими освітніми потребами гарантують закони України «Про охорону дитинства» [3], «Про освіту» [4], Конвенція ООН про права людей з інвалідністю [6], Конституція України [7], Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) [8], Постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017р. №588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [14], Концепція розвитку інклюзивної освіти [15]. З огляду на це завдання сучасних закладів освіти полягає у створенні сприятливих умов, що мають забезпечувати розвиток та становлення особистості дитини з особливими освітніми потребами, її самореалізацію в соціумі.

Залучення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до навчання в загальноосвітніх закладах стало важливим соціальним явищем і політикою багатьох держав, невід'ємною частиною інклюзивного суспільства, показником його зрілості. Саме тому дуже важливо підготувати до цих суспільних змін усіх учасників освітнього процесу – дорослих і малих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання впровадження інклюзивного навчання досліджували С. Альохіна, В. Бондар, Я. Даниленко, Е. Данілавичюте, В. Засенко, А. Колупаєва, О. Кривоносова, С. Литовченко, Ю. Найда, Л. Савчук, Т. Сак, Є. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко та інші вчені. Проблему підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти вивчали О. Акімова, Я. Баранець, В. Гладуш, І. Демченко, О. Дем'янчук, М. Захарчук, О. Мартинчук, С. Семак, А. Шевцов та інші науковці [11; 12].

Українські педагоги та міжнародні експерти зазначають, що у вирішенні питання розвитку інклюзивної освіти Україна зробила потужний крок уперед [9; 13].

Проте для ефективного впровадження ІКТ в інклюзивну освіту потрібно забезпечити високий рівень ІКТ-компетентності педагогічних працівників, а також їх готовність до використання сучасних методик і технологій [5].

Сучасний рівень розвитку ІКТ значно розширює можливості в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Компенсаторна властивість нових технологій дозволяє дітям з особливими потребами брати активну участь у навчальному процесі, навіть пропри всі функціональні обмеження. Завдяки використанню ІКТ, зокрема технології ай-трекінг (окулогафії), ці діти здатні подолати бар'єри на шляху до навчання, оскільки вони отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у вільному форматі, а також вони можуть демонструвати свої навчальні досягнення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Загальні проблеми інформатизації освіти відображено в дослідженнях таких вітчизняних науковців: В.П. Беспалька, В.Ю. Бикова, А.М. Гуржія, С.У. Гончаренко, М.І. Жалдака, Л.А. Карташової, В.В. Лапінського, С.Г. Литвинової, О.І. Ляшенка, Н.В. Морзе, О.В. Овчарук, О.С. Рамського, О.М. Спіріна, М.П. Шишкіної [1; 17; 18] та ін. Проблеми залучення дітей з особливими потребами в освітній процес, питання інклюзивної освіти стали предметом дослідження таких вітчизняних учених, як В. Бондар, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Колупаєва, В. Ляшенко, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Щербина та ін. Однак вивчення досвіду використання технології ай-трекінг (окулогафії) в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами не було достатньо відображене в роботах учених.

Мета статті – проаналізувати види ай-трекерів, розроблених компанією “Tobii Dynavox”, обґрунтувати особливості та методику використання технології ай-трекінг (окулогафії) у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Пристрої ай-трекер були розроблені компанією “Tobii Dynavox”. Компанія “Tobii Dynavox” є провідним постачальником апаратного і програмного забезпечення допоміжних технологій управління поглядом для людей з проблемами комунікації і мобільності. “Tobii” допомогли тисячам людей з такими діагнозами, як афазія, аутизм, церебральний параліч, БАС, м'язова дистрофія, синдром Ретта і травма спинного мозку, отримати повноцінне життя. Компанія “Tobii Dynavox” є лідером на ринку допоміжних технологій і спеціальної освіти, надаючи передові, ефективні і широкі можливості комунікації і доступу до комп'ютера. Рішення компанії “Tobii” приносять користь не лише людям з інвалідністю, але і людям, що їх оточують, – батькам, братам і сестрам, бабусям і дідусям, вихователям, а також іншим людям, які трапляються в повсякденному житті. Девіз “Tobii” звучить так: «Сила бути собою», а це означає, що “Tobii” допомагає своїм користувачам відкрити і розвинути свою внутрішню силу та потенціал [21].

Найновішою моделлю сьогодні є 5 версія “Tobii Eye Tracker 5”. Першою була версія “Tobii Eye X”.

Вона могла відслідковувати тільки погляд. Наступною була версія "Tobii Eye Tracker 4C". У цій версії відслідковування погляду було перенесено з програмного забезпечення на сам пристрій і додано технологію ай-трекінг (окулографію).

Окулографія (відстежування очей, трекінг очей, ай-трекінг) – визначення координат погляду (точки перетину оптичної осі очного яблука і площини спостережуваного об'єкту або екрану, на якому пред'являється деякий зоровий подразник). Відслідковувач очей – це пристрій, використовуваний для визначення орієнтації оптичної осі очного яблука в просторі (тобто для відстежування очей). Відслідковувач очей використовується в дослідженнях зорової системи, а також у психології, когнітивній лінгвістиці. Для відстежування очей використовується декілька методів. Найпопулярніший – покадровий аналіз відеозйомки ока. Також використовуються контактні методи, такі як електроокулографія [10].

Британський вчений Стівен Хокінг був найвідомішим у світі пацієнтом з бічним аміотрофічним склерозом (БАС). Він саме за допомогою ай-трекера займався наукою, спілкувався і писав свої роботи [19].

Технологія ай-трекінгу (технологія стеження за лінією погляду або точкою погляду), яка лежить в основі системи управління поглядом, – це найшвидший, найпростіший і ергономічний спосіб управління комп'ютером для тих, хто не може користуватися руками. До комп'ютера, ноутбука або планшета кріпиться спеціальний пристрій, що відстежує рухи очей, і користувач може без сторонньої допомоги здійснювати будь-які дії на комп'ютері – читати новини в інтернеті, переглядати відео, слухати музику, працювати з текстом і спілкуватися в соціальних мережах. Попри те, що устаткування є високотехнологічним, його управління зрозуміле на інтуїтивному рівні та не викликає складнощів ні у самих користувачів, ні у членів їх сімей чи фахівців, які з ними працюють.

У основі ідеї ай-трекінгу лежить досить простий процес: освітлювачі в ай-трекері створюють відблиски на рогівці, камера ай-трекера уловлює ці відображення і робить знімки, отримана 3D-модель очей дозволяє визначати положення погляду.

Існують різні способи використання ай-трекінгу, здатні полегшити людині життя, наповнити його новим сенсом. Зокрема, такими способами є мовний генератор і комунікація. Люди, які не можуть говорити і мають розлади рухової функції, обмежені в можливості використання клавіатури, мишки або сенсорного екрану в повсякденному житті. Однак вони можуть писати повідомлення за допомогою ай-трекінгу, використовуючи тільки очі, а комп'ютер потім їх навіть озвучить. Повідомлення можуть бути відправлені електронною поштою, SMS, в чат або будь-яким іншим способом. Фак-

тично за допомогою погляду можна отримати доступ до усіх функцій стандартного планшета або настільного комп'ютера на основі Microsoft. Це дає можливість людям чи дітям з особливими освітніми потребами відвідувати навчальні заклади, знайти або зберегти роботу, організувати дозвілля, покращувати навички тощо.

Ай-трекінг можуть використовувати які робочий інструмент учителі, батьки та інші фахівці, які працюють з людьми з особливими потребами. За допомогою ай-трекера і простого застосування, такого як Tobii Dynavox Gaze Viewer (Аналізатор положення погляду), ви можете побачити, чи дивиться людина в монітор, в яку конкретно частину екрану спрямований її погляд. Потім на основі цього можна будувати розмову, розробляти індивідуальний план навчання або реабілітації, стежити за прогресом підопічного тощо [20].

Найновішою моделлю сьогодні є версія "Tobii Eye Tracker 5", котра спрямована більше на онлайн-ігри. "Tobii Eye Tracker 5" не лише дасть нові можливості управління грою, але і дозволить визначити персональний рівень за допомогою технології відстежування руху очей. Користуючись "Tobii Eye Tracker 5", людина забуває про паролі. Пристрій сертифікований для використання функції розпізнавання осіб Windows Hello. Тепер вхід в систему стане зручним, швидким, а головне – безпечним. Нове гнучке кріплення універсальне і підходить як до плоских, так і до зігнутих екранів. Його можна закріпити під монітором, використовуючи додаткові кріплення-пластини для вбудованих екранів.

Ми зосереджуємося на аналізі методики використання програмного комплексу версії "Tobii Eye Tracker 4C".

У основі методики лежить відстежування напряму погляду. На екран комп'ютера виводиться таблиця з декількома картинками. Якщо затримати погляд на окремій картинці, то буде озвучена фраза, що відповідає їй, наприклад, «пити», «повернути на бік», «дивитися мультики». Коли дитина вивчить букви, можна буде використати складніші методи, на зразок набору тексту очима.

Для роботи знадобиться:

- 1) комп'ютер;
- 2) ай-трекер для відстежування напряму погляду;
- 3) програмне забезпечення версії "Tobii Eye Tracker 4C".

Для роботи потрібен сучасний комп'ютер з середніми характеристиками і операційною системою Windows версій 7, 8.1, 10 (Windows 10 має тільки 64 біта). Хоча в рекомендаціях з використання ай-трекера радять використовувати комп'ютер з процесором Intel i5 або i7, можна працювати і на сучасних процесорах, котрі є дешевшими (i3, Pentium, Celeron, навіть на Atom x5, хоча

робота на останніх двох процесорах може здатися загальмованою). Іншими словами, якщо у вас вже є комп'ютер, якщо він не архаїчний, то варто спробувати працювати на ньому. Якщо ж ви думаєте купити комп'ютер, головне – не беріть старий або з процесором Atom.

У комп'ютера має бути принаймні один порт USB версії 2 або 3. Краще, щоб було хоча б два порти, щоб можна було, окрім ай-трекера, під'єднати мишу (планшети, до речі, часто грішать тим, що порт USB у них тільки один).

Пристрій "Tobii Eye Tracker 4C" випускається компанією "Tobii" для гравців в комп'ютерні ігри і продається за помірною ціною. Щоб не створювати конкуренції своїм значно дорожчим пристроям, компанія зробила цей пристрій несумісним з програмами для людей з обмеженими можливостями.

"Tobii Eye Tracker 4C", на відміну від новішої моделі "Tobii Eye Tracker 5", може монтуватися тільки на нижню частину екрану.

Комп'ютер може бути з великим монітором, що стоїть окремо, або це може бути ноутбук. Може бути навіть планшет Windows. Але треба пам'ятати, що ай-трекер треба розташовувати точно під монітором так, щоб кріплення було жорстким. Якщо до звичайного монітора ай-трекер кріпиться за допомогою магніта, то до планшета його доводиться кріпити в інший спосіб. На рисунку нижче планшет і ай-трекер закріплені на шматку дошки, що сполучається з кронштейном, який обертається на столі.



Рис. 1

Також треба пам'ятати, що за темним склом (прозорим тільки в ІЧ-діапазоні) в центрі ай-трекера знаходиться камера, а на краях – інфрачервоні світлодіоди. У разі кріплення за допомогою хомутів важливо не загородити ні те, ні інше. Лінія очей повинна збігатися з лінією розташування ай-трекера. Якщо людина лежить на боці, то і монітор треба нахилити. Відстань від очей до монітора з ай-трекером має бути близько 50 см (відстань витягнутої руки) або трохи далі, тому кріпити ай-трекер до телевізора на стіні не вийде (занадто далеко). Як вже було сказано, в ай-трекері знахо-

диться камера, яка має бути спрямована на очі. Фронтальна поверхня ай-трекера трохи відбиває світло. Постарайтеся побачити в ній, як в дзеркалі, свої очі – це означатиме, що камера дивиться на них. Нахиліть монітор за необхідності.

Наступним етапом є установка драйверів програми. Якщо ай-трекером користуватиметься дитина, то калібрування треба буде виконати очима цієї дитини. Деталі установки ми проаналізуємо у наступній публікації.

Після запуску в режимі таблиці програма розгорне на увесь екран ось таке зображення (див. рисунок 2):



Рис. 2

Згорнути цю таблицю до однієї клітинки можна, подивившись на стрілку вліво (згорнути). Наприклад, щоб подивитися мультфільми. Якщо подивитися на згорнуту таблицю, то вона знову розгорнеться на увесь екран. Якщо подивитися на зелений кружечок, то вимовлятиметься слово «Так», на червоний – слово «Ні», на дзвін – звук дзвону.

Якщо подивитися на одну з картинок, то пролунає відповідна фраза (елемент таблиці):

0. Болить живіт.
1. Пити.
2. Їсти.
3. Какати.
4. Купатися.
5. Дивитися мультики.
6. Малювати.
7. Повернути на бік.
8. Спати.
9. Дивитися у віконце.
- А. Почухати лобик.
- В. Читати казку.

Як уже згадувалося, вийти з програми можна, тільки закривши її вікно в панелі завдань.

За бажання педагог чи батьки можуть змінити зміст таблиці.

Картинки – це файли у форматі BMP (бажано зберігати їх у Microsoft Paint, інакше програма може їх не прочитати). Звуки – це файли у форматі WAV.

У першому елементі таблиці відображається файл 0.BMP і програвється звук 0.WAV. У другому елементі – 1.BMP і 1.WAV.

Усього на одному рівні може бути до 16 елементів, які нумеруються так: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, A, B, D, E, F. Тобто до 16-го елемента будуть прив'язані файли F.BMP і F.WAV.

На рисунку зображений екран, вже змінений користувачами (див. рисунок 3).



Рис. 3

Можна зробити додаткові рівні таблиці. Наприклад, при виборі елемента «істи» можна відкрити таблицю з вибором їжі. У таблиці другого рівня файли іменуються двозначними значеннями. Наприклад, «істи» на першому рівні має номер 2, тому з цього рівня ми потрапляємо в таблицю з осередками, що починаються на 2 : 20, 21, 22.

Версія "Tobii Eye Tracker 4C" також дає можливість за допомогою погляду керувати зовнішніми пристроями – електроприладами, моторизованим візочком, моделлю на радіоуправлінні (оновлення листопада 2018 року). Методику використання ай-трекера "Tobii" щодо керування зовнішніми пристроями у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби, буде проаналізовано у наступній публікації.

Ай-трекер "Tobii", який ми використовуємо в роботі, оснащений 3D-моделлю очей, що дозволяє працювати на комп'ютері дітям з ДЦП, які мають неконтрольовані рухи головою. Навчання дітей з руховими порушеннями управління ай-трекером розпочинається з комп'ютерних ігор. У процесі гри дитина розуміє, що від того, куди вона дивиться, залежить здійснення певної дії. Поступово від ігор, малювання, набору букв необхідно переходити до управління комп'ютером. Сучасні технології дозволяють знерухомленим дітям спілкуватися, грати, малювати, вчитися.

Умовно ай-трекери можна розділити на 3 групи залежно від того, де вони застосовуються:

1) ігрові ай-трекери – це найбільш поширені сьогодні пристрої. Вони відносно прості і мають обмежений функціонал, проте і найдоступніші завдяки невисокій вартості. Їх призначення зрозуміле з назви, тому на них зупинятися не будемо;

2) професійні пристрої використовуються в нейромаркетингу, нейромедичних дослідженнях,

спорті, освіті, науці тощо. Дослідження поведінки покупців, тестування інтерфейсів (UX), професійна підготовка пілотів, когнітивна психологія – це далеко не увесь перелік застосування таких присторів;

3) реабілітаційні ай-трекери – це ай-трекери, які допомагають людям чи дітям з особливими потребами управляти комп'ютером очима (набирати текст, користуватися інтернетом, навчатися, спілкуватися в соціальних мережах тощо) без сторонньої допомоги або з допомогою педагога. Тобто вони повністю замінюють клавіатуру і мишу. Ми вважаємо, що найбільш важливою є саме реабілітаційний складник ай-трекінгу, адже для багатьох людей такий пристрій – це єдиний спосіб взаємодії з навколишнім світом. Тим, хто не стикався з подібним, дуже складно зрозуміти, наскільки важливо мати можливість спілкуватися і виражати свої думки. Однак з погляду бізнесу ігрова сфера виглядає привабливішою. Саме тому ай-трекери стають все більш популярними як модні ігрові гаджети [2].

З професійними ай-трекерами все дещо складніше через їх високу вартість. Великі компанії теж активно використовують такі пристрої. Як наслідок, виробників, які пропонують свої рішення в ігровій і професійній сферах, значно більше, ніж виробників, які роблять пристрої для реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.

Щоб зрозуміти, чому це так, досить поглянути на список діагнозів, за яких виправдане використання ай-трекерів. Зокрема, це такі діагнози: дитячий церебральний параліч (ДЦП) спінальна м'язова атрофія (СМА), синдром Ретта, бічний аміотрофічний склероз (БАС), інсульт/афазія, травми хребта, черепно-мозкові травми та інші захворювання, пов'язані з порушеннями мови і/або рухових функцій.

На жаль, вартість реабілітаційних ай-трекерів істотно вища, ніж ігрових (хоча і нижча, ніж професійних), тому мало хто з таких хворих (сімей з таким хворими) може собі дозволити придбання такого дорогого пристрою. Залишається сподіватися, що технології не стоять на місці і з часом такі пристрої стануть доступнішими.

Висновки. Отже, з огляду на актуальність проблеми, порушеної у статті, сподіваємося, що наша публікація матиме широку сферу використання педагогами, батьками, а також фахівцями, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами. Перед використанням того чи іншого виду ІКТ кожен фахівець незалежно від профілю має пройти курс навчання і набути комп'ютерної грамотності. Проаналізовані види та особливості ай-трекерів, розроблених компанією "Tobii Dynavox", дають можливість різнопрофільному фахівцю вивчити елементи комп'ютерної грамоти, що сьогодні надзвичайно важливо. Подана авто-

рами методика використання програмного комплексу версії "Tobii Eye Tracker 4C" у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами буде доречно. Автори акцентували увагу на характеристиках версії операційної системи Windows та портів USB, якими підтримується модель "Tobii Eye Tracker 4C". Обґрунтоване авторами використання таблиць свідчить про те, що таблиці, закріплені програмою, є досить зручними у використанні, а зміни змісту таблиці відповідно до особливостей дитини дають можливість дитині краще розкрити свої потреби. Перспективою дослідження є обґрунтування особливостей установки та керування зовнішніми пристроями за допомогою погляду із використанням ай-трекера "Tobii Eye Tracker 4C".

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика 3-го тысячелетия). Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2002. 352 с.
2. Гаврись С., Григоренко Є. Інформаційні технології у навчальній діяльності учнів допоміжної школи. *Дефектолог*. 2009. № 11. С. 18–20.
3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти : постанова КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 17.03.2021).
4. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 04.04.2021).
5. Засенко В., Софій Н. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : науково-методичний збірник до Всеукраїнської науково-практичної конференції в рамках реалізації проєкту «Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами» за підтримки програми IBPP – TACIS Європейської Комісії. Київ, 2007. 180 с.
6. Конвенція про права осіб з інвалідністю : Закон України від 16 грудня 2009 р. № 1767-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 17.07.2021).
7. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 17.07.2021).
8. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : розпорядження Кабінету міністрів України від 5 серп. 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 30.08.2021).
9. Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А. Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 77, № 3. С. 1–26. URL: [doi:https://doi.org/10.33407/itlt.v77i3.3980](https://doi.org/10.33407/itlt.v77i3.3980) (дата звернення: 17.03.2021).
10. Матеріал из Википедии – свободной энциклопедии. URL: <https://perevod.i.ua/russko-ukrainskiy> (дата звернення: 04.08.2021).
11. Спірін О.М., Носенко Ю.Г., Яцишин А.В. Сучасні вимоги і зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 6 (56). С. 219–239. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1526/1112> (дата звернення: 31.08.2021).
12. Ястребцова О.М. Пять вечеров : беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. URL: http://iteach.com.ua/files/content/book_5_vecherov.doc (дата обращения: 31.08.2021).
13. Паспорт спеціальності 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». *Бюлетень ВАК України*. 2010. № 11. С. 8–10.
14. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету міністрів України від 21 лип. 2021 р. № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-п#Text> (дата звернення: 21.08.2021).
15. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання : Наказ МОН України від 01 жовт. 2010 р. № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 21.08.2021).
16. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
17. Гончаренко С.У. Наукові школи в педагогіці. Становлення і розвиток наук.-педагог. шкіл: проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 27–43.
18. Спірін О.М. Основні напрями і тематика дисертаційних досліджень з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 1 (89). С. 15–18.
19. Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода* : межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137.
20. Eye tracking. Управление взглядом. URL: <https://www.istok-audio.com/eye-tracking> (дата обращения: 04.08.2021).
21. Tobii Dynavox (Швеция). URL: <http://www.trosti.com.ua/tobii-dynavox.htm> (дата обращения: 04.08.2021).

ІНКЛЮЗИВНІ ІГРИ ЯК ФОРМА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

INCLUSIVE GAMES AS A FORM OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF TEACHERS' COMPETENCIES

Інклюзивна освіта є одним із потужних напрямів реформування України як сучасної країни світового рівня. Однак, оскільки механізм інклюзивних спортивних змагань ще не відпрацьований, існує певний методичний вакуум у контексті такої сфери інклюзивної освіти.

Порівняння цілей і завдань адаптивної фізичної культури зі стратегіями вчителя щодо інклюзивного фізичного виховання дозволило авторам виявити певні протиріччя між традиційними підходами до організації позашкільних форм фізичного виховання та принципами інклюзивної освіти, а також виділити позиції розробки методів визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри».

Метою статті є обґрунтування методу визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри». Проєкт унікальний за своїм змістом і форматом реалізації в освітньому просторі України й за кордоном. Його складовими частинами є: підготовка вчителів у формі семінарів; консультації з керівниками команд-учасниць (онлайн); підготовка команд-учасниць до участі в іграх; участь у самих іграх.

Методи визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри» містять п'ять розділів: компетентнісна освіта; життєво важлива освіта; персональна освіта; кооперативна освіта; освіта, орієнтована на здоров'я. Кожен із розділів містить три показники. Зміст схеми, яка визначила освітній ефект проєкту, відбиває сучасний погляд на інклюзивну освіту загалом, а також на місію вчителів в інклюзії. Емпіричне дослідження дозволило встановити позитивну динаміку в самооцінці учасників семінару, в оцінках керівника семінару до початку тренінгу, після його завершення та підбивання підсумків Перших інклюзивних ігор «Ми разом». У перспективі автори планують відпрацювати методику визначення освітнього ефекту інших форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників; скорегувати (модернізувати) навчальні завдання для педагогів щодо складових частин схеми визначення освітнього ефекту.

Ключові слова: освіта, методика навчання, інклюзія, підвищення кваліфікації, педагог, семінар, проєкт, фізичне виховання.

Inclusive education is one of the powerful directions of the reform of Ukraine as a modern world-class country. However, as the mechanism for inclusive sports competitions has not been worked out yet, there is some methodological vacuum in the context of this area of inclusive education.

Comparison of goals and objectives of adaptive physical culture with a teacher's strategies for inclusive physical education allowed the authors to identify some contradictions between traditional approaches to the organization of extracurricular forms of physical education and the principles of inclusive education as well as to highlight the positions for the development of methods for determining the educational effect of the project "The First Inclusive Games".

The purpose of the article is to substantiate the method of determining the educational effect of the project "The First Inclusive Games". This project is unique in its content and the format of realization in the educational space of Ukraine and abroad. Its components are: training of teachers in the form of seminars; consulting the leaders of participating teams (online); preparation of participating teams for participation in the Games; participation in the Games itself.

Methods for determining the educational effect of the project "The First Inclusive Games" contains five sections: competency-based education; vital education; personalized education; cooperative education; health-centered education. Each of the sections includes three indicators. The content of the scheme, which determined the educational effect of the project, reflects the modern view of inclusive education in general as well as the mission of teachers in inclusion. An empirical study allowed establishing positive dynamics in the self-assessment of the participants of the seminar, in the assessments of the seminar leader before the start of the training, upon its completion and after summing up the results of the First Inclusive Games "We Are Together". We also plan to work out the method of determining the educational effect of other forms of professional development for teachers; adjustment (modernization) of educational tasks for teachers in relation to the components of the scheme for determining the educational effect.

Key words: education, teaching methods, inclusion, improvement of the qualifications, teacher, seminar, project, physical education.

УДК 37.042-056.2/3:796(045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.20>

Аксьонова О.П.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

Півненко Ю.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Інклюзивна освіта – один із потужних напрямів реформи України як сучасної держави світового рівня. Найбільш значущий ефект інклюзії – соціалізація людей з особливими освітніми потребами, рівний доступ до освіти.

На сьогодні унормоване додаткове кадрове забезпечення освітнього процесу (введені посади асистента вихователя / учителя групи / класу з інклюзивним навчанням); проведення корекційно-розвиткової роботи в закладах освіти з інклюзивним навчанням. У структурі корекційно-

розвиткової роботи передбачено проведення занять з лікувальної фізичної культури з дітьми та підлітками, які мають особливі освітні потреби. На жаль, більшість фахівців проводять заняття з лікувальної фізичної культури за старою методикою, яка побудована на принципах обмежень та відновлення. Ефект таких занять тимчасовий. Досвід інклюзивної освіти зарубіжжя свідчить про перспективність проведення занять адаптивною фізичною культурою із залученням учасників різних типологічних груп. Соціалізація людини засобами адаптивної фізичної культури передбачає не лише тренування, а й публічну демонстрацію своїх досягнень. Йдеться про участь у турнірах, змаганнях спортивного характеру. Однак сьогодні не відпрацьований механізм проведення інклюзивних спортивних змагань. У світі продовжує панувати спеціальна олімпіада, паралімпійські ігри, особливістю яких є змагання між учасниками, які мають конкретні нозології, і відповідне до нозологічних ознак учасників суддівство.

Саме методичний вакуум у контексті зазначеного напряму інклюзивної освіти зумовлює актуальність проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні наголошено на зосередженні «зусиль, ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі». Серед гострих проблем виокремлено зокрема «відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального та духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді» [5]. Адаптивна фізична культура в Україні – відносно молода дисципліна. Однак вищі навчальні заклади вже готують фахівців цієї освітньої галузі. Адаптивна фізична культура визначається як «соціальний феномен, головною метою якого є соціалізація людей з обмеженими фізичними можливостями, а не тільки їх лікування за допомогою фізичних вправ і фізіотерапевтичних процедур» [3, с. 4]. М. Трояновська метою занять адаптивною фізичною культурою вбачає «окультурення» тіла людини, її оздоровлення, емоційно-ціннісне формування особистості, самореалізацію людини [7, с. 4–5]. За словами автора, адаптивна фізична культура для тих, хто нею займається, «є єдиним способом «розірвати» замкнутий простір, увійти в соціум, знайти нових друзів, отримати можливість для спілкування, повноцінних емоцій, пізнання світу тощо. Саме тут, найчастіше вперше у своєму житті, вони пізнають радість руху, вчать перемагати і гідно переносити поразки, усвідомлюють щастя подолання себе» [7, с. 6].

Концепцію розвитку інклюзивної освіти зазначені такі принципи: забезпечення рівного доступу до освіти; розвиток природних здібностей людини;

особистісно-орієнтований підхід до кожного учасника освітнього процесу; освітня інтеграція; задоволення базових потреб особистості; системність педагогічних дій та ін. [6].

Авторами DINIZ, Rakeł Pereira; VIANA, Fabiana Cury зазначені стратегії вчителя з інклюзивного фізичного виховання. Зокрема, фокусування на вміннях дитини, а не на її невміннях; стимулювання соціальної інтеграції; стимулювання як групових, так і одноосібних рухових дій; поєднання різних видів функцій під час здійснення певного рухового завдання; використання власного тіла для спілкування та самовираження; стимулювання креативності учнів та розвиток мови тіла; орієнтація на вікові особливості учасників, щоб психомоторні та соціальні ситуації були пов'язані з реальністю; моделювання життєздатних та безпечних ситуацій; керування діяльністю учасників так, щоб за такої умови було комфортно усім без винятку; пропонування рухових завдань, які сприяють появі впевненості в собі, підвищенню індивідуального потенціалу; перш ніж пропонувати допомогу, запитати про її необхідність в учня; завжди ставитися ввічливо, терпляче, відверто; розвивати звички, які стимулюють збільшення кількості та покращення якості здоров'я [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зіставлення мети та завдань адаптивної фізичної культури [3; 7] із зазначеними вище стратегіями вчителя інклюзивного фізичного виховання дозволило виявити суперечності між традиційними підходами до організації позаурочних форм фізичного виховання та принципами інклюзивної освіти; виокремити позиції для розробки методики визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри».

Мета статті – обґрунтування методики визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри» в межах удосконалення професійної компетентності педагогів.

Виклад основного матеріалу. Перші інклюзивні ігри «Ми разом» (далі – Ігри) проведені 01–09 квітня 2021 року в Запорізькій області. Цей захід – частина навчально-методичного проєкту, складовими частинами якого стали: навчання педагогів у формі семінарських занять; консультація керівників команд учасників (онлайн); підготовка команд учасників до участі в Іграх; безпосередньо участь в Іграх. Проєкт – унікальний за змістом і форматом проведення в освітньому просторі України та зарубіжжя, розроблений згідно з Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі на 2020-2024 роки, за напрямом «Створення сучасного, розвивального, безпечного, комфортного та інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє збереженню та зміцненню здоров'я, захисту від небезпек, підвищенню рухової активності дітей» та

на виконання Програми розвитку освіти Запорізької області на 2018–2022 роки, затвердженої рішенням Запорізької обласної ради від 30 листопада 2017 року № 54. Тривалість проєкту – два роки.

З метою підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників щодо організації та проведення інклюзивних ігор серед дітей і підлітків була розроблена освітня програма семінару «Особливості підготовки до перших інклюзивних ігор «Ми разом». Навчання за програмою семінару як однією із форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачало комплексне поєднання таких напрямів підготовки: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій); формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; розвиток мовленнєвої, цифрової, комунікаційної, інклюзивної, емоційно-етичної компетентностей [4; 6].

Основні завдання семінару: формувати компетентності педагогічних працівників щодо розробки та впровадження в урочну та позаурочну форму роботи з фізичного виховання різних форм активності, участь в яких можуть безбар'єрно брати діти й підлітки різних типологічних груп; удосконалити раніше набуті й / або набуття нових компетентностей у межах професійної діяльності з урахуванням принципів інклюзивної освіти; розробити Положення про перші інклюзивні ігри «Ми разом».

Категорія слухачів: вчителі-реабілітологи інклюзивно-ресурсних центрів; фахівці з освітніх осередків, які відповідають за проєкт.

Професійні компетентності, які розвиваються на семінарі – фахові (предметні) компетентності (далі – ФК):

– ФК-1. Глибокі знання та розуміння. Здатність аналізувати систему фізичного виховання в контексті принципів інклюзивної освіти.

– ФК-2. Навички планування. Здатність розуміти та уміло використовувати прийоми моделювання, логічного поєднання дидактичних одиниць до єдиної гнучкої системи.

Таблиця 1

Навчально-тематичний план семінару
«Особливості підготовки до перших інклюзивних ігор «Ми разом»

Зміст навчального модуля	Аудиторна форма навчання	Онлайн-навчання	Разом
Сесія 1. Актуальність та універсальність проєкту (30.01.2020)	4		4
Тема 1.1. Державні вимоги до інклюзивної освіти як індикатор оновлення методики адаптивної фізичної культури	2		2
Тема 1.2. Методика підготовки учнів до виконання ігрового виду «Паперові крила»	1		1
Тема 1.3. Методика підготовки учнів до виконання ігрового завдання «Шаро-моче-BALL»	1		1
Сесія 2. Креативні тілесно-орієнтовані та екстремальні практики учнів, які мають особливі освітні потреби (11.03.2020)	2	2	4
Тема 2.1. Методика організації креативної рухової активності учнів, які мають особливі освітні потреби	1	1	2
Тема 2.2. Методика організації екстремальної практики учнів, які мають особливі освітні потреби	1	1	2
Сесія 3. Методичні рекомендації про Перші інклюзивні ігри (04 лютого 2021 року)		4	4
Тема 3.1. Термін проведення, вимоги до учасників, визначення переможців		1	1
Тема 3.2. Специфіка суддівства ігрових завдань		3	3
РАЗОМ:	6	6	12
Кредит		0,4	

Таблиця 2

Перелік номінацій, склад команд учасників і назв завдань Перших інклюзивних ігор «Ми разом»

Назва номінацій	Учасники	Завдання
«Віртуоз»	Один учасник: дитина з особливими освітніми потребами одноосібно	Ігрове завдання «Паперові крила. Тривалість»
«Потужний дует»	Два учасника: дитина з особливими освітніми потребами + дитина, яка має нормотиповий розвиток	Ігрове завдання «Парний кросфїт»
«Витривала команда»	Три учасника: дитина з особливими освітніми потребами + дитина, яка має нормотиповий розвиток + представник педагогічної спільноти	Ігрове завдання «Шаро-моче-BALL»

– ФК-3. Експериментальні навички. Здатність описувати, аналізувати та критично оцінювати нововведення у освітній процес з інклюзивного фізичного виховання.

Результати успішного опанування програми: впровадження в освітній процес перспективних оздоровчих практик і фітнес-методики; відпрацювання на практиці завдань з дітьми та підлітками, які мають особливі освітні потреби; участь в розробці Положення про перші інклюзивні ігри «Ми разом».

Розпочинали навчання на семінарі 30 учасників. Завершили програму семінару 17 учасників.

Навчально-тематичний план семінару був розрахований на три сесії. Загальне навчальне

навантаження становило 12 годин (0,4 кредиту) (табл. 1).

Ситуація, пов'язана з пандемією Covid-19, змінили формат проведення Ігор. Керівникам команд було запропоновано зняти відео виконання учасниками завдань згідно з методичними рекомендаціями; надіслати відео оргкомітету разом зі сканкопією заявки на участь. Відео розміщувалося на канал YouTube. Учасники суддівської бригади визначали результати виконання завдань, заповнювали відповідні протоколи. Відео та протоколи – в загальному доступі для перегляду в Інтернет-мережі. Учасники змагалися в трьох вікових категоріях: вихованці закладів дошкільної освіти; учні 1–4 класів; учні 5–11 класів. Завдання, які

Таблиця 3

Результати визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри»

Показники	До навчання (30.01.2020)	По завершенні навчання (04.02.2021)	Після підсумків ігор (15.04.2021)	Динаміка «до і після»
КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА	2,1675	4,1135	5,139	2,9715
Уміння висловлювати власну думку усно і письмово. Критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію	0,5555	1,1175	1,702	1,1465
Творчість, ініціативність	1,201	1,761	1,882	0,681
Вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми. Здатність співпрацювати з іншими людьми	0,411	1,235	1,555	1,144
ЖИТТЄЗНАЧУЩА ОСВІТА	2,261	4,4615	5,1395	2,8785
Практика залучення учнів з особливими потребами до освітнього процесу й життя звичайного дитячого колективу	1	1,4375	1,4375	0,4375
Прийоми побудови наскрізного освітнього процесу, який формує цінності	0,7055	1,586	1,761	1,0555
Інклюзивні практики, які допомагають краще підготувати до реального життя усіх учнів	0,5555	1,438	1,941	1,3855
ПЕРСОНАЛІЗОВАНА ОСВІТА	1,522	3,821	4,937	3,415
Інклюзивна практика формування позитивного образу власного «Я» учасників освітнього процесу	0,5555	1,586	1,761	1,2055
Прийоми заохочення, стимулювання кожного учня	0,5555	1	1,941	1,3855
Методика адаптації навчальних програм, диференціації навчальних завдань за умов створення зони найближчого розвитку учнів різних типологічних груп	0,411	1,235	1,235	0,824
КООПЕРАТИВНА ОСВІТА	2,312	3,877	4,5495	2,2375
Технології побудови / моделювання освітнього процесу на принципах педагогіки партнерства	0,7	1,586	1,671	0,971
Досвід підтримки різноманітності	1,201	1,441	1,761	0,56
Прийоми оновлення змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві	0,411	0,85	1,1175	0,7065
ЗДОРОВ'ЯЦЕНТРОВАНА ОСВІТА	2,4	3,6175	4,6175	2,2175
Практика збереження здоров'я	0,85	1,5	1,5	0,65
Практика розвитку здоров'я	0,85	1	2	1,15
Практика формування культури здоров'я	0,7	1,1175	1,1175	0,4175
РАЗОМ:	10,6625	19,8905	24,3825	13,72

виконували учасники за трьома номінаціями, були розроблені та пройшли апробацію на заняттях та уроках фізичної культури (табл. 2).

Таким чином визначилися чемпіони та призери Ігор у кожній віковій категорії за кожною номінацією. Крім того, учасники суддівської бригади у процесі визначення результатів виконання завдань відмічали тих дітей та підлітків, які проявили свої унікальні здібності під час виступу (RESPECT від суддів).

Звісно, найпотужніший ефект Ігор – спільна участь у важливій справі учасників, які різні не лише за віком і статтю, а також за соціальним статусом, рівнем здоров'я та обсягом власних можливостей. Успішний виступ залежав насамперед від того, як готувалися до виконання завдань учасники команди, як навчилися бачити, розуміти та підтримувати один одного.

Однак не менш важливим у межах підвищення кваліфікації педагогічних працівників освітній ефект їхньої участі у проєкті. Заради цього була розроблена схема, до змісту якої включені показники за п'ятьма розділами (табл. 3). За основу взяті результати емпіричного дослідження [2]. За кожним показником у схемі виставлялася самооцінка учасниками, які навчалися за програмою семінару та керівником семінару до початку навчання, по завершенні навчання та по завершенні проведення Ігор, після підведення підсумків. Шкала оцінювання: 0 – не володію; 1 – володію не в повній мірі; 2 – володію на достатньому рівні. Після цього підраховувався середній показник між самооцінкою та оцінкою керівника семінару; сумарний середній показник за кожним розділом схеми; загальний показник за всіма розділами схеми; динаміка показників.

Згідно з даними в табл. 3, за всіма показниками оцінки освітнього ефекту проєкту визначена позитивна динаміка (+13,72). Найбільший приріст – за розділом «Персоналізована освіта» (+3,415); найменший приріст – за розділом «Здоров'яцентрована освіта» (+2,2175). Припускаємо, що потужний приріст в оцінках за розділом «Персоналізована освіта» свідчить про низький рівень компетентності учасників семінару на початку проєкту, а також – вдало побудований процес навчання під час семінару за означеними в розділі складовими частинами.

Привернули увагу позитивні зрушення в оцінках по завершенні навчання на семінарі та після підведення підсумків Ігор (+4,492). Фактична участь у реальних життєвих подіях, рефлексивний аналіз власного внеску у спільний результат надали можливість педагогам підвищити самооцінку, зрозуміти цінність отриманих знань, умінь та відпрацьованих навичок під час участі в проєкті, збагатити власний педагогічний інструментарій. За такої

умови найбільша кількість педагогів – учасників проєкту, акцентують, що саме діяльність стосовно визначення унікальних особливостей дітей і підлітків, а також дорослих – представників команд (RESPECT від суддів) зрушили їх погляд на інклюзію в позитивний бік.

Тому ті унікальні особливості учасників команд, які були виокремлені суддями, також варті уваги в контексті теми дослідження. Зокрема, RESPECT від суддів має такий вигляд: за підготовку чемпіонів; за завзятість; за чесне суддівство; за співпрацю; за партнерство; за обійми; за цілеспрямованість; за віру в себе; за прояв характеру; за наполегливість; за позитивність; за енергійність; за найбільшу популярність у мережі Інтернет; за рішучість; за продовження сімейних традицій у професії. Поряд із зазначеним всі команди змагалися за номінаціями «Віртуоз», «Потужний дует», «Витривала команда». Ці відзнаки можна вважати додатковими балами освітнього ефекту навчально-методичного проєкту «Перші інклюзивні ігри», який вийшов за межі як спортивної зали, де відбувалися тренування учасників команд, так і за межі професійної компетентності педагогів – учасників семінару.

Висновки. Методика визначення освітнього ефекту проєкту «Перші інклюзивні ігри» містить у собі п'ять розділів: компетентнісно орієнтована освіта; життєзначуща освіта; персоналізована освіта; кооперативна освіта; здоров'яцентрована освіта. До кожного із розділів включено по три показника. Змістове наповнення схеми, за якою визначався освітній ефект проєкту, віддзеркалює сучасний погляд на інклюзивну освіту загалом, а також – на місію педагогів у інклюзії. Проведене емпіричне дослідження дозволило встановити позитивну динаміку в самооцінках учасників семінару, в оцінках керівника семінару до початку навчання, по його завершенні, а також – після підведення підсумків Перших інклюзивних ігор «Ми разом». У перспективі – відпрацювання методики визначення освітнього ефекту інших форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників; корегування (модернізація) навчальних завдань для педагогів щодо складових частин схеми визначення освітнього ефекту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. A educação física como método inclusivo para crianças com necessidades especiais / R.P. Diniz, Viana, F. Cury. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. 2016. Ano 1. Vol. 9. Outubro / novembro. P. 235–253.
2. Методика визначення інклюзивного ефекту навчальних завдань педагогам на курсах підвищення кваліфікації (на прикладі дистанційної форми навчання) / О.П. Аксьонова, С.О. Авдєєва, І.В. Мінакова, Ю.В. Півненко. *Modern education, training and*

upbringing : collective monograph. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. 594 p. URL: <https://isg-konf.com> (дата звернення: 25.08.2021).

3. Деделюк Н.А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури : навчально-методичний посібник для студентів. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 68 с.

4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.08.2021).

5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013 / Президент України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 21.08.2021).

6. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки

України від 01 жовтня 2010 р. № 912 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/nra/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 20.08.2021).

7. Трояновська М.М. Адаптивна фізична культура : навчально-методичний посібник для студентів факультетів фізичного виховання / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2018. 104 с. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/378/1/%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D1%84%D1%96%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0.pdf (дата звернення: 25.08.2021).

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE DIPLOMATS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

У статті розглянуто особливості організації науково-дослідницької діяльності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки.

Особистість фахівця в галузі міжнародних відносин повинна вирізняти чіткість цілей і соціально значущих ціннісних орієнтацій, творче ставлення до справи, прагнення до високої продуктивності праці, до безперервного саморозвитку. Це висуває нові підвищені вимоги до знань майбутніх дипломатів, їх творчого розвитку, уміння знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні й економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні, принципово нові завдання. Виконання поставлених завдань щодо підготовки дипломатичних кадрів можливе лише в разі надання майбутнім дипломатам новітніх знань у галузі наукових досліджень. Це зобов'язує вищу школу широко залучати слухачів до науково-дослідницької діяльності. Для підготовки дипломатів це має принципове значення, оскільки професійна компетентність дипломатів визначається здатністю до вияву творчої активності від задуму, ідеї, плану до конкретного їх втілення в життя. Важливою умовою творчості є сприйняття нових ідей, здатність знаходити й порушувати проблеми, незалежність суджень і водночас уміння поступатися в наукових дискусіях.

Участь у науково-дослідницькій діяльності розвиває в майбутніх дипломатів рефлексію власних життєвих і професійних потреб та інтересів, яка здійснюється в процесі професійно зорієнтованих дослідницьких завдань, що забезпечує об'єктивність і формує критичне й конструктивне ставлення до себе, допомагає усвідомити свою відповідність вимогам професії та науково-дослідницькій діяльності, коли майбутній дипломат набуває навичок самостійного осмислення, знаходить сенс і шляхи вдосконалення себе в цій діяльності. Дослідницька діяльність задовольняє потреби майбутнього дипломата в досягненні успіху, самопізнанні, самореалізації, в розумінні змісту своєї діяльності, у системному баченні своїх перспектив.

Науково-дослідницька діяльність майбутнього дипломата є важливою умовою розвитку творчого, ініціативного фахівця з орієнтацією на постійне пізнання, прагнення до визначення сутності будь-якого явища, пошук найкращих засобів розв'язання професійних проблем, постійне експериментування, самоаналіз і самооцінку. Об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку дослідницьких умінь у майбутніх дипломатів.

Ключові слова: дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність, майбутній дипломат, професійна підготовка.

The article considers the peculiarities of the organization of research activities of future diplomats in the process of professional training. The personality of a specialist in the field of international relations must distinguish between clear goals and socially significant value orientations, a creative attitude to work, the desire for high productivity, for continuous self-development. This places new and increased demands on the knowledge of future diplomats, their creative development, the ability to find the most rational design, technological, organizational and economic solutions, as well as well-versed in the selection of scientific information and solve various, fundamentally new problems. Fulfillment of the set tasks regarding the training of diplomatic personnel is possible only in the case of providing future diplomats with the latest knowledge in the field of scientific research. This obliges the high school to involve students extensively in research activities. For the training of diplomats, this is of fundamental importance, because the professional competence of diplomats is determined by the ability to show creative activity from the idea, plan to their concrete implementation. An important condition for creativity is the perception of new ideas, the ability to find and raise problems, the independence of judgments and at the same time the ability to yield in scientific discussions.

Participation in research activities develops in future diplomats a reflection of their own life and professional needs and interests, which is carried out in the process of professionally oriented research tasks, which provides objectivity and forms a critical and constructive attitude to themselves, helps to realize their compliance with the profession, research activities, when the future diplomat acquires the skills of independent thinking, finds meaning and ways to improve themselves in this activity.

Research activity satisfies the needs of the future diplomat in achieving success, self-knowledge, self-realization, in understanding the content of their activities, in a systematic vision of their prospects.

The research activity of the future diplomat is an important condition for the development of a creative, proactive specialist with a focus on constant knowledge, the desire to determine the essence of any phenomenon, finding the best means of solving professional problems, constant experimentation, self-analysis and self-evaluation. Objective reality encourages us to pay more attention to the development of research skills in future diplomats.

Key words: research activity, future diplomat, professional training.

УДК 378.096 (477.83)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.21>

Балануца О.О.,
канд. екон. наук,
Надзвичайний і Повноважний Посол
України в Державі Кувейт

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. З розвитком гуманістичної парадигми освіти актуалізувалися завдання фор-

мування активної, творчої особистості. Фундаментальна гуманістична база дає змогу на сучасному етапі розвитку суспільства визначити актуальні проблеми формування професійно компетентної

особистості майбутнього дипломата в єдиному світовому освітньому просторі з гуманістичних позицій: розвиток, співробітництво, самоосвіта, готовність пов'язувати свою професійну кар'єру з продовженням освіти, самопізнання, ціннісне розуміння світу й себе, духовність тощо.

Мета сучасної вищої школи української дипломатії – не тільки підготувати фахівця в певній сфері діяльності або управління. Йдеться про формування дипломата, як особи, здатної до різнобічної ефективної діяльності та самовдосконалення впродовж усього життя, як особи всебічно розвинутої, цивілізованої, високоосвіченої та високоорганізованої [10, с. 17]. Особистість фахівця в галузі міжнародних відносин повинна вирізняти чіткість цілей і соціально значущих ціннісних орієнтацій, творче ставлення до справи, прагненням до високої продуктивності праці, до безперервного саморозвитку [5, с. 15].

Із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» змінюється місія науково-дослідницької діяльності в університетах, посилюється роль досліджень у підготовці майбутніх фахівців. Тобто, на зміну знаннєвій парадигмі підготовки здобувачів вищої освіти приходить навчання через дослідження [3].

Виконання поставлених завдань, щодо підготовки дипломатичних кадрів XXI століття, можливе лише у разі надання майбутнім дипломатам новітніх знань у галузі наукових досліджень. Це зобов'язує вищу школу широко залучати слухачів до науково-дослідної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній вищій школі науково-дослідницька робота студентів завжди розглядалася як найбільш ефективний метод професійної підготовки, а тому вона стала предметом дослідження багатьох науковців, зокрема В. Загвязінського, М. Князян, О. Крушельницької, О. Микитюк.

Окремі аспекти організації науково-дослідницької діяльності майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки розкриваються у працях М. Клепар, М. Мальського, Ю. Мороз, В. Ціватого та ін. Однак, зауважимо, що дослідження, які стосуються питань організації науково-дослідної діяльності майбутнього дипломата мають фрагментарний характер.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різноманітності, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. Під час підготовки майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати на їх творчому розвитку, умінню знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні і економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні, принципово нові завдання [10, с. 23]. Це зумовлює нове бачення цілей професійної під-

готовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, посилення ролі науково-дослідницької діяльності у системі професійної освіти.

Мета статті – розкрити особливості організації науково-дослідницької діяльності майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для з'ясування змісту категорії «дослідницька діяльність» доцільно розглянути її складові частини «дослідження» та «діяльність» і на основі їх аналізу синтезувати інтегральне поняття «дослідницька діяльність». У педагогічному словнику діяльність визначається як «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результати діяльності. Загальним засобом діяльності є сукупність знарядь праці, створених людьми, – техніка й технологія. Універсальним предметом діяльності є природа й суспільство, а її загальним наслідком – олюднена природа» [2, с. 98].

Діяльність – процес активної взаємодії суб'єкта зі світом, під час якого суб'єкт задовольняє деякі свої потреби, діяльність характеризує свідому сторону особистості. Дослідження визначається як процес виробництва нових наукових знань, один з видів пізнавальної діяльності, як «процес і результат наукової діяльності, спрямованої на одержання суспільно значущих нових знань про закономірності, структуру, механізми функціонування явища, що вивчається, про зміст, принципи, методи й організаційні форми діяльності» [9, с. 516].

Саме дослідницький характер діяльності привчає майбутнього дипломата до самостійності, виховує вимогливість до себе, розвиває вміння аналізувати та синтезувати процеси і явища, що відбуваються у суспільстві, він сприяє формуванню відповідного складу мислення та активізує пошукову активність.

Дослідницьку роботу студентів можна умовно класифікувати за різними принципами: місця і часу організації (позааудиторна, аудиторна); кількості учасників (індивідуальні, колективні, групові); об'єкту дослідження і рівня новизни (науково-дослідна і навчально-дослідна) [1, с. 83].

Зазначимо, що визначені види дослідницької діяльності мають умовний характер, оскільки вони знаходяться у стані взаємодії, взаємодоповнення та взаємозбагачення.

Сутність науково-дослідницької діяльності як специфічного виду людської діяльності, характеризується фактором «відкриття» нового знання, яке виникає на основі колишніх знань і досвіду людини, великої уваги у цьому аспекті надається процесу пізнання, який Ю. Пассов розглядає як «основу, що породжує пізнавальну активність студента і викладача» [8, с. 11].

В Енциклопедії освіти науково-дослідна робота студентів визначається як «важлива складова частина навчального процесу, органічна складова частина освіти, базовий елемент і рушійна сила її розвитку» [4, с. 554].

Більшість науковців пов'язують термін «науково-дослідна діяльність» із терміном «творчість». Так, В. Лазарев і Н. Ставринова про зв'язок творчості і дослідницької роботи говорять таке: творча діяльність переходить у дослідницьку щоразу, коли фахівець, узагальнюючи свій досвід, впроваджуючи досвід своїх колег або нові технології, свідомо використовує такі методи дослідження, які дають можливість отримати об'єктивні дані про результати його творчої роботи [7, с. 51].

Творчість студента є однією із найважливіших умов становлення майбутнього фахівця. Студент високого рівня розвитку творчості відчуває внутрішню потребу у дослідницькій діяльності. Необхідно зазначити, що творчість має у своїй основі два взаємопов'язаних початки: особистісний та діяльнісний, які можуть розвиватися тільки один через одного. Тому творчість може розглядатися як внутрішня сутнісна властивість діяльності особистості, що виявляється як у діяльності взагалі, так і в конкретних формах. Такою конкретною формою діяльності і є дослідницька діяльність людини [1, с. 148].

Для підготовки дипломатів це має принципове значення, оскільки професійна компетентність дипломатів визначається здатністю до вияву творчої активності від задуму, ідеї, плану до конкретного їх втілення у життя. Важливою умовою творчості є сприйняття нових ідей, здатності знаходити й порушувати проблеми, незалежність суджень і водночас уміння поступатися у наукових дискусіях. Отже, для розвитку творчого потенціалу майбутніх дипломатів, необхідно в освітньому процесі використовувати завдання дослідницького характеру, які сприяють розвитку продуктивного мислення та творчої активності, набуттю навичок самостійного пошуку рішень, самоорганізації.

Науково-дослідна робота може здійснюватися в межах студентського наукового товариства, наукового або предметного гуртків, наукового семінару, науково-практичної конференції, магістерського проєкту.

Основними формами науково-дослідної роботи студентів є: діагностика – збір і узагальнення емпіричних даних, які характеризують стан об'єкта, що вивчається; створення концепції – виклад і обґрунтування власного розуміння проблеми і шляхи її розв'язання; експериментально-дослідна перевірка істинності висунутої гіпотези.

Цінним у контексті нашого дослідження є досвід науково-дослідницької підготовки в Дипломатичній академії при Міністерстві закордонних справ (далі – МЗС) України, яку було створено 30 травня

1995 р., з метою підготовки керівних дипломатичних кадрів та магістрів зовнішньої політики для роботи у сфері міжнародних відносин [10, с. 5].

Науково-дослідницька підготовка в Академії – один із пріоритетних напрямів магістерської програми навчання. Важливим етапом у підготовці дипломатів було включення до освітнього процесу Дипломатичної академії науково-практичного семінару «Методологія та організація наукових досліджень». Ця навчальна дисципліна дозволяє майбутнім дипломатам освоїти елементи методики і організації наукових досліджень, що багато в чому сприяє розвитку їх раціонального творчого мислення, організації оптимальної розумової діяльності [10, с. 24].

У період навчання в Дипломатичній академії при МЗС України слухачам створювалися умови для збору матеріалів і підготовки текстів дисертаційних досліджень, забезпечувалося наукове керівництво й надавалася підтримка на етапі захисту кандидатської дисертації.

Слухачі Академії брали активну участь у міжнародних науково-практичних конференціях, симпозиумах, конгресах, круглих столах. Також здобувачі наукових ступенів мали нагоду публікувати результати своїх досліджень у «Науковому віснику Дипломатичної академії України», затвердженому Вищою атестаційною комісією України, як спеціалізоване фахове видання з історичних, політичних і юридичних наук.

Окремої уваги в контексті порушеної проблеми заслуговує досвід Львівського національного університету імені Івана Франка, у якому в 1992 р. було відкрито факультет міжнародних відносин. Однією з провідних кафедр факультету стала кафедра міжнародних відносин і країнознавства (з 2001 р. – кафедра міжнародних відносин і дипломатичної служби) [6, с. 3].

Важливим напрямом роботи кафедри завжди було проведення наукових конференцій з актуальних проблем міжнародних відносин та зовнішньої політики України, передусім – студентських наукових конференцій, семінарів і «круглих столів» з участю колег із багатьох університетів України та європейських країн. Організатором таких конференцій і «круглих столів» найчастіше виступає створений ще 1995 р. Центр «Молода дипломатія», діяльність якого спрямована на поглиблення та розширення як теоретичних знань, так і практичних навичок роботи у міжнародному середовищі. Цій же меті підпорядкована й практика стажування студентів у Міністерстві закордонних справ України, комітетах Верховної Ради України, Представництві Міністерства закордонних справ України у Львові, управліннях міжнародних зв'язків обласної та міської державних адміністрацій, посольствах і консульствах України за кордоном. Частина студентів має змогу поглиблювати свої знання в уні-

верситетах США, Великої Британії, Німеччини, Австрії, Польщі, Швеції, Канади, інших країн, а також у численних літніх школах за кордоном.

Поруч із виконанням основного завдання – підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин – кафедра наполегливо працює над нарощуванням свого наукового потенціалу, готуючи молодих викладачів, кадри вищої кваліфікації.

Так, у 2004 р. було створено Спеціалізовану Вчену раду з захисту кандидатських дисертацій зі спеціальності «Політичні проблеми міжнародних систем та глобального розвитку». З того часу в Раді захищено чимала кількість дисертацій, переважно випускниками кафедри, які відтепер на більш високому рівні продовжують свою наукову та викладацьку діяльність. Удосконалення підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин залишається першочерговим пріоритетом кафедри [6, с. 7].

Орієнтація науково-дослідної роботи на особистість студента, поєднання в її змісті диференційованих та індивідуальних завдань, побудованих на принципі альтернативних і варіаційних рішень, є важливою умовою, що забезпечує високий рівень інтересу до науково-дослідної роботи. Поступове поглиблення і ускладнення завдань дає можливість студентам перейти на вищий рівень пізнавальної діяльності [1, с. 149].

Участь у дослідницькій діяльності розвиває у майбутніх дипломатів рефлексія власних життєвих і професійних потреб та інтересів, яка здійснюється у процесі професійно зорієнтованих дослідницьких завдань, що забезпечує об'єктивність та формує критичне і конструктивне ставлення до себе, допомагає усвідомити свою відповідність вимогам професії та науково-дослідницькій діяльності, коли майбутній дипломат набуває навичок самостійного осмислення, знаходить сенс і шляхи удосконалення себе у цій діяльності. Дослідницька діяльність задовольняє потреби майбутнього дипломата у досягненні успіху, самопізнанні, самореалізації, в розумінні змісту своєї діяльності, у системному баченні своїх перспектив.

Висновки. Отже, науково-дослідницька діяльність майбутнього дипломата є важливою умовою

розвитку творчого, ініціативного фахівця з орієнтацією на постійне пізнання, прагнення до визначення сутності будь-якого явища, пошуку найкращих засобів розв'язання професійних проблем, постійного експериментування, самоаналізу й самооцінки. Об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку дослідницьких умінь у майбутніх дипломатів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вечірко М.С. Формування готовності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2013. 231 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» : чинне законодавство : (офіц. текст). Київ : Паливода А.В., 2014. 100 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; Головний редактор В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Ермошин Ю.А. Обучение специалистов в области международных отношений профессиональному дискурсу (жанр официальных публичных выступлений) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2010. 229 с. URL: <https://www.disserscat.com/content/obuchenie-spetsialistov-v-oblasti-mezhdunarodnykh-otnoshenii-professionalnomu-diskursu>.
6. Мальський М.М., Мороз Ю.М. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. Вип. 30. С. 3–8.
7. Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности. *Педагогика*. 2006. № 2. С. 51–59.
8. Пассов Е.И. Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация. *Иноземні мови*. 2002. № 4. С. 3–19.
9. Советский энциклопедический словарь. Изд. 4-е. Москва : Советская энциклопедия, 1987. 1600 с.
10. Ціватий В.Г. Дипломатія і підготовка дипломата XXI століття: традиції, інновації, моделі. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 2004. Вип. 10 (1). С. 11–31.

ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

FUNDAMENTALS OF APPLICATION OF THE INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE

УДК 378.937:796
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.22>

Бобошко В.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту фізичної
культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Романенко С.С.,
канд. філософ. наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту фізичної
культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Тітова Г.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту фізичної
культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Борщенко В.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри біології і охорони
здоров'я
Навчально-наукового інституту фізичної
культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Реальні умови функціонування вищих навчальних закладів вимагають визначення принципово нових теоретичних і практичних підходів до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, навчального процесу, якості діяльності всіх ланок освітньої системи. Особливо актуальною є розробка нових методологічних підходів, моделей, реалізація яких дозволить підви-

Натепер проявляється наростаючий інтерес до проблеми управління якістю підготовки майбутніх педагогів. Це викликано такими обставинами: розширення освітнього простору до загальноєвропейського рівня, підвищення міжнародної мобільності студентів і викладачів. Крім того, в сучасних реаліях виникає потреба в принципово нових підходах до підготовки педагогів.

Однак у соціальному пізнанні нині домінують дисциплінарні науково-дослідні практики, зумовлені нормативними обмеженнями, пов'язаними з вибором об'єктів і засобів науково-дослідницької діяльності. Звідси випливає основний недолік дисциплінарних науково-дослідних практик, який пов'язаний із тим, що об'єктом їх вивчення є лише окремі сегменти соціальної реальності, що призводить до фрагментації соціального знання.

Міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури являє собою систему теоретико-методологічних і методико-технологічних знань, яка базується на положенні, що міждисциплінарний підхід – це спосіб розширення наукового світогляду в напрямі єдиного образу об'єкта дослідження, котрий формує у випускника закладу вищої освіти й практикуючого фахівця усвідомлювану моральну відповідальність за результати й наслідки своєї професійної діяльності на основі об'єктивної обов'язковості елементів-фрагментів єдиного світу.

Підвищення ролі самостійної роботи студентів, посилення відповідальності викладачів за розвиток навичок самостійної роботи, за стимулювання професійного зростання студентів, виховання їх творчої активності, ініціативи, самостійності є пріоритетними напрямками в рішенні задач вищої професійної освіти.

Ефективність підготовки майбутніх педагогів фізичної культури зумовлена орієнтацією процесу навчання на зміну суб'єктної позиції студентів через міждисциплінарну відкритість до сприйняття нового соціального досвіду.

Таким чином, зміни в системі освіти насамперед повинні торкнутися методів і технологій навчання, на які лягає завдання формування практичних навичок роботи з інформацією, самоосвіти, планування власної діяльності з досягнення результатів.

Ключові слова: ефективне навчання, професійна освіта, педагогічні технології, структура навчання, система знань.

Currently, there is a growing interest in the problem of quality management training of future teachers. This is due to the following circumstances: expanding the educational space to the European level, increasing the international mobility of students and teachers. In addition, in modern realities there is a need for fundamentally new approaches to teacher training.

However, social cognition is currently dominated by disciplinary research practices due to regulatory constraints associated with the choice of objects and means of research. Hence the main disadvantage of disciplinary research practices, which is due to the fact that the object of their study are only certain segments of social reality, which leads to the fragmentation of social knowledge.

Interdisciplinary approach to the training of future teachers of physical culture is a system of theoretical and methodological and methodological knowledge based on the position that the interdisciplinary approach is a way to expand the scientific worldview in the direction of a single image of the object of study, which forms a graduate. and the practitioner a conscious moral responsibility for the results and consequences of their professional activities on the basis of the objective obligation of the elements-fragments of a single world.

Increasing the role of independent work of students, strengthening the responsibility of teachers for the development of skills of independent work, for stimulating professional growth of students, education of their creative activity, initiative, independence are priority areas in solving problems of higher professional education.

The effectiveness of training future teachers of physical culture is due to the orientation of the learning process to change the subjective position of students through interdisciplinary openness to the perception of new social experiences. Thus, changes in the education system should primarily affect the methods and technologies of teaching, which are responsible for the formation of practical skills in working with information, self-education, planning their own activities to achieve results.

Key words: effective training, professional education, pedagogical technologies, training structure, knowledge system.

щити якість підготовки майбутніх педагогів фізичної культури.

Зміст методологічного підходу відбиває базовий спосіб оформлення, організації та розгортання дисциплінарного знання, яскраво виражене особистісне начало, області застосування та способи вираження ідей, систем, понять. Необхідність розробки будь-якого методологічного підходу диктується соціально-історичними передумовами, недостатністю теоретичних досліджень, потре-

бами практики. Виходячи із цього, виділимо фактори, що визначають необхідність розробки міждисциплінарного підходу до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури.

Під «фактором» у науці розуміють причину, рушійну силу якої-небудь зміни, явища; а в педагогіці фактор – це активний елемент впливу на педагогічний процес. Перший фактор – соціально-історичні передумови проблеми підготовки майбутніх педагогів фізичної культури. На тлі сучасних перетворень особливе місце відводиться професійній підготовці майбутніх педагогів. Ключовими параметрами соціально-економічної значущості вищої професійної освіти вважаються ефективність та якість.

Якість освіти визначає благополуччя економіки країни не тільки нині, але й у майбутньому, у зв'язку із чим воно розглядається як національне надбання держави. Натепер проявляється наростаючий інтерес до проблеми управління якістю підготовки майбутніх педагогів. Це викликано такими обставинами: розширення освітнього простору до загальноєвропейського рівня, підвищення міжнародної мобільності студентів і викладачів. Крім того, в сучасних реаліях виникає потреба в принципово нових підходах до підготовки педагогів. Це пов'язано з тими «викликами», які кидає соціальним наукам «текуча сучасність» – «викликами» складності й невизначеності соціальної реальності. Наукові «відповіді» на ці «виклики» вимагають цілісного вивчення соціальної реальності як складної системи. Однак у соціальному пізнанні нині домінують дисциплінарні науково-дослідні практики, зумовлені нормативними обмеженнями, пов'язаними з вибором об'єктів і засобів науково-дослідної діяльності. Звідси випливає основний недолік дисциплінарних науково-дослідних практик, який пов'язаний з тим, що об'єктом їх вивчення є лише окремі сегменти соціальної реальності, що призводить до фрагментації соціального знання.

Другий фактор – потреби практики. Діяльність майбутніх педагогів фізичної культури в умовах соціально-економічних перетворень пов'язана з постійним вирішенням проблемних ситуацій, що виникають у професійній діяльності. Особливо це актуально для молодих педагогів у період професійної адаптації. Формування цілісної системи підготовки майбутніх педагогів фізичної культури дозволяє враховувати потреби споживачів і стан ринку освітніх послуг як головних чинників, що визначають конкурентоспроможність педагогічного закладу вищої освіти (далі – ЗВО).

Третій фактор визначається рівнем теоретичної розробленості проблеми. Проблема розробки та реалізації міждисциплінарного підходу стала предметом вивчення багатьох вчених [1–6]. Між тим склалися певні передумови для своєчасної і адекватної відповіді теорії на потреби практики

в науковому обґрунтуванні такого процесу професійної підготовки, який би забезпечував формування у майбутніх педагогів необхідних для ефективної професійної діяльності характеристик. У філософсько-педагогічному аспекті таке обґрунтування спирається на гуманістичну парадигму освіти, висуває на перший план процеси демократизації, співуправління, державно-громадського управління. Аналіз факторів, що зумовлюють необхідність розробки й реалізації міждисциплінарного підходу до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, дозволяє виділити основні джерела проектування підходу:

- соціальне замовлення, сформульоване в нормативних документах;
- міжнародний та вітчизняний педагогічний досвід, його традиції та тенденції розвитку;
- теоретичні концепції, що фіксують сучасний рівень розвитку ідей підготовки майбутніх педагогів фізичної культури;
- практичний досвід підготовки майбутніх педагогів фізичної культури;
- результати проведеного дослідження якості підготовки майбутніх педагогів фізичної культури в освітньому процесі педагогічного вузу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розроблений підхід спирається на традиції, досвід, фундаментальні теорії філософії, педагогіки, загальну теорію управління, а також на теорію управління складними системами.

Підготовку майбутніх педагогів фізичної культури слід розглядати з позиції загальної педагогіки, управління якістю підготовки майбутніх педагогів фізичної культури – як вид управління якістю підготовки фахівців в педагогічному ЗВО. Цей підхід належить до педагогічного аспекту підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, метою якого є визначення змісту, засобів, методів і прийомів, що забезпечують ефективність підготовки.

Міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури являє собою систему теоретико-методологічних і методико-технологічних знань, що базується на положенні, що міждисциплінарний підхід – це спосіб розширення наукового світогляду в напрямку єдиного образу об'єкта дослідження, яка формує у випускника ЗВО й практикуючого фахівця усвідомлювану моральну відповідальність за результати і наслідки своєї професійної діяльності на основі об'єктивної обов'язковості елементів-фрагментів єдиного світу. Міждисциплінарне дослідження об'єктів різного рівня дійсності як елементів-фрагментів єдиного світу виключає суб'єктивну інтерпретацію результатів і, відповідно, консенсус і компроміси дослідників-представників різних наукових дисциплін. Інтерпретація результатів наукового дослідження на основі об'єктивної обов'язковості об'єктів здатне обґрунтовано розді-

ляти результати дослідження на «ті, які є в реальності» і «ті, які повинні бути в дійсності». Іншими словами, об'єктам недостатньо просто існувати. Їх власний стан і результати життєдіяльності та взаємодій повинні підтримувати єдність світу.

Цей принцип грає роль єдиного смислового контексту, в рамках якого відбувається інтерпретація результатів міждисциплінарного дослідження об'єктів дослідниками-представниками різних наукових дисциплін. Тому відмітними ознаками міждисциплінарного підходу є наявність універсальної міждисциплінарної методології, мови і єдиного смислового контексту дослідження, що виключає необхідність консенсусу і компромісів між дослідниками-представниками різних наукових дисциплін в оцінці результатів міждисциплінарного дослідження складного об'єкта або рішення багатofакторної проблеми [2–4].

Структура підходу визначає логіку розгляду загального змісту. Загальні положення та понятійно-категоріальний апарат підходу – вибір її теоретико-методологічних підстав. Зміст підходу будується виходячи з закономірностей, принципів, що становлять ядро, а також теоретико-методологічних основ, що є практичним апаратом для дослідження об'єкта і сутності обраних категорій. Система знань, складових частин міждисциплінарного підходу, обґрунтована, але надалі передбачається її доповнення та коригування, що й становить суть властивості динамічності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У педагогічній науці існує кілька таксономій навчальних цілей (Б. Блума, Д. Гілфорда, А. Саллівана), які передбачають побудову чіткої системи педагогічних цілей, всередині яких виділені послідовні рівні. Для ефективної реалізації цілей розробки й реалізації міждисциплінарного підходу потрібно її декомпозиція, тобто уявлення через систему підцілей. Декомпозиція мети дозволила нам виділити три групи підцілей концепції управління якістю підготовки фахівців з фізичної культури:

- 1) підвищення ефективності педагогічної діяльності викладача вищої школи;
- 2) міждисциплінарна модифікація навчальної діяльності майбутніх педагогів фізичної культури;
- 3) забезпечення якості освітніх послуг у сфері фізичної культури в освітньому процесі педагогічного ЗВО.

Міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх педагогів фізичної культури побудований на основі специфічного понятійного апарату, що дозволяє визначити онтологічний бік наукового знання, мову теоретичної сторони дослідження. Розробка понятійного апарату повинна здійснюватися відповідно до принципів повноти, несуперечливості й системності й відповідати головним компонентам досліджуваного об'єкта, його методологічній

основі, що дозволяє змістовно відтворити педагогічну дійсність із боку досліджуваного об'єкта.

Мета статті. Метою розробки та реалізації міждисциплінарного підходу є методологічне, теоретичне й методико-технологічне забезпечення ефективності підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, сутністю якої є розвиток професійної компетентності, автономності особистості фахівця фізичної культури, результатом – якість підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, відповідність модельних характеристик випускника вимогам споживачів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Понятійно-категоріальний апарат зазвичай підрозділяється на дві групи: основні й допоміжні категорії (поняття). Основні категорії дозволяють висловити загальні ідеї концепції, допоміжні – окремі сторони, особливості, міждисциплінарні зв'язки. Поряд із загальними вимогами до понятійно-категоріального апарату виділяються вимоги до термінів, що становлять її основу. Вони повинні бути однозначними (сувора фіксація змісту), систематичними (відповідність понятійної і лексичної системи), відповідними буквальному і дійсному значенню термінів (адекватна передача змісту лексичними, морфологічними засобами), здатними до словотворення. Понятійно-категоріальний апарат нашого підходу в значній мірі схильний до вдосконалення через недостатню розробленість проблеми дослідження. Поняття, що входять до складу міждисциплінарного підходу, знаходяться в постійному розвитку, тобто уточнюються, коригуються, взаємо замінюються. Однак ми представляємо в системі комплекс використовуваних у підході понять із тим, щоб через ключові поняття розкрити основні його позиції [1; 3; 5].

Під час побудови понятійного апарату виділяються найзагальніші характеристики досліджуваного педагогічного феномену, що складають його верхній рівень (система, діяльність, процес, результат).

Подальший аналіз понятійно-категоріального апарату пов'язаний з визначенням уточнюючих понять в обраних напрямках. Уточнені поняття фіксуються в нижчому рівні понятійно-категоріального апарату і синтезують ключові характеристики понять високого рівня. Перший рівень понятійно-категоріального апарату міждисциплінарного підходу відбиває види міждисциплінарності:

1. Мультидисциплінарний – найзагальніший вигляд міждисциплінарності, ґрунтується на формальному взаємозв'язку наукових монодисциплін, часто використовується в роботі експертних груп.

2. Пліуродисциплінарність ґрунтується на особистому досвіді дослідника й передбачає, що дослідження тільки фізичної суті об'єкта, без урахування його ментального рівня, не дозволяє скласти повне уявлення про об'єкт.

3. Використовує метафори, що мають фундаментальне пізнавальне значення, сприяє розвитку системного підходу і його термінології, що дає можливість розвивати пізнання нових сторін складного об'єкта і реальності в цілому.

4. Використовує універсальну картину світу, в якій світ виступає в ролі єдиного впорядкованого середовища, будучи самостійним науковим напрямом, що володіє своїм підходом і мовою, одиницями вимірювання і моделями дійсності, методом аналізу інформації та аналізу ризику прийнятих рішень, що дозволяє здійснити загальнонаукову класифікацію і систематизацію дисциплінарних знань.

До другого рівня понятійно-категоріального апарату належать поняття, що описують смисли й структуру системно-міждисциплінарних моделей: єдиний об'єкт дослідження – об'єкт інтеграції знань (директивного розміщення дисциплінарних знань), подібних і несхожих предметних областей об'єкта або складної багатофакторної проблеми в рамках просторової, тимчасової та інформаційної одиниці порядку; міждисциплінарні моделі – одиниці порядку, що надають учасникам функціональних ансамблів, процесам та їх зв'язкам певний контекст. Міждисциплінарний контекст – простір інтерпретації результатів міждисциплінарного дослідження, а також результатів системних досліджень, отриманих іншими видами системних підходів. За такої умови міждисциплінарний підхід здатний грати роль наукової дисципліни (метанауки) – загальної теорії систем, що надає можливість звести знання людства у всеосяжну, узгоджену науку, засновану на єдиному комплексі понять і метамови.

У складній структурі взаємозв'язків, взаємовпливів, взаємозумовленості всіх елементів, що виражають системно-цілісну природу якості життя, освіти як основи саморозвитку людини відводиться особлива роль в забезпеченні життєдіяльності та життєздатності суспільства. Закономірність – необхідний, істотний, постійно змінюваний взаємозв'язок явищ реального світу, що визначає етапи і форми процесу становлення і розвитку явища. Закономірності визначають основну лінію розвитку явища, будучи результатом сукупної дії безлічі законів. Методологічне значення закономірності полягає в тому, що вона репрезентує наукове знання в гранично концентрованому вигляді. Входячи до складу концепції та зберігаючи її теоретичний контекст, закономірність формулюється відповідно до прийнятої термінологією, спирається на базові теоретичні положення і вимагає в ході практичного застосування використання всіх наукових знань про досліджуваний феномен, отриманих в роботі над концепцією [4; 6].

Розглядаючи закономірність як результат науково-педагогічного дослідження, можна зазначити, що вона повинна характеризуватися такими особливостями: розкривати взаємодію та рух

досліджуваного явища як «саморух»; фіксувати якісну стійкість і повторюваність явища не тільки в короткому, але й тривалому періоді часу; зображати істотні ознаки явища та його структури в чітко оформлених виразах, в певних поняттях.

На основі аналізу змісту і структури педагогічного супроводу самореалізації особистості студентів, аналізу наукової та методичної літератури, нормативних документів виявлено такі закономірності педагогічного супроводу самореалізації особистості студентів в системі дворівневої професійної підготовки:

- 1) детермінантні закономірності;
- 2) атрибутивні закономірності;
- 3) продуктивні закономірності.

Детермінантні закономірності розкривають причинно-наслідкові зв'язки процесу педагогічного супроводу самореалізації особистості студентів. Детермінація – це не тільки причинно-наслідкові зв'язки, але й взаємозалежність і взаємовплив систем. Будь-яка суспільна система функціонує, взаємодіє не тільки з природою, а й з іншими соціальними системами, які утворюють щодо неї зовнішнє історичне середовище. Тому згідно з першою детермінантною закономірністю, існує об'єктивний і стійкий вплив соціальних орієнтирів розвитку суспільства на готовність педагогів ЗВО до реалізації міждисциплінарного підходу.

Проблема готовності людини до будь-якої діяльності широко висвітлюється в психолого-педагогічній літературі. Ця проблема належить до числа найактуальніших проблем сучасної педагогіки і психології. Готовність до діяльності, мабуть, одне з найскладніших із боку формування явищ. Проте від ступеня готовності до діяльності залежить не тільки ступінь оволодіння нею, а й її ефективність. Готовність до діяльності визначається сучасними вченими як: якість особистості; як стан особистості перед початком діяльності; як наявність певних здібностей [2; 5].

Готовність до реалізації міждисциплінарного підходу в освітньому процесі – стійка характеристика розвитку системи освіти. Під час визначення структури готовності до будь-якого виду діяльності необхідно враховувати специфіку самої діяльності й чинники, що впливають на структурні компоненти готовності. Структуру готовності до реалізації міждисциплінарного підходу складають: когнітивний компонент – самопізнання, самосвідомість (що спирається на позитивну Я-концепцію, адекватну самооцінку); мотиваційно-ціннісний компонент (ми говоримо про мотиви, які відповідають мотивами саморозвитку педагогів у професійній діяльності); творчий компонент (в основі якого лежать творчі здібності, творче ставлення особистості до себе, до своєї соціально затребуваної діяльності); діяльнісної-практичний компонент (в основі якого лежать досвід самоактуалізації та

рефлексивно-оцінні вміння педагогів). Як критерії готовності педагогів до реалізації міждисциплінарного підходу виділені: професійна спрямованість на певний вид діяльності, високий рівень творчого потенціалу, сформованість рефлексивних-оцінних умінь, провідними є професійні й навчально-пізнавальні мотиви професійної педагогічної діяльності. Відповідно до вимог акмеологического підходу змінюється розуміння детермінації. Натепер спостерігається «інверсія» детермінаційних залежностей: чи не соціум діє на потреби, здібності, психіку й саму особистість, а сама особистість так використовує свої здібності, мотивацію, психічні, енергетичні ресурси, щоб оптимізувати своє співвідношення з соціумом. Тому виділена друга детермінаційна закономірність: вплив соціальних орієнтирів розвитку суспільства на розробку моделі підготовки майбутніх педагогів фізичної культури.

Згідно з дослідженнями, що проводяться економістами, соціологами, соціальними психологами вміння вчитися, розучуватися і переучуватися – основа освіти майбутнього. Так, неписьменним в майбутньому буде не той, хто не вміє читати, а той, хто не вміє обробляти інформацію. Тому найважливішою складовою частиною системи підготовки майбутніх педагогів фізичної культури є інноваційні освітні програми – сукупність навчальних планів, програм, дисциплін, які визначають цілі і завдання, структуру і зміст, методи й технології інноваційного освітнього процесу, спрямованого на самореалізацію особистості студентів. Високі темпи розвитку науки й техніки, інтенсивне впровадження в освітню практику інформаційних технологій, стійка тенденція гуманізації та гуманітаризації освіти, поява нових форм навчання вимагають постійної науково-методичної роботи зі створення нових і вдосконалення існуючих освітніх програм дворівневої професійної підготовки. Водночас зміст програм має ґрунтуватися на функціональній структурі професійної підготовки, на вимогах до розвитку професійних якостей студентів, відповідати чинним нормативним документам, враховувати специфіку наукових шкіл конкретного ЗВО.

На основі інформаційних і педагогічних технологій важливо змінити соціальну позицію студентів, зробити їх ініціаторами систематичної самостійної творчої роботи. Таким чином, інноваційні програми підготовки майбутніх педагогів фізичної культури повинні спиратися на сучасні досягнення науки, світовий і вітчизняний досвід, нові освітні концепції, інноваційні форми, методи, засоби й технології навчання, які передбачають реалізацію міждисциплінарного підходу.

Атрибутивні закономірності дозволяють виявити якості досліджуваного об'єкта і тим самим встановити відносини з родовим поняттям через систему ознак. Атрибутивні закономірності роз-

кривають внутрішні характерні особливості процесу педагогічного супроводу самореалізації особистості студентів.

Перша атрибутивна закономірність: гармонізація індивідуальних психологічних особливостей особистості студентів та умов освітньої діяльності впливає на вибір методологічних підходів і міждисциплінарних стратегій підготовки майбутніх педагогів фізичної культури.

Так, міждисциплінарний підхід може зіграти роль міцного фундаменту, на базі якого можлива побудова всеосяжної, узгодженої науки, заснованої на єдиному комплексі понять і метамови. Водночас міждисциплінарний підхід може розглядатися як стратегія навчання, який сприяє розвитку творчої індивідуальності як педагогів, так і студентів, спосіб навчання, реалізація якого дозволяє зробити підготовку майбутніх педагогів фізичної культури найефективнішою.

Міждисциплінарні стратегії підготовки майбутніх педагогів фізичної культури можуть розглядатися як інтегральна освіта, яка функціонує на мотиваційному рівні, що визначає характер цілей, ціннісно-смыслову специфіку підготовки майбутніх педагогів фізичної культури, що характеризує конкретні способи освітньої діяльності.

Друга атрибутивна закономірність: включення студентів у різні види продуктивної діяльності визначає застосування міждисциплінарних стратегій підготовки майбутніх педагогів фізичної культури.

У розвитку особистості велике значення має її активність. Суб'єктивна активність людини визначається системою стійко домінуючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтації та тому подібне. Рушійними силами активності людини є протиріччя, які виникають в процесі взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів в ході виконання професійної діяльності.

Принцип активності дозволяє розглядати процес реалізації міждисциплінарного підходу як сукупність цілеспрямованості, мотивації, усвідомленості, володіння способами і прийомами дій. Ситуативність активності може розглядатися як характеристика самореалізації, що свідчить про перехід діяльності в процесі самореалізації в нову якість: зусилля, спрямовані на досягнення мети, перевершують нормований рівень діяльності й необхідні для її досягнення.

Таким чином, виникає потреба у створенні певних умов для набуття студентами специфічного досвіду, що забезпечує досягнення ними повного і гармонійного інтелектуально-соціального розвитку, високого рівня культури спілкування і взаєморозуміння. Продуктом спільної навчальної діяльності є:

а) структуроване й актуалізоване знання, що лежить в основі вміння вирішувати завдання професійної діяльності;

б) висування студентами нових цілей навчання та цілей, пов'язаних з утриманням засвоєної

діяльності й із регуляцією особистісних позицій у партнерстві;

в) внутрішнє новоутворення психіки й діяльності в мотиваційному, ціннісному й смисловому планах.

Продуктивні закономірності (закономірності ефективності) розкривають обставини продуктивного розвитку і пов'язані з удосконаленням процесу підготовки майбутніх педагогів фізичної культури: отримання максимально можливого результату за мінімізації різного роду витрат, тобто визначають ті фактори, які впливають на його ефективність. Водночас процес педагогічного супроводу особистості студентів вважається ефективним, якщо: не потрібно додаткових ресурсів; у результаті отриманий необхідний результат; є потенційні можливості для поліпшення його якості без істотного збільшення витрат. Підвищення ефективності, як правило, здійснюється через економію часу, ресурсів і підвищення рівня вирішення ключової проблеми.

Висновки. На підставі викладеного доведено існування першої продуктивної закономірності: ефективність підготовки майбутніх педагогів фізичної культури зумовлена розширенням освітнього простору внаслідок нових механізмів формування навчальних програм курсів за вибором.

У системі дослідження простору педагогічної діяльності, його характеристика як соціального займає центральне місце.

У структурі педагогічної діяльності соціогенний простір виконує особливу роль завдяки тій універсальності, яка супроводжує всяку соціальну дію, взаємодію, ставлення, позицію, розташування, місце. Тому розширення освітнього простору педагогічної діяльності більшою мірою складається з комплексу відносин, характер яких визначається такими факторами, як культурні традиції ЗВО, специфіка спільної діяльності, педагогічна спрямованість, сфера наукових інтересів, професійна Я-концепція.

Освітній простір являє собою особливу реальність, що містить всю матеріальну середу, перетворену й відповідно до потреб споживачів, можливостями і цінностями суб'єктів освітнього процесу.

Найважливішим напрямком розширення освітнього простору є впровадження міждисциплінарних методів в процес навчання.

Підвищення ролі самостійної роботи студентів, посилення відповідальності викладачів за розви-

ток навичок самостійної роботи, за стимулювання професійного зростання студентів, виховання їх творчої активності, ініціативи, самостійності є пріоритетними напрямками в рішенні задач вищої професійної освіти. Ефективність підготовки майбутніх педагогів фізичної культури зумовлена орієнтацією процесу навчання на зміну суб'єктної позиції студентів через міждисциплінарну відкритість до сприйняття нового соціального досвіду.

Таким чином, зміни в системі освіти в першу чергу повинні торкнутися методів і технологій навчання, на які лягає завдання формування практичних навичок роботи з інформацією, самоосвіти, планування власної діяльності з досягнення результатів. Крім того, необхідно надати студентам можливість активно впливати на сам процес власної освіти, вибирати, заповнювати свої освітні дефіцити, вибудовувати індивідуальну траєкторію з придбання та розвитку необхідних знань і компетенцій та усвідомлено нести відповідальність за результати своїх дій з опанування професії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. 2014. № 1–2. С. 76–83. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32609714.pdf>.
2. Олізько Ю.М. Міждисциплінарний підхід як засіб реалізації основних дидактичних принципів навчання. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 161–165.
3. Третьюко В.В. Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. № 6 (13). С. 194–202.
4. Судаков В.І. Типи теоретичного синтезу та їх дослідницький потенціал в міждисциплінарних соціальних дослідженнях. *Міждисциплінарні дискусії*: матеріали наукового теоретичного семінару. Київ, 2017. С. 14–17. URL: [http://www.iir.edu.ua/uploads/files/tezi%20seminar%20synthesis%205%2012%202017%20final%20\(1\).pdf](http://www.iir.edu.ua/uploads/files/tezi%20seminar%20synthesis%205%2012%202017%20final%20(1).pdf).
5. Філіпенко А.С. Міждисциплінарна методологія: базові принципи. *International relations, part "Economic sciences"*. 2018. № 13. С. 7–13. URL: http://journals.iir.kiev.ua/index.php/ec_n/article/view/3283.
6. Яковенко Л.І. Міждисциплінарність та необхідність її реалізації в освіті. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації*: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава : Скайтек, 2007. Т. 1. С. 25–31.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОН-ЛАЙН СЕРВІСІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕПРОФІЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

FEATURES OF APPLICATION OF ONLINE SERVICES FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON-PROFILE SPECIALTIES IN REMOTE CONDITIONS

Загострення складної епідеміологічної ситуації в Україні й світі дало змогу усвідомити роль і значення дистанційної освіти у XXI ст. У статті розглянуто причини й тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні. Указано на типові проблематики, з якими мають справу освітяни й викладачі під час проведення лекційних і семінарських занять. Опрацьовано поняття «дистанційне навчання» та «технології дистанційної освіти». Останні поділено на дві великі групи, а саме цифрові платформи, які забезпечують можливість дистанційної взаємодії / проведення он-лайн занять, і ресурси з англійськомовним навчальним контентом. Проаналізовано переваги й недоліки, специфіку функціоналу сервісів для організації дистанційного навчання, зокрема ZOOM, Google Classroom, ClassDojo, MOODLE, Edmodo. Наведено приклади завдань, які доречно надавати студентам різних спеціальностей під час вивчення англійської мови дистанційно, і зазначено, які он-лайн ресурси найбільше для цього підходять. Розкрито особливості мультимедійних Інтернет-платформ, що акумулюють англійськомовний навчальний контент. Наголошено на важливості застосування месенджерів і спілкування з носіями англійської мови для вдосконалення письмового мовлення, поліпшення комунікаційних навичок, подолання психологічного бар'єра у вербальній взаємодії з представниками інших націй і культур. Зосереджено увагу на потребі пропорційного розвитку навичок письма й спілкування англійською мовою. Досліджено ресурси, корисні під час підготовки зі сторони як викладача, так і студента. Здійснено аналіз способів взаємодії із сервісами Google у ході занять та в позаурочний час. Установлено, що особливу роль у вказаному процесі займає викладач, його підготовка, спосіб подачі інформації та можливість зацікавити студента займатися самоосвітою, використовуючи для цього кращі тематичні он-лайн сервіси.

Ключові слова: дистанційна освіта, інтерфейс, англійськомовний контент, візуалізація, мультимедійна платформа, інтерактивна дошка, web-технології.

The aggravation of a difficult epidemiological situation in Ukraine and the world has allowed understanding the role and importance of distance education in the 21st century. Most educational institutions (schools, colleges, universities) have begun to adapt to remote interaction with all the benefits of the Internet, both at the level of educators and teachers. At the same time, the domestic scientific community and the media emphasised shortly before the forced transition to online learning that distance learning institutions were actively conquering the Ukrainian education market. The article considers the reasons and trends in the development of distance education in Ukraine. The typical problems that educators face when conducting lectures and seminars are indicated. The concept of distance learning and distance education technologies is developed. The latter are divided into two large groups, namely digital platforms, which provide the possibility of remote interaction and online classes and resources with English-language learning content. Advantages, disadvantages and specifics of services used to organize distance learning, in particular, ZOOM, Google Classroom, ClassDojo, MOODLE, Edmodo are revealed. Examples of tasks appropriate for students of different specialties when learning English remotely are given and most suitable online resources are indicated. Features of multimedia Internet platforms that contain English-language educational content are revealed. The importance of using messengers and communicating with native English speakers to improve both writing and communication skills, as well as overcoming the psychological barrier while communicating with people of other nations and cultures is emphasized. The focus is on the need for proportional development of writing and communication skills in English. The analysis of ways to use Google services in the classroom and after school hours is provided. It is established that a special role in this process is attributed to a teacher, their way of delivering information and the enthusiasm to engage students in self-education, using the best theme online services.

Key words: distance education, interface, English language content, visualization, multimedia platform, interactive whiteboard, web-technologies.

УДК [373/016:811.111]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.23>

Валукевич Т.В.,
канд. філол. наук,
доцент загальноакадемічної кафедри
іноземних мов
Харківського гуманітарного університету
«Народна українська академія»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Загострення складної епідеміологічної ситуації в Україні й світі дало змогу усвідомити роль і значення дистанційної освіти у XXI ст. Більшість навчальних закладів (школи, коледжі, вищі навчальні заклади) почали адаптуватися до дистанційної взаємодії із застосуванням всіх переваг мережі Інтернет, як на рівні освітян, так і викладачів. Разом із тим незадовго до вимушеного переходу до навчання в режимі онлайн, вітчизняна

наукова спільнота та засоби масової інформації наголошували на тому, що дистанційні навчальні заклади активно завойовують освітній ринок України. За даними Державної служби статистики України, у 2019–2020 навчальному році функціонувало 14 763 заклади дошкільної освіти, з яких 15 194 – заклади повної загальної середньої освіти, 723 – заклади професійної (професійно-технічної) освіти, 619 – заклади вищої освіти [7]. З них лише 1,5% (223 заклади) пропонують отримати освіту

в он-лайн форматі. Відносно незначна кількість, але варто відзначити: щорічно в Україні їх чисельність зростає в середньому на 30–35 освітніх установ. Активізація цього процесу має амбівалентну передумову: з одного боку – йдеться про західно-європейський вплив, з іншого – розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, що не може не відбиватися на сфері надання навчальних послуг. Зрозуміло, що такий формат є неприйнятним для ряду спеціальностей, які передбачають наявність практичних навичок (медицина, хімія, харчові технології тощо). Дистанціювання за допомогою ресурсів мережі Інтернет – це вже не вимушений захід, до якого вдаються навчальні заклади, щоб забезпечити доступ особам із обмеженими можливостями або ж працюючим без відриву від виробництва, як це було ще декілька років назад. Наразі, це новий освітній тренд, орієнтований на мобільність освітян і навчання «без кордонів».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Указане питання вже слугувало предметом наукових розвідок таких вчених як О.Л. Вакуленко [1], А.М. Горецька [2], Л.В. Ілійчук [4], О.Й. Карабін [5], А.С. Кушнір [6]. Разом із тим наше дослідження спрямоване на комплексний аналіз переваг і недоліків он-лайн ресурсів, що стануть в нагоді під час вивчення іноземної мови та формування практичних рекомендацій щодо їх застосування.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку із зазначеним, виникла об'єктивна потреба у перегляді переваг і недоліків он-лайн ресурсів, які активно застосовуються під час підготовки до занять, особливо, якщо йдеться про роботу зі студентами непрофільних спеціальностей.

Таким чином, на прикладі навчання англійської мови, ми ставимо за **мету** розкрити особливості застосування он-лайн сервісів на різних етапах викладання студентам непрофільних спеціальностей в умовах дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Концепт «дистанційне навчання» в законодавстві (стаття 9 Закону України «Про освіту») і науковій літературі прийнято розглядати як один із способів організації освітнього процесу в умовах віддаленості учасників один від одного та їх опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі за допомогою сучасних психолого-педагогічних й цифрових технологій [8; 3, с. 38; 5, с. 115]. В основі забезпечення такої форми освітнього процесу перебувають технології розвивального, модульного, програмованого, проєктного, змішаного, диференційованого навчання, які створюють умови для дистанційної взаємодії. На вітчизняних просторах, відповідні суб'єкти ще досі мають справу із низкою організаційних і методичних перешкод, які не дозволяють безперервно комунікувати в режимі онлайн. Що стосується психологічних аспектів, то дистанційне

навчання насамперед усуває питання невідповідності студентів до самостійної роботи, подолання психологічної ізоляції, ефективність керування навчальним процесом на відстані. Іншими словами, у більшості випадків, йдеться про самодисципліну, що є запорукою успішного навчання. Як система підготовки майбутнього фахівця, дистанційна освіта спрямована на застосування відкритого освітнього контенту, з метою виховання кваліфікованих та вмотивованих спеціалістів, посилюючи їх мотиви для самореалізації та самоствердження, пізнавального співробітництва в тому числі через соціальну комунікацію. Суттєву роль у вказаних процесах відіграє іноземна мова. Щоб отримати престижну посаду у масштабній стабільній компанії, мова є обов'язковою умовою, оскільки багато організацій почали працювати з іноземними партнерами, вести з ними переговори і укладати угоди саме англійською. Особливо, це стосується випадків, пов'язаних із виробництвом харчової продукції та неспоживчих товарів, логістикою, транспортом, медициною та таке інше. У світлі зазначеного, важливо проаналізувати найоптимальніші підходи до організації дистанційного навчання англійської мови непрофільних спеціальностей, щоб набуті навички в майбутньому можна було застосовувати на практиці. Загалом, технології дистанційного навчання можна поділити на дві великі групи. З одного боку, йдеться про цифрові платформи, які забезпечують можливість дистанційної взаємодії, проведення он-лайн занять, надання матеріалу у різних форматах (в тому числі гейміфікація вправ, візуалізація) та перевірки виконаних завдань: web-сервіси ZOOM, Google Classroom, ClassDojo, MOODLE, Edmodo тощо. З іншого боку, це спеціальні мережеві ресурси (сайти, веб-сторінки, портали, додатки), які вміщують в собі відповідний контент, що стане в нагоді під час опанування іноземної мови. Сервіси для організації дистанційного навчання – це універсальні ресурси, які підходять для профільних і непрофільних спеціальностей з іноземної мови. Що стосується реєстрації, то найлегше її пройти в ZOOM, ClassDojo, Edmodo, а для того щоб мати змогу організувати роботу через Google Classroom, фактично достатнім буде мати аккаунт у Google. З боку функціонального потенціалу Moodle набагато досконаліший. Тут можна створювати контент та самостійно ним керувати, публікувати матеріали у відео-, аудіоформаті, як текст чи презентацію. Якщо йдеться про диференційоване навчання, то викладач може на технічному рівні передбачити перелік осіб, які матимуть доступ до певних матеріалів і для яких вони будуть не доступні. Під час оцінювання результатів роботи студентів шляхом тестування, Moodle дозволяє використання питань відкритого та заритого типів, пересилати відповідні файли.

Наявні елементи внутрішнього контролю зі сторони викладача: аналіз динаміки успішності конкретного студента; відслідковування часу, проведеного за відповідною темою тощо. Google Classroom поєднує в собі значну кількість цифрових продуктів Google: Google Docs, Google Drive і Gmail, для планування графіку проведення наступних занять – Google Calendar, створення презентацій – Sheets and Slides. Подібні до звичного пакету офісних програм Microsoft Office, ресурси Google не створюватимуть проблем для роботи з ними. Так, на одному із занять студентам-медикам старших курсів можна запропонувати створити креативну презентацію за допомогою Google Slides на одну із таких тем (на вибір): “Compulsive Hoarding Syndrome”, “Osteoporosis Increases Danger of Broken Bones”, “5 Common Genetic Disorders: Types, Symptoms, Causes. Під час підготовки доречно буде порекомендувати он-лайн енциклопедії та словники по типу Medical Encyclopedia, Medical Dictionary Online або присвячений англomовному опису анатомії людського тіла – Innerbody. Google Docs стане в нагоді під час написання essay і його редагуванні викладачем у режимі реального часу. Студенти факультету публічного управління та адміністрування зможуть в такий спосіб продемонструвати знання по темі “Separation of powers”, “Open public registers, how to use them?”; дизайнерам і майбутнім фахівцям по ландшафтному мистецтву – запропонувати розкрити вислів “Everyone can recognize a good design but it takes a certain level of skill to create it”, “Key Principles of Visual Hierarchy”; юристам – дати завдання відтворити коректне заповнення найтипівіших для їх професії документів (contract of purchase and sale, letter of application, lease agreement, insurance contract, notice of claim). Як річний проєкт студентам ІТ-спеціальностей актуально буде розробити нескладний (з технічної частини) англomовний сайт, який міститиме інформацію про фірму, що надає певний спектр послуг (консалтингових, освітніх, архітектурно-будівельних, банківських і так далі). Оцінювання буде залежати від контенту он-лайн платформи й коректності його заповнення, а не досконалості самого сайту зі сторони користувача. Основним елементом сервісу Google Classroom є групи, що за структурою подібні до форумів чи месенджерів для швидкого обміну інформацією. Студенти часто створюють чати у WhatsApp, Telegram, Viber, Shareit, Snapchat, Facebook Messenger, Instagram для неформального спілкування і комунікації щодо загальніших, організаційних питань. Водночас групи в Google Classroom більше доторкаються прикладних питань, що мають нагальне значення в рамках вивчення теми. Google Classroom передбачає безкоштовний доступ до матеріалів в режимі офлайн. Разом із тим слід від-

значити, що цей ресурс не такий поліфункціональний як інші тематичні платформи. На противагу йому, навіть менш популярний на вітчизняних просторах ClassDojo має більшу кількість переваг. Він інтуїтивно зрозумілий і нескладний у подальшому користуванні застосунок. Попередньо, необхідно пройти реєстрацію в залежності від своєї ролі в рамках потенційної лекції чи семінару. Застосунок цілком адаптований до гейміфікації навчання, інтегрування інтерактивної взаємодії в освітній процес. Налаштування викладачем заняття проходить чотири основні етапи: створення віртуальної аудиторії та підбір відповідної назви; додавання студентів; налаштування заохочувальних бейджів та відправка запрошень-кодів для запланованого заняття. Разом з тим, є змога копіювати вже готовий список аудиторії, створювати їх обмежену кількість. Edmodo доцільно використовувати на заняттях із англійської, адже його інтерфейс в повній мірі оформлений цією мовою. Особливо корисно для студентів непрофільних спеціальностей, адже нові лексеми візуалізуються в пам'яті, систематично перебувають в полі зору. Але на відміну від Moodle, тут відсутня широка палітра доступних функцій, а передбачені лише базові, проте на безкоштовній основі. Тут немає реклами, яка розпоршує увагу на занятті, як в інших сервісах. За період карантину попит на переваги, що надає Zoom, суттєво зріс. Безкоштовна версія передбачає роботу із ресурсом не більше 40 хв. Платформа доступна для операційних систем Windows, MacOS, Android та iOS і має плагін, який дозволяє використовувати Zoom прямо в браузерях Google Chrome і Mozilla Firefox і не потребує додаткових налаштувань після встановлення [4, с. 487]. Не зважаючи на велике навантаження, сервіс забезпечує належну якість відео й звуку з роздільною здатністю 720p. Функція «демонстрації екрану» дає змогу ділитися з іншими учасниками трансляцією зображення або його частини з власного комп'ютеру (підходить для проведення лекційних занять, подачі нового матеріалу); показ екрану одразу кількох учасників (презентація колективного проєкту). На «інтерактивній дошці» доречно розміщувати основні кейси, квінтесенцію із матеріалу, яка є обов'язковою для засвоєння. Під час конференції можливо здійснювати запис (особливо якщо йдеться про новий, складний для засвоєння матеріал) та зберігати його у хмарному середовищі, тим самим робити його доступним для повторного перегляду. Для викладачів, під час створення власного навчального контенту та його візуалізації, в нагоді стануть Movavi video, Moovi Makers, YouTube, MS Office, графічні редактори, онлайн-редактори аудіо та відео контенту. LearningApps.org пропонує різноманітні шаблони (тестування, вправи на класифікацію, вікторина із вибором правильної відповіді,

кросворд, заповнити пропуски), за якими простіше розробляти авторські методики. Інколи викладачі делегують студентам однієї групи підготувати вправи і завдання для іншої, використовуючи вказані Інтернет-ресурси, так як покрокові інструкції також записані англійською мовою. Готові матеріали – це доповнення до завдань, тренувальних вправ, ігор, які можна знайти на спеціалізованих сайтах для вивчення англійської мови й інтегрувати у програму семінарського заняття. LinguaLeo багатoproфільна платформа, яка застосовується для вивчення різних іноземних мов. Тематика сайту – Джунглі, одразу передбачає ігровий формат роботи. Орієнтований на розширення словникового запасу своєї аудиторії, він акумулює аудіо та відеозаписи від native speaker, подкасти, англійські пісні тощо. Разом з цим, ресурс запрограмований на визначення рівня володіння англійською мовою, а також дає змогу індивідуально розробити план навчання, залежно від вподобань та цілей студента. Зазначені переваги стануть в нагоді, якщо йдеться про нових студентів, або тих, які потребують індивідуального підходу у вивченні мови. Quizlet – це добре перевірена часом, ефективна гра із flashcards, де з одного боку зафіксовано слово, вираз (фразеологізм), неправильна форма дієслова, а з іншого – коректна відповідь. Картки застосовують для перевірки засвоєння лексики із тексту, який був опрацьований попередньо. Подібний підхід прослідковується у випадку, коли аналізуємо переваги ресурсу Lyricstraining. Під час створення сайту, розробники врахували важливість естетичного задоволення, що накладається на активізацію пам'яті, саме тому в основі навчання – одне із найулюбленіших завдань молоді – прослуховування музичних композицій (поп, фолк, блюз, джаз, рок) [6, с. 98]. Залежно від рівня знання мови (beginner, intermediate, advanced чи expert) програма виставляє завдання: почути певну кількість лексем із наявних у композиції слів. Для кожного запису дається переклад, але субтитри відсутні. Duolingo, на нашу думку, це взагалі удосконалена версія змагання, тільки без реальних опонентів. Нові функції на ресурсі розкриваються шляхом виконання поставлених завдань на день, що створює у освітян відчуття азарту, бажання до самовдосконалення. Voice of America Learning English – це мультимедійне джерело щоденних новин, які покращують навички читання, сприяють опануванню реципієнтом сучасної лексики, ідіом, англійського сленгу. Так, до прикладу, майбутнім фахівцям із культурології, режисерам, сценаристам можна запропонувати прочитати текст “A New Hero Is the Star of Marvel’s 25th Film” чи “Josephine Baker: First Black Woman to Get Paris Burial Honor” й переглянути відповідний відеоролик; історикам і правознавцям стануть в нагоді матеріали під

назвою “What Do the Rest of the Amendments Say?”, “What Does the Bill of Rights Say?”; психологам “What Does It Mean To Be “On the Nose?”. Під кожною публікацією наявні ключові слова, які варто опанувати; підбір систематизованої інформації також можливий залежно від різни знань студентів – beginning, intermediate, advanced. Для проведення аудіювання також підійде рубрика “video”, де світові новини озвучені англійською мовою. Це допоможе оперативніше зрозуміти зміст новини та сприятиме розвитку загальної ерудиції студента. Як електронний словник доцільно застосовувати Oxford Advanced Learner’s Dictionary, з доступною вимовою американського та британського акценту. Мало того, програма дозволяє розробити власний word list для збереження та повторення слів. Наразі, кількість ресурсів, спрямованих на розвиток письмового мовлення суттєво поступається тій, що роблять акцент на усному мовленні. Як одну із кращих платформ, виділяємо сайт British Council. Наявний цілий розділ, присвячений граматиці, бізнес-англійській, підготовці до здачі IELTS. Слід зауважити, що вказана Інтернет-сторінка корисна як для викладачів, адже містить різноплановий дидактичний матеріал, так і для студентів. LanguageTool перевіряє грамотність написаного тексту й виявляє орфографічні, стилістичні, пунктуаційні, граматичні помилки. Подібні ресурси зазвичай працюють на основі вбудованої в систему інформації із кількох словників. Також йдеться про додатки для пошуку друзів за власними інтересами по всьому світу, що дають змогу спілкувати в режимі онлайн (Lang-8, Tandem, Busuu) і перевіряти один одного на предмет коректності письма. Загалом, опанування іноземної мови – це комплексний процес, тому безпосередня комунікація із людьми, для якої вона є рідною, дасть змогу більше дізнатися про культуру країни, молодіжне життя, особливості побуту й відкрити нові, в тому числі професійні можливості.

Висновки й перспективи подальших наукових пошуків. За результатами проведеного дослідження встановлено, що інформаційно-комунікаційні технології відкритого доступу значно оптимізують навчальний процес як в Україні, так і всьому світі. Платформи для комунікації, візуалізації відомостей, оперативного обміну даними, створення дидактичних матеріалів й інтерактивних навчальних ігор, значно сприяють розвитку дистанційної освіти. Ми виокремлюємо дві основні групи: ті, що забезпечують можливість дистанційної взаємодії та ресурси із англійським навчальним контентом. У такому аспекті особливе значення відіграють сервіси Google, ZOOM, ClassDojo, MOODLE, Edmodo; месенджери, соціальні мережі, додатки. Для студентів непрофільних спеціальностей дистанційне навчання англійської мови – це в першу чергу можливість задіяти

більшу кількість спеціальних он-лайн ресурсів як для підготовки до заняття, так і в рамках самоосвіти. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у комплексному аналізі функціональних можливостей он-лайн платформи British Council під час вивчення англійської студентами з різними рівнями володіння мовою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вакулєнко О.Л. Формування і розвиток стратегій дистанційного вивчення іноземних мов у контексті модернізації освітньої системи України. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : Наукові записки РДГУ. 2017. Вип. 16 (59). С. 74–77.
2. Горецька А.М. Дистанційне навчання: психологічні аспекти. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : збірник статей V Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : Вид-во «Астра», 2020. С. 120–123.
3. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвузівського вебінару, м. Вінниця, 31 березня 2017 р. / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
4. Ілійчук Л.В. Використання сервісу ZOOM для організації дистанційного навчання здобувача вищої освіти. *Сучасний рух науки* : тези доп. X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Дніпро, 2020. Т. 1. С. 486-489.
5. Карабін О.Й. Концептуальні засади дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 12–13 листопада 2020 р. № 6. С. 115–117.
6. Кушнір А.С. Застосування онлайн-сервісів як запорука підвищення пізнавального інтересу до вивчення іноземних мов. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 1 (19). С. 95–101.
7. Освіта / Education. *Офіційний сайт Державної служби статистики України*. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm (дата звернення: 04.09.2021).
8. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. *Голос України*. 2017. 27 вересня (№ 178–179). С. 10–22.

ДІАГНОСТИКА ВІЯВЛЕННЯ РІВНЯ СХИЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОЯВУ НАСИЛЬНИЦЬКОЇ ПОВЕДІНКИ

DIAGNOSING THE DETECTION OF THE LEVEL OF STUDENT YOUTH'S PROPENSITY TO VIOLENT BEHAVIOR

Стаття присвячена актуальній проблемі необхідності діагностики виявлення рівня схильності молоді до прояву насильницької поведінки в студентському колективі. У роботі наводяться результати дослідження рівня схильності студентів до прояву насильницької поведінки. Мета розвідки полягає в діагностичному виявленні рівня схильності молодих людей до прояву насильницької поведінки в студентському колективі й проведення аналізу його результатів. Дослідження здійснювалося з використанням таких діагностичних методик: методики діагностики агресивності А. Ассінгера, яка дозволяє визначити, чи коректна молода людина у відношеннях з оточуючими й чи легко їй спілкуватися з ними; методики діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні за В. Бойком, яка дозволила виявити домінуючі стратегії, а саме: миролюбну, уникнення чи агресію; розробленої авторської анкети «Твоє ставлення до проблеми психологічного насилля», що містила 12 запитань, на які потрібно було дати відповідь, обравши той варіант, котрий найбільше характеризує ставлення до порушеного питання. У результаті проведеного діагностичного дослідження визначено, що більшість студентів педагогічних університетів мають низький і середній рівень схильності до прояву насильницької поведінки, що вказує на необхідність проведення заходів із метою профілактики проявів насильницької поведінки, хоча її рівень прояву не є високим і критичним. На основі результатів діагностичного дослідження розроблено експериментальну соціально-педагогічну програму профілактики, метою якої було попередження та зниження рівня схильності молоді до прояву насильницької поведінки. Завдання означеної програми: сприяти поінформованості щодо проблеми психологічного насилля, його причин і наслідків; знизити рівень агресивності й замкнутості в поведінці; зарадити розвитку здатності до ефективного психологічного захисту в спілкуванні; підвищити впевненість; допомогти розвитку й удосконаленню здібностей попередження та уникнення конфліктних ситуацій, а також побудови конструктивної взаємодії.

Ключові слова: насильницька поведінка, студентський колектив, експериментальна соціально-педагогічна програма, профілактика.

The article is devoted to the topical problem of diagnosing the detection of the level of youth's propensity to violent behavior in the student body. The paper presents the results of a study of the level of students' susceptibility to violent behavior. The article aims at diagnostic detecting the level of youth's propensity to violent behavior in the student body and analyzing its results. The study was carried out using the following diagnostic methods: A. Assinger's method of diagnosing aggression, which allows to determine whether a young person is correct in relations with others and whether it is easy for them to communicate with others; methods of diagnosing the dominant strategy of psychological protection in communication according to V. Boiko, which allowed to identify the dominant strategies, namely: peace-oriented, avoidance or aggression; the author's questionnaire "Your attitude to the problem of psychological violence" was developed, it contained 12 questions that had to be answered by choosing the option that best describes the attitude to the question. As a result of the summative experiment, it was determined that most students of pedagogical universities have a low and medium level of susceptibility to violent behavior, which indicates the need for measures to prevent violent behavior, although its level is not high and critical. Based on the results of the diagnostic study, an experimental socio-pedagogical prevention program was developed, its purpose was: to prevent and reduce the level of propensity of young people to violent behavior. Objectives of this program were: to promote awareness of the problem of psychological violence, its causes and consequences; to reduce the level of aggression and isolation in behavior; to develop ability to effective psychological protection in communication; to increase confidence; to develop and improve skills of preventing and avoiding conflict situations, as well as building constructive interaction.

Key words: violent behavior, student body, experimental socio-pedagogical program, prevention.

УДК: 378: 37.091.12:36-051
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.24>

Віцукасва К.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Леонова В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Серед актуальних проблем, які найчастіше зустрічаються в молодіжному середовищі та потребують своєчасних профілактичних заходів можна виділити схильність до різних видів насильства. Проблема психологічного насилля має гострий характер нині у всьому світі через загострення соціально-економічної ситуації.

Школярі віком від 14 до 17 років знаходяться під пильним наглядом зі сторони класного керівника, який знаходиться в постійному контакті з учнями може виявити наявну проблему насилля

і звернувшись до соціального працівника або шкільного психолога та спільними зусиллями вирішити проблему. Якщо розглядати студентське середовище, то проблема психологічного насилля має більш прихований характер та є менш помітною для інших учасників освітнього процесу, така ситуація зумовлена віковими характеристиками (18–35 років). Частіше всього студенти самостійно намагаються подолати таке явище без залучення сторонньої допомоги з боку куратора або викладачів. Саме це призводить до того, що проблема психологічного насилля існує протягом всього

періоду навчання або до того моменту поки «кривдник» і «жертва» знаходяться в одному закладі та негативно впливає на процес засвоєння знань, побудову міжособистісних взаємовідносин в студентській академічній групі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема психологічного насильства в різних його проявах є однією з найбільш обговорюваних серед закордонних і вітчизняних науковців. На основі ряду проведених досліджень було встановлено, що агресія тісно пов'язана з насильством і визначається як підґрунтя, серед зарубіжних вчених, які отримали такі результати, можна виокремити таких: А. Бандуру, Р. Берона, А. Браун, К. Бютнер, Дж. Доллард, Н. Міллера, А. Мічерліх, О. Маурер та інших. Над розробкою й впровадженням програм з профілактики шкільного насильства працювали: Р. Новако, Д. Ольвеус, А. Пікас, Е. Роланд, Е. Руланн, К. Салміваллі, П. Хайнеманн та інші. Важливим у вивченні феномену агресії став внесок пострадянських вчених, які намагалися з'ясувати особливості агресивної поведінки осіб різного віку, серед яких: Г. Андреева, М. Дерешкявічус, І. Маковська, О. Реан, Л. Семенюк, А. Стаценко, О. Хренікова, С. Шебанова й інші. Прояви насильства в освітньому середовищі стали предметом наукових досліджень відомих учених, як: М. Алексеєнко, К. Дамбах, Є. Дубровської, Я. Колодзейчик, К. Коруби, О. Маланцевої тощо.

Вагомий внесок у вивчення проблеми мобінгу зробили такі вчені Д. Білих-Силаєв, Л. Гаращенко, І. Гуліс, С. Дружилов, В. Казанська, О. Качмар, А. Колот, Л. Кондратенко, Н. Мицкевич, О. Сердюк, В. Толстоног, О. Трюхан та інші.

К. Платонов вважає, що «агресивність як психологічне явище, що виражається у прагненні до насильницьких дій у міжособистісних стосунках, може бути властивістю особистості і навіть рисою характеру як результат недостатнього виховання чи симптомом психічного захворювання» [1, с. 7].

Агресивна й насильницька поведінка – це цілеспрямований руйнівний поведінковий акт, що суперечить нормам і правилам співіснування людей в суспільстві, яка завдає шкоди об'єктам насильницького нападу, заподіює фізичний збиток людям, викликає у них психічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості) [6, с. 94].

Мета статті полягає в діагностичному виявленні рівня схильності студентської молоді до прояву насильницької поведінки й проведенні аналізу його результатів.

Виклад основного матеріалу. Діагностичне дослідження проходила в три етапи. На першому етапі дослідження з метою визначення рівня агресивності молодих людей використано методику діагностики агресивності А. Ассінгера [3, с. 194–196], яка дозволяє визначити, чи коректна людина у відношеннях з оточуючими і чи легко

їй спілкуватися з ними. Опитувальник містив 20 запитань, ознайомившись з якими потрібно було обрати та підкреслити найбільш підходящий варіант відповіді. У дослідженні взяли участь студенти факультету початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського» в кількості 50 осіб.

Результати проведеного дослідження за опитувальником дало можливість визначити, що в більшості студентів – 74% виявлено миролюбність. Такі студенти можуть характеризуватися недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях, але це зовсім не означає, що вони, як «травичка», яка гнеться під будь-яким вітерцем. Та все ж таки більше рішучості не зашкодить.

Незначна кількість студентів, а саме 16% мають помірний рівень агресивності, який проявляється незначною агресією, такі студенти цілком успішно йдуть по життю, завдяки достатньому рівню здорового честолюбства та самовпевненості.

Також невелика кількість студентів проявляють замкнутість, а саме 10%. Це є свідченням того, що таким молодим людям не властиві спалахи агресивності, часто вони пригнічують їх дуже ретельно.

Наступним етапом дослідження було виявлення домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні, а саме: миролюбну, уникнення чи агресію. Для цього було запропоновано студентам пройти методику діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні за В. Бойком [8]. Така методика складалася з 24 запитань, прочитавши які потрібно було дати відповідь обравши той варіант відповіді, який був найближчим.

Результати отримані після обробки результатів опитувальника дав можливість розглянути виявлення психологічного захисту у спілкуванні молодих людей з точки зору трьох домінуючих стратегій.

Стратегія миролюбності характерна для переважаючої кількості студентів, а саме 76%. У такому випадку ця стратегія передбачає партнерство та співробітництво, вміння йти на компроміси, поступатися та бути піддатливим, готовність жертвувати деякими своїми інтересами задля головного – збереження гідності. У деяких випадках це означає пристосування, прагнення поступатися натиску партнера, не загострювати стосунків і не вступати в конфлікти, щоб не випробувувати своє «Я». Саме така стратегія найефективніша й оптимальна для всіх людей, оскільки ґрунтується на повазі до особистості іншої людини.

Стратегія уникнення виявлена у невеликій кількості опитаних, а саме в 14%. Не можна сказати про сто відсоткову ефективність такої стратегії, але можна спостерігати певні позитивні риси такі як, економія інтелектуальних або емоційних ресурсів. Такі люди звично без бою уникають чи залишають зони конфліктів та напружень, коли їх «Я» підпадає під «атаки». Водночас спостеріга-

ється відкритість, мінімальна витрата енергії емоцій та мінімальне напруження інтелекту. Молоді люди можуть так діяти у випадку якщо мають слабку вроджену енергію: бідні та ригідні емоції, посередній розум, в'ялий темперамент. Така стратегія є ефективною у випадку, якщо вона не має патологічний характер, не впливає на рівень психологічного захисту особи й дозволяє людині оцінюючи ситуацію для її ефективно вирішення дотриматися такого напрямку для уникнення загострення ситуації.

Ще одна стратегія агресії, яка притаманна незначній кількості опитаних молодих людей, а це 10%. Така стратегія психологічного захисту суб'єктивної реальності особистості, діє на основі інстинкту. Людей з такою стратегією психологічного захисту у спілкуванні можна з легкістю ідентифікувати зі сторони, оскільки агресія в їх спілкуванні часто зустрічається і легко відтворюється. Часто можна побачити ззовні тендітну дівчину, яка має на перший погляд гарні манери, але в ситуації комунікативної взаємодії демонструє риси агресивності, які можуть посилюватися у випадку зростання загрози для її суб'єктивної реальності. Такі люди часто і з легкістю можуть перейти на агресивний тон у буденній ситуації, яка на їх думку є неприпустимою, неправильно такою що суперечить їх поглядам.

Також проведено діагностичне дослідження з метою виявлення рівня схильності молодих людей до психологічного насилля. Для цього було розроблено авторську анкету «Твоє ставлення до проблеми психологічного насилля», яка містила 12 запитань на які потрібно було дати відповідь обравши той варіант, який найбільше характеризує ставлення до поставленого питання.

Апробувавши означену методику, виявлено, що більшість опитаних мають низький рівень схильності до психологічного насилля (84%). Невелика кількість опитаних, а саме в 16% мають середній рівень схильності до психологічного насилля, що вказує на необхідність проведення заходів із метою профілактики психологічного насилля.

Висновки. Отже, проаналізувавши результати проведеного дослідження можна зробити висновок, що невелика кількість студентів має схильність до психологічного насилля, хоча її рівень не є високим і критичним.

Частіше всього молоді люди, які схильні до психологічного насилля мають ряд проблем пов'язаних зі взаємостосунками з найближчим оточенням, сімейним оточенням, особистісні проблеми, нестійкість нервових процесів, виникнення серйозних конфліктів через, які можуть перебувати в депресивному стані, вдаватися до саморуйнівної поведінки, страждати від різних форм залежностей. До таких молодих людей слід ставитися уважно, більше приділяти уваги, спілкуватися, та допомагати у вирішенні їх проблем.

Студенти, яка брала участь у дослідженні серйозно поставилися до завдання, це дало можливість виявити тих осіб, які схильні до прояву психологічного насилля та спланувати подальші дії для зміни все на краще.

На основі результатів діагностичного дослідження розроблена й реалізована соціально-педагогічна програма профілактики, метою якої було: попередження та зниження рівня схильності до прояву насильницької поведінки серед студентської молоді. Завдання означеної програми: сприяння поінформованості щодо проблеми психологічного насилля, його причин та наслідків; зниження рівня агресивності та замкнутості у поведінці; розвиток здатності до ефективного психологічного захисту у спілкуванні; підвищення впевненості; розвиток та удосконалення здібностей попередження та уникнення конфліктних ситуацій, а також побудова конструктивної взаємодії.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективою подальшого дослідження є перевірка ефективності розробленої соціально-педагогічної програми профілактики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. Санкт-Петербург : Сударья, 1998. 326 с.
2. Віщукаєва К.М., Ганчева Л.Ф. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з профілактики насилля щодо дітей. *Науковий вимір соціальних та педагогічних проблем сьогодення* : збірник наукових праць / редкол. І.М. Богданова та ін. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. С. 35–41.
3. Галузяк В.М., Холковська І.Л. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. 304 с. С. 194.
4. Ильин Е.П. Насилие как психологический феномен. *Вестник Герценовского университета*. 2013. № 1. С. 167–174.
5. Макарова Е.А., Макарова Е.Л., Махрина Е.А. Психологические особенности кибербуллинга как формы интернет-преступления. *Психологический журнал*. 2016. Т. 13. № 3. С. 293–311.
6. Орос О.Б. Агресивна та насильницька поведінка серед дітей підліткового віку *Вісник НТУУ «КПІ»*. *Політологія. Соціологія. Право*. 2018. № 2 (38). С. 90–96.
7. Попередження насильства у закладах освіти. Методичний посібник для педагогічних працівників. Київ, 2019. 103 с.
8. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты : учебное пособие. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2004. 672 с.
9. Собко Г.М. Відмінність поняття психологічного та психічного насильства від примусу. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2014. № 4. С. 80–82.
10. Шевцова О.М., Синчук В.В. Я-концепція як чинник вибору стратегії поведінки у конфлікті осіб юнацького віку. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 21 листопада 2019 р. Київ, 2019. С. 194–198.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

THE ARTICLE IS DEVOTED TO A TOPICAL ISSUES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN INTERDISCIPLINARY COORDINATION

Статтю присвячено висвітленню наукового пошуку підходів до вивчення іноземної мови медичного спрямування, пов'язаного з міжпредметною координацією, та досвіду впровадження інтегрованого підходу до навчання англійської мови студентів фармацевтичного факультету в Запорізькому державному медичному університеті. Міжпредметні зв'язки являють собою одну з важливих психолого-педагогічних умов підвищення доступності й науковості навчання, його зв'язку з навколишнім середовищем, активізації пізнавальної діяльності й вдосконалення процесу формування знань, умінь і навичок студентів. Інтегроване навчання іноземної мови передбачає співпрацю викладачів-мовників із викладачами фахових дисциплін для зміни в разі необхідності навчальних програм і планів, формування в молодих людей толерантності до різних поглядів на одну проблему, розвитку продуктивного мислення, підтримання вмотивованості до вивчення англійської мови. Практика показує, що найефективнішою формою використання інтегрованого підходу до навчання англійської мови є комплексне відпрацювання двох або трьох і більше видів розмовної діяльності: читання, письма, говоріння, прослуховування чи перекладу. Інтегративний підхід дозволяє застосовувати на заняттях найрізноманітніші види роботи, зберігаючи водночас принципи комунікативності, ситуативності, новизни й індивідуального підходу, сприяє активізації роботи студентів і викладачів. Викладач іноземної мови узгоджує матеріал теми, що опрацьовується на занятті, з програмними вимогами, консультується з колегами відповідних профільних кафедр, але він самостійно повинен здійснювати правильний добір відповідних основних і додаткових матеріалів: текстів, завдань, фільмів тощо. Застосовуючи технологію інтегрованого навчання, викладач здатен керувати діяльністю групи в цілому й кожного окремого студента, має змогу створити позитивну емоційну атмосферу на занятті, підвищити мотивацію до вивчення мови й навчання в цілому. Технології інтегрованого навчання є ефективним засобом, що застосовується для викладання багатьох дисциплін, іноземної мови зокрема. Його втілення у вищих навчальних закладах медичної освіти сприяє не тільки пришвидшенню розвитку іншомовних професійних компетенцій, а й оптимізує засвоєння матеріалу профільних дисциплін.

Ключові слова: навчальний процес, інтеграція, англійська мова професійного спря-

мування, міжпредметні зв'язки, активізація, мовні й мовленнєві компетенції.

The article is devoted to the scientific search for approaches to learning a foreign language in Medicine, according to interdisciplinary coordination and the description of the experience in implementing an integrated approach to teaching English to students of the Faculty of Pharmacy at Zaporizhzhya State Medical University. Interdisciplinary links are one of the important psychological and pedagogical conditions for increasing the accessibility and scientific nature of education, its connection with the environment, enhancing cognitive activity and improving the process of creating knowledge, skills and abilities of students. Integrated foreign language teaching involves the cooperation of language teachers with teachers of professional disciplines to change, if necessary, curricula and plans, formation of young people's tolerance for different views on one problem, the development of their productive thinking together with maintaining motivation to learn English. Practice shows that the most effective form of using an integrated approach to learning English is a comprehensive practice of two-three or more types of communicative activities: reading, writing, speaking, listening or translating. The integrative approach in teaching allows to apply the most various types of class activity, keeping at the same time to principles of communicativeness, situationality, novelty and the individual approach, promotes activation of work of students and teachers. The teacher of a foreign language agrees the topical issues studied in class with the program requirements, consults with colleagues from the corresponding departments, but he must independently make the correct selection of relevant basic and additional materials: texts, tasks, films and more. Using the technology of integrated teaching, the educator is able to manage the activities of the group as a whole and every individual student, has the opportunity to create a positive emotional atmosphere in the classroom, increase motivation to learn the language and studying in general. Integrated teaching technologies are an effective tool used for introducing many disciplines, foreign languages in particular. Its implementation in higher medical educational institutions not only accelerates the development of foreign language professional competencies, but also optimizes the assimilation of material in specialized disciplines.

Key words: educative process, integration, English for professional purposes, interdisciplinary correlations, activation, language and speech competences.

УДК 378.4.091.313:811.111' 276.6:61
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.25>

Волкова Г.К.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Перспективи прогресу країни закладаються якістю освіти, зокрема тим, наскільки вірно визначено роль кожного навчального предмета у вирішенні найважливіших завдань життя сучасного суспільства. Не став винятком

і предмет «іноземна мова», який об'єктивно є суспільною цінністю. Включення його в програму всіх спеціальностей медичного університету – це виконання необхідного мінімуму соціального замовлення суспільства. Важливо відзначити, що це замовлення стає різноманіт-

ним і багатоплановим. В умовах глобалізації та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій населення стає мобільнішим. Відбувається циркуляція не просто трудових ресурсів, але також і інтелектуального капіталу як визначального фактору для успішного розвитку медичної галузі країни [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій
Інтеграційні процеси у професійній освіті у теперішній час привертають увагу спеціалістів вищої освіти, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток їх творчих здібностей та потенційних можливостей. Ця проблема була предметом дослідження багатьох вчених і фахівців освіти в Україні та за її межами. Цікаві типології, принципи застосування, практичні напрацювання можна знайти в роботах В.В. Давидова, І.М. Козловської, Г.С. Костюка, Н.О. Морської, С.Ю. Ніколаєвої та інших.

У Великому тлумачному словнику «Інтеграція» – це «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи»[3]. За системного підходу інтеграція визначається як процес взаємодії двох або більше систем з метою створення нової, яка набуває нових властивостей завдяки зміні властивостей та зв'язків її елементів. Інтеграція – це процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей навчання, який супроводжується узагальненням та комплексністю знань. Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти. Є.А. Дорофєєва стверджує, що ефективним засобом формування інтегративних умінь і навичок є різноманітні міжпредметні зв'язки, що являють собою короткі принагідні вкраплення в урок відомостей питань з матеріалу інших предметів, які сприяють глибшому сприйманню та осмисленню вивчаного поняття або явища [5, с. 49].

Слід зазначити, що міжпредметна інтеграція набагато ширша, ніж міжпредметні зв'язки. У педагогіці і психології обґрунтовано висновок про те, що міжпредметні зв'язки являють собою одну з важливих психолого-педагогічних умов підвищення доступності й науковості навчання, його зв'язку з навколишнім середовищем, активізації пізнавальної діяльності й вдосконалення процесу формування знань, умінь і навичок учнів [2, с. 54].

Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який у цілому визначає організацію освітніх систем. Інтеграція в освіті виконує такі функції: освітню, виховну, розвивальну, психологічну, методологічну, організаційну. Інтеграція може мати різні

форми: предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльнісну, концептуальну [14, с. 50].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На сучасному етапі міжпредметні зв'язки не можуть бути встановлені повною мірою, скільки не існує узгодженої скоординованості між навчальними програмами з англійської мови й профільних дисциплін. Студенти, як правило, не мають базових знань для реалізації мети засвоєння професійно значущого матеріалу навчального розділу англійською мовою. Провідну роль повинен виконувати викладач. Безперечно, викладач повинен уміти реалізовувати освітню функцію, тобто допомагати юнакам і дівчатам в оволодінні вміннями вчитися, розширювати свій світогляд та пізнавати різні системи понять, через які можуть усвідомлюватися інші явища [10, с. 13].

Крім цього, міжпредметна координація передбачає співпрацю викладачів англійської мови з викладачами фахових дисциплін для зміни в разі необхідності навчальних програм та планів, формування у молодих людей толерантності до різних поглядів на одну проблему, розвитку продуктивного мислення, підтримання вмотивованості до вивчення англійської мови. Але останнє виходить, на жаль, за компетенції фахівців, які не повинні виходити за межі регламенту навчальної програми дисциплін.

Мета статті – визначити місце міжпредметного навчання у процесі формування і розвитку іншомовних мовленнєвих вмінь та навичок у професійному спілкуванні у студентів медичного університету.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо деякі аспекти впровадження інтегрованого підходу до навчання англійської мови студентів фармацевтичного факультету в Запорізькому державному медичному університеті. Загально відомий факт, що гарантією успішної професійної роботи будь-якого фахівця, і фармацевт не є виключенням, вважається добре володіння іноземною мовою як у культурно- побутовому рівні, так і в професійній сфері. Формування всебічно розвиненої соціально-активної особистості, підготовка випускника вузу, який володіє професійними компетенціями і високим професійним самосвідомістю, що володіє іноземною мовою, належать до числа найбільш значущих планованих результатів реалізації програми підвищення конкурентоспроможності у випускників Запорізького державного медичного університету (далі – ЗДМУ) на ринку праці України. Однак досягнення поставленої мети ускладнюється тим, що високі вимоги до рівня володіння мовою, що пред'являються до майбутніх спеціалістів, не в повній мірі відповідають кількості академічних годин, які виділяються

для практикумів (в рамках бакалаврату), про що не раз згадували у своїх дослідженнях українські методисти та викладачі, кажучи про особливості навчання іноземних мов на немовних спеціальностях.

Процес вивчення англійської мови в ЗДМУ починається з I курсу («Іноземна мова» є обов'язковою дисципліною в навчальному плані студентів I та II курсів), переривається на 4 роки і поновлюється на рівні аспірантури. Таким чином, підготувати в такий короткий термін фахівця, який добре володіє англійською і спілкується про проблеми спеціальності іноземною мовою за мінімальної кількості годин діючого навчального плану – досить проблематично. Але цю проблему досить успішно вирішують викладачі кафедри іноземних мов. Розглянемо, як саме це проходить.

По-перше, із груп 1 і 2 курсів, які стоять в лінійку за розкладом занять, розробленим навчальним підрозділом університету, на основі діагностуючого тесту у вересні формуються групи трьох рівнів: високий, достатній і низький.

Студенти з високим рівнем володіння мовою вивчають матеріал програми із залученням додаткових навчальних матеріалів і завдань. Ця категорія студентів активно займається науково-пошуковою роботою в галузі лінгвістики, країнознавства, психології вивчення мови, перекладацькою діяльністю тощо. Викладачі залучають цих студентів і до методичної роботи в плані підготовки деяких фрагментів окремих занять у своїх чи інших групах. Як правило всі студенти активно готують реферати з тематики розділів, які вони доповідають на навчальних поточних аудиторних і підсумкових наукових конференціях.

Студенти, які мають посередні навички у володінні англійською мовою, вивчають матеріал програми строго за підручником. В разі потреби викладач проводить додаткове пояснення на заняттях чи консультаціях тієї чи іншої граматичної теми, тлумачить правила словотвору, фонетичні особливості висловів та ін. Студенти приймають активну і пасивну участь у засіданнях дискусійного літературного гуртка, мовного клубу *Lingua*, художньої самодіяльності

Студентам молодших курсів, які мають нульовий або низький рівень володіння англійською мовою пропонують спеціальні додаткові курси вирівнювання за рівнями *Starter* чи *Elementary* протягом першого навчального року. Це так звані групи вирівнювання. В кінці семестру на основі підсумкових тестів склад груп корегується.

Для усунення «розірваності» навчання кафедру іноземних мов були розроблені додаткові курси вивчення англійської мови для студентів,

які закінчили вивчення дисципліни «Іноземна мова» й «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на 1 і 2 курсах. Так студенти 3 та 4 курсів виконують завдання онлайн курсу. Для цієї категорії студентів передбачений курс англійської мови Pre-Intermediate. Кращі студенти готують доповіді з окремих проблем профільних дисциплін англійською мовою, готують публікації, надають методичну допомогу викладачам профільних кафедр у підготовці занять для іноземних студентів англійською мовою.

Окрема увага приділяється адміністрацією університету студентам, які планують продовжувати навчання в аспірантурі. Така категорія студентів має назву *Обдарована молодь*. Це студенти 5 та 6 курсів. Для них кафедрою розроблено поглиблений курс вивчення англійської мови, який містить два етапи:

1) англійська мова загального вжитку рівні Intermediate та Upper-Intermediate для студентів 5 курсу;

2) англійська мова професійного спрямування для студентів 6 курсу.

Нам видається, що в рамках реалізації інтегрованого підходу предметні курси англійською мовою стали б також хорошою сходиною у професійній і мовній підготовці фахівців. Це могло б певною мірою сприяти розвитку наукового та професійного мислення молодих людей під час роботи з оригінальними друкованими джерелами а також підготовки й участі у міжнародних конференціях і зустрічах.

Однак в умовах реального навчального процесу викладання іноземних мов у форматі інтеграційної методики, а також вивчення предмета іноземною мовою викликають певні складності. Високий рівень володіння англійською мовою повинен мати викладач-спеціаліст, у той час, як лінгвістові необхідно набути навичок володіння певним предметом для викладання спеціальної дисципліни.

Потрібен інший підхід до проведення занять англійської мови та розробки робочих програм і підбору навчального матеріалу. Суттєвим є і те, що недостатньо високий рівень володіння іноземною мовою студентами, а їх, на жаль, більшість, може знизити якість засвоєння предмета. Дуже важливо узгодити кореляцію матеріалу спеціальних дисциплін з предметом англійська мова: послідовність вивчення, тематичне і понятійне наповнення. Не зайвим було б відтермінувати початок вивчення іноземної мови на рік для того, щоб студенти набули хоча б початкову обізнаність у професії. Можливим могло б бути і збільшення обсягу основного курсу з англійської мови, а також підвищення вимог до початкового та кінцевого рівнів володіння англійською мовою студентів.

Незважаючи на всі перераховані вище складності впровадження інтегративної методики вона являє собою функціональний підхід до викладання іноземних мов, що дозволяє вирішувати значно більший обсяг освітніх завдань. Застосовуючи технологію інтегрованого навчання, надзвичайно важливою є здатність викладача управляти діяльністю групи в цілому та кожного окремого студента. Педагог має використовувати активні методи навчання (роботу в малих групах, бригадах, парах), застосовувати засоби мультимедіа, вірно коригувати кількість часу відведеного на самостійну роботу на занятті [1, с. 97].

Практика показує, що найефективнішою формою використання інтегрованого підходу до навчання англійської мови є комплексне відпрацювання двох або трьох і більше видів розмовної діяльності: читання, письма, говоріння, прослуховування чи перекладу. Цілком природньо, що навички спілкування повинні формуватися, як і в реальному житті, інтегративно, іноді послідовно, а часом і паралельно та взаємо корелятивно.

Інтегративний підхід передбачає гуманістичні принципи навчання, дозволяє створити позитивну емоційну атмосферу на занятті, підвищує мотивацію до вивчення мови та навчання в цілому. Такий підхід дозволяє застосовувати на заняттях найрізноманітніші види роботи, зберігаючи водночас принципи комунікативності, ситуативності, новизни та індивідуального підходу. Це своєю чергою стимулює викладача до інтенсифікації методичної організації навчання. Заняття проводиться у швидкому темпі із різноманітними завданнями для розвитку всіх мовних навичок і умінь. Безумовно, викладач узгоджує матеріал теми іноземної мови в програмними вимогами, консультується з колегами відповідних профільних кафедр, але самостійно викладач повинен здійснювати правильний добір відповідних основних і додаткових матеріалів: текстів, завдань, фільмів тощо.

Висновки. Таким чином, використання технологій інтегрованого навчання є ефективним засобом, що застосовується для викладання багатьох дисциплін, а зокрема й іноземної мови. Його використання у вищих навчальних закладах медичної освіти сприяє оптимізації розвитку мовних і мовленнєвих компетенцій, сприяє засвоєнню матеріалу профільних дисциплін. Варто відзначити, що важливу роль у навчальному процесі відіграє викладач, який повинен співпрацювати з педагогами інших дисциплін, вміло розподіляти час, а також правильно обирати методи роботи та матеріали занять. Крім

того, саме викладач іноземної мови втілює високий потенціал розвитку у студентів вмінь самостійної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абрамова Ю.Г. Використання міжпредметних зв'язків при викладанні німецької мови у вищих навчальних закладах: літературознавчий аспект. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 9 (220). Ч. II. Луганськ, 2011. С. 96–102.
2. Архипова Т.А. Межпредметные связи: в чем их актуальность: монография. Киев: Учитель, 2001. 125 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII. 1728 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: монография. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
5. Дорофеева Е.А. Реализация интегрированного подхода на уроках украинской мови в 10-11 классах. *Актуальные проблемы природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008»*: X Всеукр. студ. наук. конф., м. Черкаси, 24–26 квітня 2008 р. *Серія філологічні науки / МОН України*. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. С. 49–51.
6. Іванчук М.Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: монографія. Чернівці, 2000. С. 36–62.
7. Канова Л.П. Основні форми та методи навчання курсантів іноземної мови у вищому військовому навчальному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. № 57. С. 153–157.
8. Козловська І.М. Становлення та розвиток змісту професійно-технічної освіти на засадах інтегративного підходу. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 28. С. 244–250.
9. Костюк Г.С. Професійне самовизначення як фактор формування особистості. *Радянська школа*. 1967. № 3. С. 1–7.
10. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / С.Ю. Ніколаєва та ін.; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
11. Морська Н.О. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови. Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. № 419. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2001. С. 18–20.
12. Слепухин А.Ю. Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции: монография. Москва: Форум, 2004. 295 с.
13. Сова М.О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи. *Біоресурси і природокористування*. 2009. Т. 1. № 1/2. С. 169–177.
14. Шевчук К.Д. Інтегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. 2007. № 20. С. 50–55.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ЗДАТНОСТІ ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ ЕПОХИ БАРОКО

METHODS OF FORMATION IN FUTURE TEACHERS OF VOCAL ABILITY TO INTERPRET INTERPRETATION OF VOCAL WORKS OF THE BAROQUE ERA

Стаття присвячена проблемі інтерпретації вокальної музики епохи бароко, розуміння її змістовності, специфіки музично-інтонаційної та словесної мови, урахування традицій минулого й сучасного в інтерпретаційно-виконавському процесі майбутнього викладача вокалу під час вокальної підготовки. Мета дослідження полягає в узагальненні й систематизуванні методичних прийомів і засобів формування в майбутніх викладачів вокалу здатності до інтерпретації вокальних творів у стилі бароко. У роботі розглядається сутність поняття «інтерпретація» в контексті автентичного виконання старовинної музики; визначено її стиліові художні й технічні особливості: дешифрування музично-риторичних фігур як емоційно-смыслових символів, інтонаційно-семантичних елементів і словесного сенсу, розуміння жанрової основи вокальної музики; специфіку подання вокального голосу й наявність звукового балансу з інструментальним супроводом. Уточнено перелік умінь, що набуваються під час практичних занять із вокалу й сприяють формуванню здатності інтерпретувати вокальні твори епохи бароко: технічно володіти динамікою голосу; володіти звуковою гнучкістю з метою красивої звукової філіровки; контролювати вібрато голосу в порівнянні із сучасним уявленням про голосове вібрато; використовувати прийом *rubato*. Запропоновано педагогічні принципи відповідно до проблеми дослідження, а саме: реалізація вокального потенціалу; забезпечення позитивного стану голосового апарату; спонукання до коригування власного апарату; забезпечення творчого психологічного клімату; цілеспрямованого планування репертуару. Розроблено низку методів і прийомів щодо формування в майбутніх викладачів вокалу здатності до інтерпретації вокальних творів епохи бароко: метод ціннісно-стильового дослідження; метод розпізнання інтонаційно-вербального контексту; прийом примноження стилістично-звукових еталонів; прийом звукового балансу; прийом діалогічно-рефлексивного спілкування. Подальше дослідження передбачає формування в майбутніх викладачів вокалу здатності до інтерпретації музики бароко на заняттях із вокального ансамблю з урахуванням жанро-стильових особливостей старовинної музики.

Ключові слова: інтерпретація, здатність до інтерпретації, вокальна музика бароко,

вокальна практика, автентичне виконавство, інтерпретаційно-виконавський процес.

The article is devoted to the problem of interpretation of vocal music of the Baroque era, understanding of its content, specifics of musical-intonational and verbal language, taking into account the traditions of the past and present in the interpretation-performing process of the future vocal teacher during vocal training.

The purpose of the article is to generalize and systematize the methods and tools for the formation of future teachers of vocal ability to interpret vocal works in the Baroque style. The article considers the essence of the concept of "interpretation" in the context of authentic performance of ancient music; its stylistic artistic and technical features are determined: deciphering of musical-rhetorical figures as emotional-semantic symbols, intonation-semantic elements and verbal meaning, understanding of genre basis of vocal music; the specifics of the vocal voice and the presence of sound balance with instrumental accompaniment. The list of skills acquired during practical vocal classes and which contribute to the formation of the ability to interpret vocal works of the Baroque era: the ability to technically master the dynamics of the voice; possession of sound flexibility for the purpose of beautiful sound thinning; ability to control the vibrato of the voice in comparison with the modern idea of voice vibrato; use of *rubato* reception.

Pedagogical principles according to the research problem are offered, namely: realization of vocal potential; ensuring a positive state of the vocal apparatus; motivation to adjust your own device; ensuring a creative psychological climate; purposeful repertoire planning. A number of methods and techniques have been developed for the formation of future vocal teachers' ability to interpret vocal works of the Baroque era: the method of value and style research; method of recognition of intonation-verbal context; reception of multiplication of stylistic and sound standards; reception of sound balance; reception of dialogic-reflexive communication.

Further research envisages the formation of future vocal teachers' ability to interpret baroque music in vocal ensemble classes, taking into account the genre and style features of ancient music.

Key words: interpretation, ability to interpret, baroque vocal music, vocal practice, authentic performance; interpretation and performance process.

УДК:378.016:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.26>

Гудзь О.А.,

старший викладач кафедри вокально-теоретичної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді

В умовах модернізації вищої освіти її структури та змісту відбуваються зміни у програмних вимогах до студентів, методичному забезпеченню дисциплін, оновленні засад щодо отримання знань та умінь на основі компетентнісного підходу. Метою таких змін є підвищення якості підготовки майбутніх викладачів. Фахова підготовка актуалізує

процес навчання та сприяє накопиченню знань, і активізації здібностей майбутнього вчителя. Професійна самореалізація музиканта відбувається тільки шляхом самовираження особистісного й творчого потенціалу, шляхом усвідомлення музичних цінностей і пізнання сенсу творчої культурної спадщини. Індивідуальна здатність до прочитання музичних творів на рівні виконавської інтерпре-

тації відповідно до автентичності змісту є важливою складовою частиною якісної професійної діяльності майбутніх викладачів вокалу. На жаль, у вокальній педагогіці досить типовою є практика «пояснення» викладачем свого бачення художньо-образного сенсу творів, що нерідко стає формою його «нав'язування» студентам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

У науковій літературі питання професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва переважно зосереджені на отриманні майбутніми викладачами фахових компетентностей. Учені (Н. Овчаренко, В. Орлов, І. Полубоярина) зазначають, що отримані музичні й педагогічні знання, вміння та навички; розвинені музичні здібності й відповідні психологічно-інтелектуальні особливості майбутнього вчителя – визначають здатність до професійної діяльності [7; 8; 9].

Проблема підготовки майбутніх вчителів у музичній педагогіці постає перед вченими, як цілісний інтегрований процес, тому розглядається як системний комплекс спрямований на художньо-творчу роботу, яка передбачає здатність майбутнього фахівця інтерпретувати й виконувати музичні твори. У такому випадку мається на увазі диференціація фахових й педагогічних знань, із метою планування, передбачення результатів практичної діяльності [12]. Змістовну сутність фахової підготовки М. Ткаченко вбачає в питаннях методології, теорії та методики музичної діяльності; в оволодінні професійними виконавськими та художньо-творчими навичками та вміннями на рівні створення художньо-виконавської інтерпретації музичних творів [12]. Отже, фахова підготовка є складовою частиною професійної підготовки і визначається у індивідуальному підході, орієнтації на культурні художньо-музичні цінності, врахування музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Аналіз наукових праць із проблеми вокально-виконавської підготовки свідчить про поліаспектність у галузі. Так актуальними є роботи пов'язані з професійною підготовкою вокалістів (Н. Гребенюк, В. Морозов, Ю. Юцевич); вокально-виконавською майстерністю (Г. Стасько, Т. Глушук); технікою вокального співу (К. Матвеева, А. Саркісян); формуванням вокально-виконавської культури співу (Л. Василенко, Г. Стулова, І. Швець), а також вплив індивідуальних якостей особистості на процес вокальної діяльності (Л. Лабінцева). З метою удосконалення виконавської підготовки вчені звертаються до науково-методичного надбання вокальної педагогіки, намагаються систематизувати сучасні методи навчання та експериментально їх перевірити.

Вивчення праць у галузі мистецтвознавства й музичної психології виявило, що поняття «інтерпретація» визначається як: «творче тлумачення

музичного твору та втілення його в звучанні» [3, с. 104], як вид художньої творчості в якому поєднуються особисті переваги, досвід, ідеали, власний стиль гри виконавця і композиторська ідея, реалізована в творі. [1, с. 64]. інтегрування задуму композитора через особистий творчий досвід виконавця та естетичні тенденції сучасної епохи [11]; як вищий рівень творчої діяльності [10]. Отже, зазначені визначення вказують на інтерпретацію як художньо-творчий процес, що передбачає наявність знань, досвіду, розуміння стильових особливостей композитора у контексті сучасної епохи.

В галузі вокального мистецтва питання інтерпретації розглядаються в контексті виконавської вокальної культури (Л. Давидович) і стильової інтерпретації (В. Бійо, Н. Даньшина, І. Коновалова, М. Марченко, О. Філатова). Вагомим дослідженням є робота науковців Н. Гунько й А. Чехуїної. Вони визначають, що багатофункціональність інтерпретаційного процесу сприяє розвитку вокальних професійних якостей, образного мислення, художнього досвіду, виконавській майстерності, які утворюють базовий ресурс інтерпретаторської компетентності [4]. Серед праць із проблеми стильової інтерпретації старовинної музики першорядне значення займають дослідження: К. Паліскі «Музика бароко», П. Донінгтон «Інтерпретація ранньої музики», Е. Симонова «Мистецтво арії в італійському оперному бароко». Автори здійснюють дешифрування та редагування старовинних музичних трактатів і розглядають питання стилю, інтерпретації та виконавства.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми Питання здатності майбутніх фахівців до стильової інтерпретації старовинної музики досить складне за своєю сутністю та методикою, але це зумовлено специфікою дешифрування риторичного мистецтва та його розуміння у вокальних творах, єдністю інтонаційно-семантичного й мовного сенсу, особливою виконавсько-звуквою вокальною культурою. Саме недостатня методична розробленість у цьому напрямку актуалізує потребу дослідження.

Мета статті – узагальнити й систематизувати методичні прийоми й засоби формування в майбутніх викладачів вокалу здатності до інтерпретації вокальних творів у стилі бароко.

Виклад основного матеріалу дослідження Інтерпретація музичного твору – це творчий процес для виконавця, який потребує глибоких музикознавчих знань і виконавських умінь. Насамперед розуміння та грамотного тлумачення вимагає нотний текст. Залежно від смислової концепції твору музикант-вокаліст дешифрує музично-мовну тканину, виявляє значущі ритмові, агогічні, інтонаційно-артикуляційні й інтонаційно-словесні звороти. Із цього приводу В. Медушевський наголошує, що музична мова оперує системою вираз-

них засобів (одиниць, знаків) і системою граматики. І в системі музичної мови музичний знак має певне значення і несе навантаження цілісних смислів [6, с. 9–11]. Специфіка дешифрування вокальної музики бароко полягає в синкретичному осмисленні музично-риторичних фігур і словесного сенсу. Музично-риторичні фігури того часу були знаковою системою на рівні емоційно-символічних символів, в яких програмувались жаврові і стилістичні особливості старовинної музики [5]. На той час їх кількість складала близько сімдесяти фігур. Наприклад, фігури: *passus duriusculus* (хід по хроматизму) – означає почуття скорботи; *anabasis* (висхідний рух) – символізує ідею воскресіння; *exclamatio* (хід на сексту) – стан радісного збудження; а також: пунктирний ритм – символізує урочистість і бадьорість; інтервал секунда у спадному русі – сум, горе; рух по хроматизму – біль та гострий сум; рух на октаву – спокій, благополуччя. Означені фігури були важливими носіями музичної інформації та сутнісною складовою частиною в осмисленні художньої змістовності музичного тексту. Інтонаційну виразність музичних риторичних фігур доповнювали й підсилювали фігури слова тобто мовна інтонація. Виявлення внутрішніх взаємозв'язків між інтонаційною знаковістю та вербальним сенсом несуть багатозначні результати на різних рівнях та усвідомлюються виконавцем як єдине ціле, тому формування образу й входження в образний стан мають чуттєво-емоційну основу. Коли вокаліст емоційно співпереживає в процесі музичного сприйняття він здатний через пізнання семантичної знаковості трансформувати особисті смисли та досягти автентичності у виконанні музичного твору. За цих умов інтерпретація гармонійно поєднує як суб'єктивний так і об'єктивний початки. Таке поєднання спрямовано не тільки на розкриття змісту твору, а й на створення різними інтонаціями голосу певного афекту та його рефлексії у слухача. Відповідно до риторичних принципів музики бароко конкретний афект залежав від артикуляційних, орнаментальних, динамічних та темпових нюансів.

Відзначимо, що в пріоритеті вокальних шкіл того часу була голосова рухливість для всіх типів голосів, що виправдовувалося рясною кількістю орнаментичних та імпровізаційних елементів. Якщо раніше співаки орієнтувалися в нотованих (форшлагі, групетто, трелі, шлейфера) і довільних видах мелізматики (французька манера імпровізації), то в сучасному вокальному мистецтві цієї традиції немає, тому орнаментика і на її основі імпровізація (варіювання) залишаються проблемними в інтерпретації старовинної музики. Наприклад, з метою досягнення звукової виразності у виконанні речитативу та уникнути повторів під час виконання, вокалісти застосовували мелізматику як засіб варіативності мелодії. Поряд

із мелодійною орнаментикою існувала ритмова орнаментика, яка мала вигляд пунктирного ритму. В інструментальній практиці виконання такого ритму на думку видатних музикантів-педагогів В. Гізекінга, Г. Нейгауза, Т. Ніколаєвої та інших, вимагає гострішого характеру, майже прораховування шістнадцятими нотами, але в контексті загальної інтерпретації твору. Якість ритмового промовлення залежить не тільки від рахунку, але зазвичай від ясної звукової, інтонаційної та мовної артикуляції. Якщо артикуляція в інструментальній музиці це володіння прийомами *legato*, *non legato*, *partamento* та інші, то у вокальній музиці артикуляція мала переважно два види звуковідтворення: маркетування (легке підкреслення та акцентування); і лігатний вид (пасажі, що вимагають точної інтонації, координації та дихання). Специфіка артикуляції вокальної музики у певній мірі криється в мовних та інтонаційних вимогах, функціонування яких визначається в розкритті художнього образу й виявленні афекту.

Зауважимо, що вимова вокаліста багато в чому залежить від темпу виконання твору. Для музики бароко це суттєвий показник, оскільки в уртекстах він частіше був відсутній. Під час вирішення вибору темпу слід враховувати жанрову основу музики бароко, а саме, її танцювальне джерело: алеманду, сарабанду, жигу, гавот та інші. Це дозволяє зберегти живий ритм і гнучкість, природність загального руху, і бути в згоді з музичною риторикою того часу. На думку вокалістів, педагогів, дослідників (Ф. Марпург, В. Принц, П. Този,) найприйнятнішим темпом для виконання старовинної музики є *rubato il tempo*.

Бажаючи наблизитися до автентичного виконання музики бароко, майбутній викладач повинен звернути увагу й на особливості динаміки у виконанні старовинної музики. А саме: в будь-якій музичній практиці того часу присутній принцип контрасту – *forte* і *piano*, наразі відсутності відтінків поступової звукової градації; відтінки *f* та *p* асоціювались зі швидким та повільним темпами; принцип світла та тіні під час повторного проведення музичного матеріала. Вищевикладене має сенс якщо вокаліст має: добре поставлений голосовий апарат, рівний і м'який тембр звука, звукову польотність; володіє: диханням, гнучкою технікою, тембральною різноманітністю, вміє контролювати звуковий баланс.

Звернемо увагу на той факт, що композитори не завжди детально вносять вказівки у музичні твори. Є декілька думок із питання. Наприклад, видатні музиканти: В. Гізекінг, А. Рубінштейн, А. Тосканіні підкреслюють, що все необхідне для адекватного прочитання зазначено в нотах. Іншої думки дотримуються О. Віцинський, М. Грінберг, Л. Мазель, Я. Мільштейн, О. Полатайко. Вони вважають, що виконавець повинен проживати

написану музику, але з урахуванням сучасного сприйняття життя. Багато питань постає з приводу розуміння музики І.С.Баха і взагалі музики епохи бароко (Г.-Ф. Гендель, А. Вівальді, К. Монтеверді, Г. Персел). Умовність нотного тексту для вокалістів-виконавців того часу була досить природним явищем, оскільки їх знання були універсальними: володіння навичками композиторського письма, розуміння особливості акустики, мав практику гри на музичному інструменті. Навпаки сучасним виконавцям бракує авторських вказівок, а також художньо-виконавських навичок для оволодіння мистецтвом виконання старовинної музики.

Наблизитися до виконання вокальних творів музики бароко можливо тільки з наявністю таких умінь: технічно володіти динамікою голосу; звуковою гнучкістю з метою красивої звукової філіровки; контролювати вібрато голосу в порівнянні із сучасним уявленням про голосове вібрато; використовувати прийом *rubato*.

Під час розробки методів, щодо формування у майбутніх викладачів здатності до інтерпретації вокальних творів епохи бароко, ми орієнтувалися на такі педагогічні принципи: реалізація вокального потенціалу; забезпечення позитивного стану голосового апарату; спонукання до коригування власним апаратом; цілеспрямоване планування репертуару; забезпечення творчого психологічного клімату.

В основу розроблення методики варто орієнтуватися на застосування інтерактивних методів стимуляції у студентів в здатності до самостійної інтерпретації творів; дотримання толерантності в обговоренні різних варіантів; діалогічно-спонукальний стиль спілкування. Не менш важливо стимулювати їх до розширення своєї музичної ерудованості, озброєння навичками диференційованого та цілісного аналізу вокальних творів, удосконалення смаку й стильових уявлень, здатності до дивергентного мислення. Пропонуємо такі методи й прийоми.

Метод ціннісно-стильового дослідження базується на розумінні історичних та культурних традицій, їх значення та вплив на вокальну музику бароко. Загальна інформація збирається про епоху, композитора, його оточення, взаємозв'язки у культурному просторі, жанрові переваги, стильові особливості автора. Визначення вокального твору на рівні художньої цінності як музичний шедевр світового мистецтва, носій унікального цілісного змісту у історичному форматі.

Метод розпізнання інтонаційно-вербального контексту застосовується для здійснення текстуального аналізу в процесі інтерпретації вокального твору на початковому етапі. Свідомий підхід здійснюється з метою художньо-інтонаційного, вербального тлумачення нотного тексту. Керуючись знаннями з мистецтвознавства, логічними й

методичними принципами, прийомами, потрібно дешифрувати риторично-семантичну знакову систему й розкрити глибинний зміст музики бароко. Для грамотного розуміння художньої мови виконавцю потрібно відчувати час і простір в якому творив композитор, його індивідуальну манеру написання в контексті жанрових та стильових особливостей.

Прийом примноження стилістично-звукових еталонів спрямований на набуття слухового досвіду на основі музично-стильових уявлень. Під час інтерпретаційного процесу вокаліст орієнтується на власні уявлення. Їх наявність допомагає орієнтуватися вокалісту у створенні художнього образу в процесі інтерпретації. На думку О. Щербіної, образно-стилістичні еталони допомагають зрозуміти та «розшифрувати» нотний текст [13]. Оперування уявленнями різних звучностей (оркестрові, вокальні) дозволяє музиканту знаходити потрібне звучання, фразування та індивідуальне осмислення системи музичних знаків [2, с. 53]. Вважаємо, що поступове збагачення та накопичення еталонів активізує асоціативне мислення і пошук музично-мовних інтонацій, що сприяє формуванню художнього образу-задуму.

Прийом звукового балансу. З одного боку, необхідно дотримуватися принципу «трикутної динаміки» тобто барокової динаміки. Сутність якої полягає у динамічному розподілі голосу на всьому звуковому діапазоні. Співмірність голосу захищає від форсування під час співу у верхньому голосовому діапазоні. З іншого боку, це питання сили звука, що є адекватною естетиці музики бароко. Важливо пам'ятати, що в епоху бароко звучання голосу вокаліста зумовлювалося звучанням тих інструментів, які його супроводжували. Для дотримання балансу з інструментами (струнними, духовими) голос повинен звучати м'яко, але повноцінно і тембрально, а сам спів має бути спокійним з невеликою амплітудою вібрато у голосі. Натомість у супроводі органу звуковий баланс досягається завдяки енергійному звуковому посилю. Значну роль у визначенні сили звуку відіграє акустика приміщення (велика зала, церква тощо).

Прийом діалогічно-рефлексивного спілкування Рефлексивні дії – це усвідомлені дії, а саме: самооцінка, регулювання, коригування власних недоліків у виконанні, що супроводжують інтерпретаційно-виконавський процес. Їх функціонування забезпечує перебування виконавця у творчому пошуку й сприяє саморозвитку й самоудосконаленню власної діяльності. Важливою складовою частиною процесу рефлексії є діалог, який виявляється між: виконавцем і композитором; виконавцем і слухачем; діалог між музикантами в ансамблі; із самим собою на рівні керування емоційним станом. Такий прийом передбачає застосування засобів аудіо- й відеофіксації, як контроль

за якістю вокалу під час інтерпретаційно-виконавського процесу та концертного виступу.

Висновки Таким чином, стилістично вірною буде інтерпретація музики бароко, якщо врахувати прийоми, принципи й традиції виконання того часу з одного боку, і сучасні досягнення вокальної техніки з метою втілення художнього образу, який розкриває один стан афекту у музичному творі. Розуміння специфіки старовинної музики та її художньо-технічне втілення утворюють гарну вокальну базу на шляху до вдосконалення вокального мистецтва, тому виконання музики бароко є обов'язковою умовою в навчанні майбутнього викладача-вокаліста. Вивчення та спів старовинної музики позитивно впливає не тільки на голосовий апарат вокаліста, чистоту й гнучкість інтонації, точність позиції, рівність голосоведення, а й розвиток почуття форми, музичного мислення та логіки. Визначені уміння необхідні для здатності інтерпретувати вокальні твори епохи бароко й запропоновано такі прийоми й методи: метод ціннісно-стильового дослідження; метод розпізнання інтонаційно-вербального контексту; прийом множення стилістично-звукових еталонів; прийом звукового балансу; прийом діалогічно-рефлексивного спілкування. Проведене дослідження не вичерпує всього кола питань стосовно означеної проблеми. Потребує подальших досліджень питання формування в майбутніх викладачів вокалу здатності до інтерпретації музики бароко на заняттях із вокального ансамблю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. Москва : Изд-кий дом «Классика – XXI», 2008. 352 с.
2. Вицинский А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. Москва : Классика-XXI, 2004. 98 с.
3. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. Москва : НВ МАГИСТР, 1993. 193 с.
4. Гуньо Н.О., Чехуніна А.О. Творчий розвиток майбутнього педагога-музиканта у процесі художньої інтерпретації вокальних творів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 1. С. 191–195.
5. Захарова О.И. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века: принципы, приемы. Москва : Музыка, 1983. 77 с.
6. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва : Музыка, 2010. 254 с.
7. Овчаренко Н.А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія. Кривий Ріг, 2014. 400 с.
8. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія / ред. І.А. Зязюна. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.
9. Полубоярина І.І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2008. 21 с.
10. Реброва О.Є. Інтерпретація творів мистецтва як ментальний процес. *Виховання і культура*. 2012. № 2 (30). С. 27–31.
11. Телегина Н.О. Развитие у музыкантов-исполнителей умений художественной интерпретации в процессе фортепианной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Екатеринбург, 2014. 24 с. URL: <http://www.dslib.net/teoriavospitania/razvitie-u-muzykantovispolnitelej-umenij-hudozhestvennoj-interpretacii-v-processe.html>.
12. Ткаченко М.О. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики* : зб. тез Міжнар. науково-практ. конф., м. Харків, 14–15 жовтня 2016 р. Харків, 2016. С. 46–49. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/201/1/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C.%D0%9E.%20.pdf>.
13. Щербініна О.М. Музично-конкурсна практика: тенденції розвитку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 3. С. 50–53.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF MEDICAL SPECIALTIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

У статті розглянуто питання компетентності фахівців медичних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. Одним із першочергових завдань вищої освіти є формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Доведено, що ключовим компетентностям приділяється значна увага в процесі навчання студентів. Визначено, що компетентність – це здатність до інтеграції знань і навичок, їх використання в умовах вимог зовнішнього середовища. У роботі представлено результати анкетування студентів V курсу медичного факультету Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова (м. Вінниця), які спрямовані на визначення проблем дистанційної освіти в частині формування професійної компетентності. Актуальність дослідження обґрунтована тим, що на тепер у світі тривають зміни не тільки у сфері охорони здоров'я, але й в освіті. Ключовим завданням вищої освіти є формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів. Особлива увага приділяється інформаційно-комунікативній компетентності, оскільки вона є базовою складовою частиною для медичного фахівця. У процесі дослідження доведено, що дистанційне навчання впливає на формування компетентностей і засвоєння практичних навичок студентів-медиків; виявлено основні переваги й недоліки дистанційної форми навчання. Установлено, що в умовах дистанційного навчання в студентів сформовано навички роботи з великим обсягом інформації та розвинуто мотивацію до самоосвіти. Визначено, що під професійною компетентністю майбутнього лікаря слід розуміти теоретичну й практичну підготовленість студента на основі особистих і професійно важливих якостей, зокрема стан сформованості професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій та аналітичних, прогностичних, проєктувальних здібностей, необхідних для виконання діяльності лікаря.

Ключові слова: компетентність, дистанційне навчання, освіта, професійна компетентність.

The article considers the issue of competence of medical specialists in the field of distance learning. One of the priority tasks of higher education is the formation of professional competencies of future professionals. It is proved that key competencies are given considerable attention in the process of student learning. It is determined that competence is the ability to integrate knowledge and skills, their use in the environment. The article presents the results of a survey of 5th year students of the Medical Faculty of Vinnytsia National Medical University M. Pirogov (Vinnytsia), which are aimed at identifying the problems of distance education in terms of the formation of professional competence. The relevance of the study is justified by the fact that the world is currently undergoing changes not only in health care but also in education. The key task of higher education is the formation of professional competencies of future professionals. Particular attention is paid to information and communication competence, as it is a basic component of a medical professional. In the process of research it is proved that distance learning affects the formation of competencies and the acquisition of practical skills of medical students; the main advantages and disadvantages of distance learning are identified. It is established that in the conditions of distance learning students have formed skills of working with a large amount of information and developed motivation for self-education. It is determined that the professional competence of the future doctor should be understood as theoretical and practical readiness of the student on the basis of personal and professionally important qualities, in particular, the state of professional knowledge, skills, values and analytical, prognostic, design abilities necessary for the doctor.

Key words: competence, distance learning, education, professional competence.

УДК 371.31:614.23
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.27>

Димар Н.М.,
асистент кафедри біології
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Сойка Л.Д.,
канд. хім. наук,
проректор з навчальної роботи
Вищого навчального комунального
закладу Львівської обласної ради
«Львівська медична академія
імені Андрея Крупинського»

Шевчук А.М.,
канд. псих. наук,
доцент кафедри медицини катастроф
та військової медицини
Вінницького національного медичного
університету імені М.І. Пирогова

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна медична освіта, її якість потребує використання інноваційних перетворень у технології навчання. Використання сучасних інформаційних технологій дозволяє перевести процес навчання на якісно вищий рівень. У результаті відбувається переорієнтація традиційного навчання на принципово новий рівень, де змінюється роль студента на ту, ніколи він стає активним учасником освітнього процесу.

Студенти медичних спеціальностей у процесі дистанційного навчання повинні набути багатосторонніх технологічних знань, які необхідні в майбутній практиці. Більша частина знань не може бути знайдена у підручнику. Щоб повністю оволодіти знаннями, студент покладається на різні додаткові ресурси. Сучасні дистанційні

технології дозволяють проєктувати та створювати інформаційні інструменти, що можуть полегшити труднощі під час підготовки будь-якої дисципліни.

Дистанційна освіта є альтернативною та додатковою освітою медичних працівників. Але чи можливо досягнути розвитку клінічних вмінь та професійних компетенцій у дистанційному курсі без інтегрованого наочного навчання? Це питання турбує багатьох. Адаже під час вивчення будь-якої медичної спеціальності, на відміну від гуманітарних дисциплін, візуалізація відіграє ключову роль у набутті знань та компетенцій лікаря. Тому тема формування ключових компетентностей студентів медичного спрямування є доцільною та надзвичайно актуальною для дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування компетентності медичних фахівців, інтенсифікації навчального процесу й особливостям впровадження дистанційної форми навчання присвячено праці провідних вітчизняних і зарубіжних вчених, зокрема О. Александрова, В. Бикова, Н. Бурдейної, А. Варданян, Г. Крицької, Т. Голуб, В. Кушнір, О. Новікова й інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на важливість отриманих результатів, актуальним для закладів вищої медичної освіти в теперішніх умовах, викликаних пандемією Covid-19, постає питання збереження якісного рівня підготовки студентів-медиків, зокрема формування професійних компетентностей в умовах дистанційної форми навчання.

Мета статті. Метою наукової статті є визначення та діагностика умов формування професійних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність лікаря визначається рамками його діяльності в системі «людина-людина». Водночас важливо враховувати, що професійна компетентність – це не статичний стан, а постійно діючий процес.

Основною метою вищої професійної освіти є підготовка кваліфікованого фахівця: компетентного, відповідального, вільно володіючого своєю професією та орієнтуючого в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи зі спеціальності, підготовленого до постійного професійного зростання та професійної мобільності.

Компетентність в широкому розумінні трактується як високий рівень загально-практичного досвіду суб'єкта, рівень його освіченості адекватним соціальним та індивідуальним формам активності, що дозволяє людині в

рамках своїх здібностей та соціального статусу успішно й ефективно функціонувати в такому суспільстві [4, с. 5]. Важливими складовими частинами діяльності лікаря є не тільки його знання та вміння, особливості професійного мислення, але й особистісні якості, вміння спілкуватися з пацієнтом [8, с. 33]. Тому, професійна компетентність медичного фахівця містить не тільки спеціальну медичну підготовку, культуру, але й соціально-психологічні аспекти його особистості, його ціннісні орієнтації, комунікативну грамотність.

Компетентнісний підхід передбачає нову роль студента в освітньому процесі: з пасивного споживача знань він повинен стати їх активним творцем, здатним критично мислити, планувати свою самостійну роботу, проявляти ініціативу, формулювати проблеми та знаходити шляхи вирішення, в тому числі в нестандартних ситуаціях.

Під компетентністю розуміють:

1) побудовану на знаннях, інтелектуально- й особистісно-зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини;

2) знання, вміння та досвід, теоретико-прикладну підготовку до використання знань;

3) володіння знаннями й навичками, що дозволяють висловлювати професійно-грамотну думку й оцінку;

4) рівень вмінь особистості, що відбиває ступінь відповідності певній компетенції та дозволяє діяти конструктивно в умовах, що швидко змінюються [10, с. 398].

Розвиток і впровадження інформаційних технологій в освітню практику веде до оновлення інформаційного середовища будь-якої предметної діяльності, що потребує кардинального переосмислення мети, змісту, форм та методів підготовки студентів медичного спрямування на новому рівні, що відповідає вимогам часу [7, с. 79].

Дистанційна освіта в закладах вищої медичної освіти у 2020 році зайняла ключове місце



Рис. 1. Складові частини дистанційної освіти

Джерело: побудовано на основі [5, с. 78]

серед інших форм навчання, що пояснюється соціальними процесами у суспільстві.

На думку науковців І.П. Заєць та І.Л. Шинковської, «успішність дистанційного навчання залежить від ефективної його організації, від керівництва самим процесом і майстерності викладачів, що беруть у ньому участь» [9]. Ефективним вирішенням дистанційного навчання може стати мультимедійний курс, який містить теоретичну, практичну та оціночну частини і слугує безперервним дидактичним циклом [1, с. 35].

Дистанційне навчання ґрунтується на трьох складових частин (рис. 1).

Під час проведення дослідження було використано емпіричний метод – анкетування, що являв собою опитування, яке ґрунтувалось на параметрах формування компетентності фахівців медичних спеціальностей. Основним методом дослідження був педагогічний експеримент.

У дослідно-експериментальній роботі взяли участь 169 студентів V курсу медичного факультету Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова (м. Вінниця). Збір та опрацювання даних проводились в вересні 2021 р. із використанням спеціально розроблених анкет. У дослідженні було використано метод вибірки за критеріями.

Розроблені анкети використовуються з метою виявлення проблем під час дистанційного навчання студентів медичного спрямування, визначення їх можливостей, з метою врахування отриманих даних під час організації навчального процесу, аналізу знань та умінь, виявлення чинників, що стимулюють та перешкоджають розвитку компетентності студентів.

У процесі анкетування ми намагалися визначити значущість характеристик дистанційного навчання, що дають можливість визначити критерії аналізу формування професійної компетентності медичних фахівців, що є важливим для підвищення якості освітнього процесу в вищому навчальному закладі, а також, спираючись на результати, і в інших закладах вищої освіти.

Під час розробки анкет для опитування студентів було враховано перелік даних для оцінки результатів дослідження, зокрема стать (чоловіча, жіноча), вік (18–20 років, 21–22 роки, 23–24 роки). Серед респондентів переважали особи жіночої статі – 116 (68,7%), чоловічої – 53 (31,3%). Розподіл студентів за віком: 18–20 років – 7 (4,1%), 21–22 роки – 141 (83,4%), 23–24 роки – 21 (12,4%).

За формою навчання, яка найбільше підходить студентам було отримано такі дані: очне навчання – 53 (31,4%), дистанційне навчання – 48 (28,4%), очно-дистанційне навчання – 68 (40,2%). За даними критерію

адаптації студентів до умов дистанційного навчання отримано такі дані: 33,7% – відмінно, 44,4% – добре, 16,6% – задовільно та 0,1% – погано. Рівень мотивації до навчання в студентів у рамках дистанційного навчання не змінився – 41,4%, і навіть зменшився – 36,7%, це пояснюється багатьма причинами, в тому числі й психологічними. Зокрема, на питання «Чи допомогло Вам дистанційне навчання в особистісному розвитку?» 103 студенти (60,9%) відповіли «так», 36 (21,3%) – «ні». Підвищенню мотивації студентів під час дистанційного навчання сприятимуть регулярний самоконтроль, зворотній зв'язок, онлайн- та офлайн-комунікація. Як зазначає, С.В. Лещов комунікативний аспект виражає сутність дистанційного навчання, адже комунікативність є базисом будь-якої комунікації, тобто є її змістом [6, с. 12]. Зворотній зв'язок в студентів-медиків відбувався за допомогою таких форм індивідуального спілкування з викладачем: сайт кафедри – 105 (62,1%); електронна пошта групи – 48 (28,4%); електронна пошта викладача – 112 (66,3%); електронна пошта кафедри – 22 (13%).

З огляду на результати анкетування, а також, спираючись на досвід інших закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку студентів-медиків, зокрема на досвід Національного медичного університету імені О.О. Богомольця та Вищого навчального комунального закладу Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського», встановлено, що дистанційне навчання: формує навички роботи з великим обсягом інформації, розвиває самостійність в пошуку та використанні необхідної інформації; формує мотивацію до самоосвіти; надає можливість розширити коло свого спілкування; підвищує у студента рівень знань, вмінь та навичок.

Перехід до інформаційного суспільства вносить певні зміни у всі сфери життєдіяльності людини, що призводить до зміни вимог до сучасного медичного фахівця [2, с. 57]. Сучасний професіонал повинен володіти широкими знаннями в галузі інформатики, знати основи й перспективи розвитку нових інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), вміти оцінювати інформаційні ресурси для прийняття професійних рішень [3, с. 15]. Для вільної орієнтації в інформаційному потоці фахівець має володіти інформаційною компетентністю як однією зі складових частин професіоналізму.

Підсумовуючи вищенаведені дані, зазначимо, що формування професійної компетентності студентів вищих закладів медичної освіти в процесі вивчення дисциплін в умовах дистанційного навчання залежить від інтерактивного комплексу, сформованого виклада-

чами, застосування комунікаційних технологій, освітніх додатків в процесі навчання, що певною мірою реалізує інтенсифікацію навчального процесу й підвищує рівень підготовки компетентного фахівця.

Висновки. Сучасна ситуація, пов'язана з пандемією Covid-19, змусила по-новому поглянути на різні сфери суспільства. Головною проблемою є питання організації дистанційного навчання студентів медичних вищих навчальних закладів. Попередній досвід дистанційного навчання дозволив оперативно розробити нову модель організації навчального процесу. Але в той самий час існуючий рівень цифрових технологій не дозволяє повною мірою заповнити можливості очної форми навчання майбутніх лікарів, особливо у частині формування професійних практичних навичок.

Отже, під професійною компетентністю майбутнього лікаря слід розуміти теоретичну та практичну підготовленість студента на основі особистих і професійно важливих якостей, зокрема стан сформованості професійних знань, умінь та навичок, ціннісних орієнтацій та аналітичних, прогностичних, проєктувальних здібностей, необхідних для виконання діяльності лікаря.

Узагальнення отриманих результатів дослідження дало можливість визначити певні проблеми, які виникають в процесі дистанційного навчання студентів-медиків, та ті проблеми, що потребують подальшого вирішення. Результати опитування в дослідженні дають змогу визначити низку заходів, спрямованих на підвищення якості навчання студентів вищих навчальних закладів та розвиток їх професійної компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г. Технологія створення дистанційного курсу. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.
2. Головська І.Г. Мотивація навчання студентів в умовах дистанційного навчання. *Габітус*. 2020. Вип. 17. С. 57-61.
3. Смульсон М.Л., Машбиць Ю.І., Жалдак М.І. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
4. Карасик В.И. Культурные доминанты в языке. Языковая личность: Культурные концепты. Волгоград : Перемена, 2002. 355 с.
5. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс. Харків : НТУ «ХПІ», 2001. 282 с.
6. Лещёв С.В. Коммуникативное, следовательно, коммуникационное. Москва : Эдиториал УРСС, 2002. 172 с.
7. Павленко О.О. Використання дистанційного навчання в вищих навчальних закладах. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 21. С. 78–83.
8. Крицька Г.А., Крицький І.О., Загречук Г.Я. Перспективи та труднощі ефективного використання інноваційних технологій для забезпечення професійної підготовки студентів-медиків при вивченні клінічних дисциплін. *Медична освіта*. 2017. № 2 (74). С. 33–36.
9. Шинковська І.Л., Заєць І.П. Особливості дистанційного навчання в системі вищої освіти. *Наукова думка сучасності і майбутнього* : Збірник статей учасників XV Всеукраїнської практично-пізнавальної конференції / Громадська організація «Вектор пошуку». URL: <http://naukam.triada.ua> (дата звернення: 12.09.2021).
10. Hubackova S., Semradova I. Research study on motivation in adult education. *Procedia-social and behavioral sciences*. 2014. № 159. P. 396–400.

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПІЇ ТА АРТПЕДАГОГІКИ ЯК МЕТОДІВ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

PRACTICAL PRINCIPLES OF APPLYING ART THERAPY AND ART PEDAGOGY AS METHODS OF INCLUSIVE EDUCATION OF PERSONS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У статті висвітлено сутність понять «інклюзивне навчання», «арттерапія», «артпедагогіка». Визначено основні завдання інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. Зазначено форми інклюзивного навчання дітей дошкільного віку. Зауважено, що в інклюзивному навчанні основна робота відбувається під час спілкування педагога з дитиною, тому педагог опиняється в надзвичайно складній ситуації, коли йому просто не вистачає навичок і знань для взаємодії з такими дітьми. Отже, постає необхідність підготовки майбутніх педагогів до використання нових технологій і методик, які б дозволили їм успішно працювати з особами, що мають особливі освітні потреби. Розглянуто діяльність у контексті використання арттерапії в шкільній інклюзивній освіті, що є невербальною формою психокорекції, де основний акцент робиться на творчому самовираженні дитини, завдяки якому на несвідомо-символічному рівні відбувається відрегульованість внутрішньої напруги й пошук шляхів гармонізації розвитку. Зазначено, що, будучи міждисциплінарними сферами науки й практики, арттерапія та артпедагогіка здійснюють все помітніший внесок у діяльність вищих освітніх установ, у тому числі педагогічної та харчової спрямованості, оптимізуючи відносини студентів один з одним, зі студентами з особливими освітніми потребами й середовищем проживання. Зауважено на необхідності застосування в роботі зі студентами першокурсниками закладів вищої освіти педагогічної спрямованості двох видів арттерапії: ізотерапії та казкотерапії. Запропоновано ввести в навчальні плани підготовки майбутніх вчителів, соціальних педагогів, педагогів додаткової освіти дисципліну «Артпедагогіка», основною метою якої буде озброєння майбутніх педагогів арттерапевтичними технологіями для роботи з різними категоріями осіб в умовах інклюзивної освіти. Сформовано результати навчання студентів з особливими освітніми потребами на заняттях із харчових технологій в умовах застосування методів кулінарної арттерапії та артпедагогіки.

Ключові слова: арттерапія, артпедагогіка, вища освіта, інклюзивна освіта, заклади дошкільної освіти, особи з особли-

вими освітніми потребами, студенти педагогічних спеціальностей, студенти спеціальності «Харчові технології».

The article highlights the essence of the concepts of "inclusive education", "art therapy", "art pedagogy". The main tasks of inclusive education in preschool institutions are determined. Forms of inclusive education of preschool children are indicated. It is noted that in inclusive education the main work takes place during the teacher's communication with the child, so the teacher finds himself in an extremely difficult situation when he simply lacks the skills and knowledge to interact with such children. Therefore, there is a need to prepare future teachers to use new technologies and techniques that would allow them to work successfully with people with special educational needs. Activities in the context of the use of art therapy in school inclusive education, which is a nonverbal form of psychocorrection, where the main emphasis is on the child's creative self-expression, due to which on an unconscious-symbolic level is the regulation of internal tension and finding ways to harmonize development. It is noted that as interdisciplinary fields of science and practice, art therapy and art pedagogy make an increasingly significant contribution to the activities of higher education institutions, including pedagogical and food orientation, optimizing the relationship of students with each other, with students with PLO and living environment. The necessity of using two types of art therapy in the work with first-year students of higher education institutions is noted: isotherapy and fairy-tale therapy. It is proposed to introduce the discipline "Art pedagogy" in the curricula of future teachers, social pedagogues, teachers of additional education, the main purpose of which will be to equip future teachers with art-therapeutic technologies to work with different categories of people in inclusive education. The results of training students with PLO in classes on food technology in the conditions of using the methods of culinary art therapy and art pedagogy are formed.

Key words: art therapy, art pedagogy, higher education, inclusive education, preschool institutions, people with special educational needs, students of pedagogical specialties, students of the specialty "Food Technologies".

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.28>

Діомідова Н.Ю.,
канд. псих. наук,
доцент кафедри психологічної та педагогічної антропології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Марєєва Т.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Мінько Н.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та креслення, заступник декана з навчальної роботи технологічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У вітчизняній педагогічній науці й практиці інтеграція в освіті, яку називають «інклюзія», передбачає створення нового типу освітнього середовища, в якому для повноцінного розвитку осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП) створюються найсприятливіші умови. У зв'язку з цим новим етапом розвитку системи освіти на усіх її рівнях (дошкільна, шкільна, вища) інклюзивне

навчання виступає як соціальна необхідність і законодавче гарантування доступності якісного навчання усім категоріям осіб з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасними зарубіжними й вітчизняними вченими розробляються різні підходи щодо підтримки й супроводу включення «особливої» особи

в освітню організацію. Проблема висвітлена в працях О. Акімової [1], О. Андрущенко [2], В. Вертугіної [5], О. Залярнюк [8] та інших. Протягом останнього десятиліття дослідження вчених, зокрема І. Катинська [7], В. Клімчук, О. Козирь, А. Колупаєва, І. Малишевська, Ю. Найда, М. Порошенко [10], А. Салацька [7], Н. Софій, О. Таранченко присвячені питанням підготовки педагогів для реалізації інклюзивної практики в освітніх закладах, реабілітації та соціалізації осіб з ООП, розробці системи інклюзивного навчання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча інклюзивне навчання осіб із особливими освітніми потребами є актуальним напрямком дослідження, але варто більше уваги приділяти саме застосуванню методів арттерапії та артпедагогіки в його організації.

Метою наукової статті виступає визначення особливостей застосування арттерапії та артпедагогіки як методів інклюзивного навчання осіб із особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Впровадження інклюзивної освіти в закладах дошкільної, шкільної та вищої освіти надає можливість особам з ООП відвідувати їх, де повинні бути створені спеціальні умови для перебування та навчання таких осіб. У результаті інклюзивного підходу в освіті відводиться особливе значення [1, с. 38].

Нині заклад дошкільної освіти (далі – ЗДО) – це установа, що займається реалізацією інклюзивного навчання як системи освітніх послуг, у тому числі [7]:

1) адаптацією навчальних програм і планів, навколишнього середовища, методів і форм навчання для осіб з ООП;

2) створенням сприятливого мікроклімату;

3) співпрацею зі спеціалістами з метою надання спеціальних послуг згідно з освітніми потребами дітей.

Завданнями інклюзивного навчання в ЗДО є [2, с. 6]:

1) створення затишного середовища для усіх учасників;

2) формування середовища з метою гармонійного розвитку особистості;

3) утворення спільноти дітей, батьків, персоналу й соціального оточення на основі толерантності;

4) створення в ЗДО педагогічної системи, орієнтованої на потребах дитини та її сім'ї; не дитина «вписується» в існуючу систему освіти, а сама система освіти гнучко враховує пріоритети й можливості різних дітей, організовуючи їх в єдине співтовариство;

5) формування міждисциплінарної команди фахівців, що організовують освітній процес.

Доцільно зауважити, що у вітчизняній і зарубіжній педагогіці вже давно розроблено певну кількість захисних, пом'якшуючих, адаптаційних інклюзивних технологій педагогічної допомоги дітям

з особливими потребами в ЗДО. Їх умовно можна поділити на освітні й корекційні технології. Методичним ядром є індивідуальні програми розвитку, розроблені з урахуванням потреб певної дитини. Освітні технології засновані на індивідуалізації та диференціації. Відповідно до індивідуальної програми здійснюється: вибір навчальних занять, форми контролю, період допустимого розумового й фізичного навантаження [10].

Корекційні технології покликані поліпшити стан здоров'я дітей або не допустити його погіршення. Сюди входить застосування спеціалізованих фізкультурних комплексів, розвиток інтелектуальних здібностей, заснованих на корекційних методиках, розвиток емоційної сфери дитини, поліпшення комунікативної взаємодії [5].

Так, останнім часом все активніше застосовують у корекційній роботі працівників дошкільної освіти для осіб з ООП один із таких методів – арттерапію, тобто терапію «мистецтвом» або «терапію творчим самовираженням». Основне призначення арттерапії полягає у гармонійному розвитку дітей із ООП, здійснення її соціальної адаптації через мистецтво. Цей метод роботи й корекції особливо актуальний з урахуванням сучасної системи державної освіти й у Законі «Про освіту» [11] вперше закріплені положення про інклюзивне, тобто спільне навчання та виховання дітей з ООП.

Арттерапевтична робота в більшості випадків викликає позитивні емоції, допомагає сформувати активнішу життєву позицію. За І. Зверєвою, арттерапевтичні напрями різноманітні: ізотерапія (засоби образотворчого мистецтва: малювання, ліплення, декоративно-прикладне мистецтво); імаготерапія (засоби театралізації, драматизації); кінезітерапія (засоби ритмічних рухів, танцю); музикотерапія (засоби музики, співу, гри на музичальних інструментах); фелт-терапія (робота з вовною); кінотерапія (засоби кіно, мультиплікації); пісочна терапія (робота з піском) та багато ін. [3]. На таких заняттях дитина проживає кілька етапів взаємодії: зі світом мистецтва, з дітьми, з педагогом [4].

Діяльність в контексті використання арт-терапії в шкільній інклюзивній освіті є невербальна форма психокорекції, де основний акцент робиться на творчому самовираженні дитини, завдяки якому на несвідомо-символічному рівні відбувається врегульованість внутрішньої напруги і пошук шляхів гармонізації розвитку. Спільна робота з обговорення образів сприяє розвитку уяви, вмінню фантазувати, підвищує гнучкість, глибину, креативність мислення. Це дозволяє вчителю знайти підхід до кожної дитини, і стати тією сполучною ланкою в процесі адаптації та соціалізації дітей в інклюзивному освітньому середовищі [9].

Створення умов для отримання особами з ООП якісної вищої освіти, збереження та зміцнення їх здоров'я, надання їм психолого-педагогіч-

ної, медико-соціальної та іншої допомоги – задача надзвичайно важка й актуальна. Під час вирішення такого завдання, освітні організації стикаються зі значною кількістю проблем. Одна з таких лежить у сфері адаптації студентів з обмеженими освітніми потребами в новому для них соціальному середовищі вищого навчального закладу.

Інтеграція людини з порушеннями фізичного здоров'я в освітні умови вищої школи вимагає врахування їх психологічних особливостей, оскільки функціональні обмеження можливостей взаємодії людини з навколишнім середовищем формують вторинні зміни – особистісні. Серед них можуть бути прогалини в знаннях, несформована соціальна компетентність, звичка до невимоголивого, поблажливого ставлення, неадекватні уявлення про свої можливості тощо [8, с. 192].

Арттерапія як метод психотерапії має психокорекційний початок і несе психотерапевтичний ефект і являє собою унікальний засіб самопізнання особистості. Переживаючи образи, малюючи, виконуючи творчі завдання, людина знаходить свою цілісність, неповторність та індивідуальність. Арттерапія в такому випадку спрямована на вирішення таких завдань: вираження емоцій і почуттів, які виникли в результаті переживаннями власних проблем, самого себе; активного пошуку нових методів взаємодії з оточуючим світом; підтвердження власної індивідуальності, неповторності й значущості; підвищення адаптаційних можливостей у мінливому середовищі.

Зауважимо, що в роботі зі студентами першокурсниками закладів вищої освіти педагогічної спрямованості доцільно використовувати два види арттерапії: ізотерапію та казкотерапію. Найпоширенішою арттерапевтичною практикою є ізотерапія як вид арттерапії, заснований на малюнку, образотворчій діяльності з його створення. Малюючи, студентам з ООП вдається знайти вихід власним почуттям, бажанням, мріям. Також вони перебудовують власне ставлення до різних ситуацій і болісно зіштовхуються з деякими неприємними, травмуючими образами. Ізотерапія виступає способом осягнення власних можливостей і навколишньої дійсності, моделювання взаємовідносин і вираження різноманітних емоцій, у тому числі й негативних. Тому ізотерапія має широке застосування з метою зняття психічної напруги, стресових станів, у разі корекції неврозів, страхів шляхом повернення до примітивних форм функціонування та задоволення несвідомих бажань. Ізотерапія знімає бар'єр «его-цензури», що утруднює словесний вираз конфліктних несвідомих елементів [9].

Також для роботи зі студентами з ООП використовується такий метод, як артпедагогіка. Сутність артпедагогіки полягає у вихованні й навчанні, розвитку осіб з ООП засобами мистецтва, фор-

мування в них основ художньої культури та оволодіння практичними вміннями в різних видах художньої діяльності [3]. Вона може викладатися як окрема самостійна дисципліна на педагогічних напрямках підготовки бакалаврів і магістрів у вищих навчальних закладах.

Предметом діяльності артпедагогіки є використання в педагогічній і корекційній роботі різних видів мистецтва, виховання гармонійно розвинутої особистості, трансляція загальнолюдських і національних духовних цінностей [6].

У зв'язку із цим необхідно ввести в навчальні плани підготовки майбутніх вчителів, соціальних педагогів, педагогів додаткової освіти дисципліну «Артпедагогіка», основною метою якої буде озброєння майбутніх педагогів арттерапевтичними технологіями для роботи з різними категоріями осіб в умовах інклюзивної освіти.

Серйозною теоретичною та практичною роботою щодо навчання студентів з ООП спеціальності «Харчові технології» стає впровадження адаптивних програм з урахуванням основ формування та зміцнення психофізіологічного, професійного й соціально значущого потенціалу особистості, розвиток інноваційних технологій і методів навчання.

Доцільно зауважити, що такий метод, як арттерапія в процесі приготування страв почала використовуватися для реабілітації осіб з ООП ще з давніх часів. Було відзначено, що мистецтво кулінарії допомагає людям повірити в себе і у свої сили, побачивши результати своєї праці в «карвінгу з овочів», сезонних салатах, картинах із круп і солоного тіста.

Сьогодні арт-терапія і арт-педагогіка на заняттях з харчових технологій в умовах інклюзивної освіти (кулінарна арттерапія та кулінарна артпедагогіка) – це спеціалізовані форми практичної роботи, що розвивають зорову пам'ять, смакові рецептори, моторику рук, творчу активність. Їх основна мета полягає в гармонізації розвитку особистості через формування здатності самовираження та самопізнання в процесі приготування їжі або створення виробів з харчових продуктів.

Отже, використання арттерапії та артпедагогіки в процесі інклюзивного навчання в роботі зі студентами із ООП запобігає можливому психоемоційному зриву, дозволяє розкрити творчий потенціал особистості, отримати повноцінну й ефективну освіту, розвинути комунікативні навички? Окрім того, застосування арттерапії та артпедагогіки значно полегшить навчальний процес, підвищить успішність, а також пізнавальну мотивацію осіб з ООП.

Висновки. Таким чином, найбільш науково аргументованими й значущими перевагами арттерапії та артпедагогіки під час навчання осіб з ООП є те, що вони: створюють позитивний емоційний настрій в колективі, формують активну життєву

позицію, впевненість у своїх силах; полегшують процес комунікації з однолітками, педагогами, психологами; зміцнюють культурну ідентичність особистості, сприяють подоланню мовного бар'єру; відкривають думки, емоції, переживання, які особа тримає в собі; розвивають почуття внутрішнього контролю; підвищують адаптаційні здібності осіб з ООП до повсякденного навчального життя; коригують відхилення та порушення особистісного розвитку; виступають засобами зближення людей, тобто стають «містком» у взаєминах «педагог (психолог) – дитина», «дитина – дитина», «дитина – батьки».

Загалом арт-терапія та арт-педагогіка допомагають полегшити процес соціалізації осіб з ООП у колективі однолітків без відхилень в розвитку. У разі правильної організації реалізації вищезазначених методів в інклюзивному навчанні, позитивні результати отримують усі його учасники.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімова О.М. Інклюзивна освіта як освітній компонент під час підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Випуск 40 (93). С. 37–42.
2. Андрущенко О.О. Організація інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 2. С. 5–7.
3. Арттерапія. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. І.Д. Зверевої. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
4. Барсукова О.В. Использование техник арт-терапии и арт-педагогике в работе педагога-психолога с детьми с особыми образовательными потребностями. *Образование и воспитание*. 2016. № 5. С. 33–35.
5. Вертугіна В.М. Інклюзивна освіта дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 102–105.
6. Деркач О.О. Артпедагогіка як інноваційна технологія особистісно-орієнтованого навчання та виховання. *Майстер-клас*. 2010. № 1. С. 8–9.
7. Дімітріс А., Салацька А.П., Тарнавська Н.П., Катинська І.І. Організація інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 202 с.
8. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
9. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике. *Педагогіка*. 2000. № 9. С. 27–34.
10. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
11. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.09.2021).

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

CURRENT TRENDS IN REFORMING THE TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

У статті проаналізовано сучасні тенденції реформування підготовки майбутніх учителів географії в закладах вищої освіти України.

Визначено, що трансформації в системі вищої освіти України привели до оновлення переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. У ході проведення реформ оновлено вимоги до змісту вищої освіти, зокрема сформовано систему стандартів вищої освіти, яка відповідає Національній рамці кваліфікацій, затверджено 51 стандарт бакалавра. Затверджені й Стандарти вищої освіти за спеціальністю 103 «Науки про Землю» та 106 «Географія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх учителів географії, користуються освітньо-професійними програмами, розробленими й затвердженими в закладах вищої освіти, де здійснюється підготовка відповідних фахівців з орієнтацією на Національну рамку кваліфікацій України – 6 рівень, оскільки наразі не затверджено Стандарт вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У ході дослідження проаналізовано територіальні особливості розміщення закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх учителів географії. Виявлено, що підготовка майбутніх учителів географії здійснюється у 29 закладах вищої освіти України, проте показники, що характеризують особливості підготовки таких фахівців, загрозливі з позиції існування спеціальності й забезпечення належної підготовки фахівців.

Аналіз територіальних особливостей розміщення закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх учителів географії, дав можливість визначити основні тенденції реформування, найважливішими з яких є: оцінювання регіональної потреби й формування державного замовлення підготовки фахівців у відповідних регіонах; стимулювання закладів вищої освіти з боку центральних і місцевих органів влади до заочаткування підготовки фахівців зазначеної спеціальності. Очевидні навчальні потреби затвердження Стандарту I (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)».

Ключові слова: трансформаційні процеси, майбутні учителі географії, заклади вищої

освіти, територіальні особливості, сучасні тенденції, стандарти вищої освіти.

The article analyzes the current trends of reforming the training of future teachers of geography in higher education institutions of Ukraine.

It is determined that the transformations in the system of higher education of Ukraine have led to an update of the list of branches of knowledge and specialties in which higher education students are trained. During the reforms, the requirements for the content of higher education were updated, in particular, a system of higher education standards was formed, which corresponds to the National Qualifications Framework, and 51 bachelor's standards were approved. The Standards of Higher Education in the specialty 103 "Earth Sciences" and 106 "Geography" for the first (bachelor's) level of higher education have also been approved.

Higher education institutions that train future geography teachers use educational and professional programs developed and approved in higher education institutions, where relevant specialists are trained with a focus on the National Qualifications Framework of Ukraine – level 6 as the Higher Education Standard for Knowledge 01 is not currently approved. "Education / Pedagogy" specialty 014 "Secondary education", subject specialization 014.07 "Secondary education (Geography)" for the first (bachelor's) level of higher education.

In the course of the research the territorial features of the location of higher education institutions in which the training of future geography teachers is carried out are analyzed. It was found that the training of future teachers of geography is carried out in 29 institutions of higher education in Ukraine, but the indicators that characterize the peculiarities of training such specialists are threatening from the standpoint of the specialty and ensuring proper training.

Analysis of the territorial features of higher education institutions, which train future geography teachers, made it possible to identify the main trends of reform, the most important of which are: assessment of regional needs and the formation of the state order for training in the respective regions; stimulation of higher education institutions by central and local authorities to start training specialists in this specialty. The educational needs of approval of the Standard I (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 01 "Education / Pedagogy", specialty 014 "Secondary education", subject specialization 014.07 "Secondary education (Geography)" are obvious.

Key words: transformation processes, future teachers of geography, institutions of higher education, territorial features, modern tendencies, standards of higher education.

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.29>

Заячук М.Д.,

докт. геогр. наук, доцент,
доцент кафедри географії України
та регіоналістики
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Чубрей О.С.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри економічної географії
та екологічного менеджменту
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Яворська В.В.,

докт. геогр. наук, професор,
професор кафедри економічної
та соціальної географії і туризму
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

Постановка проблеми в загальному вигляді. Формування особистостей, які здатні до свідомого суспільного вибору, розвиток цінностей, необхідних для успішної самореалізації компетентностей, збагачення інтелектуального,

економічного, культурного потенціалу України, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку держави та її європейського вибору можливе лише через упродовження реформ у системі вищої освіти.

За «Стратегією реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» метою реформ є «створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої в Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір» [1, с. 10]. Цей вектор окреслений і в «Концепції Нової української школи»: «нові освітні стандарти ґрунтуватимуться на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18 грудня 2006 року), але не обмежуватимуться ними» [2].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Сучасні тенденції реформування підготовки майбутніх учителів географії в закладах вищої освіти України стали предметом досліджень Ю. Арсенєва [1], С. Шелобаєва [1], Т. Давидова [1], О. Браславська [2].

Проте в сучасних умовах педагогічні дослідження, що розкривають тенденції реформування підготовки майбутніх учителів географії не отримали належної уваги, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати сучасні тенденції реформування підготовки майбутніх учителів географії в закладах вищої освіти України

Виклад основного матеріалу дослідження.

Трансформації в системі вищої освіти України призвели до оновлення переліку галузей знань та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, відповідно до пункту 7 частини першої статті 13 Закону України «Про вищу освіту» (зі змінами й доповненнями, внесеними постановою Кабінету Міністрів України від 27 вересня 2016 року № 674, від 1 лютого 2017 року № 53) і постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266. Ця постанова набрала чинності з 1 вересня 2015 року й у 2016 року вперше проводився набір студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)», галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка».

Затвердження нових стандартів вищої освіти, що базуються на компетентнісному підході та гарантують забезпечення внутрішньої якості вищої освіти з боку університетів, є пріоритетним завданням реформ у галузі вищої освіти. У ході проведення реформ оновлено вимоги до змісту вищої освіти – сформовано систему стандартів вищої освіти, яка відповідає Національній рамці кваліфікацій, затвердженій Кабінетом Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 зі змінами, внесеними згідно з Постановами Кабінету Міністрів № 509 від 12 червня 2019 року й № 519 від 25 червня 2020 року затверджено 51 стандарт бакалавра [3]. Затверджені й Стандарти вищої освіти за спеціальністю 103 «Науки про Землю» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки (далі – МОН)

№ 730 від 24 травня 2019 року), Стандарт вищої освіти за спеціальністю 106 «Географія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ МОН № 805 від 16 червня 2020 року).

Наразі не затверджено Стандарт вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Отже, заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх учителів географії, користуються освітньо-професійними програмами розробленими та затвердженими в закладах вищої освіти, де здійснюється підготовка відповідних фахівців з орієнтацією на Національну рамку кваліфікацій України – 6 рівень.

Метою освітньо-професійної програми є підготовка майбутніх учителів географії, які здобувають I (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)», розвиток загальних та фахових компетентностей з акцентом на критичному мисленні та практичних навиках, а також компетентностей, необхідних для комунікації, співпраці, поширення інформації тощо. Об'єктом вивчення є освітньо-виховний процес у закладах середньої освіти (за предметною спеціалізацією «Географія»).

Розроблені закладами вищої освіти освітньо-професійні програми I (бакалаврський) рівня вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)» містять навчальну, виробничу та педагогічну практики; мають широкий спектр нормативних навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки; значну варіативну групу вибіркових навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, циклу професійної та практичної підготовки.

У ході дослідження проаналізовано територіальні особливості розміщення закладів вищої освіти, у яких здійснюється підготовка фахівців I (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)», що зображено на картосхемі «Формування контингенту студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)».

Підготовка майбутніх учителів географії здійснюється у 29 закладах вищої освіти України, проте показники, що характеризують особливості підготовки таких фахівців, є загрозливими з позицій існування спеціальності й забезпечення належної підготовки фахівців. Так, упродовж чотирьох років, тобто з моменту набору студентів на спеціальність 014 «Середня освіта (Географія)»,

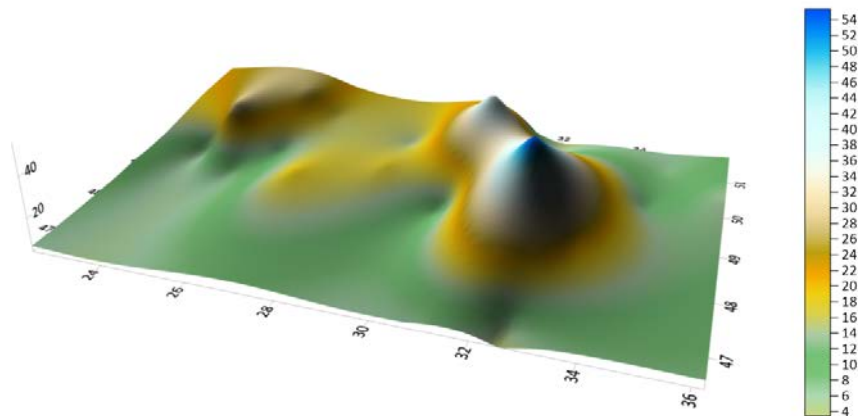
Ліцензійний обсяг студентів I (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», предметної спеціалізації 014 «Середня освіта (Географія)» станом на 2016 та 2019 рр.



Рис. 1. Ліцензійний обсяг студентів I (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», освітньої програми «Географія» станом на 2016–2019 роки

Доступ за посиланням: <https://arcg.is/0HzGSz>

3-d відображення чисельності зарахованих студентів у 2019 р.



3-d відображення значень ліцензійного обсягу у 2019 р.

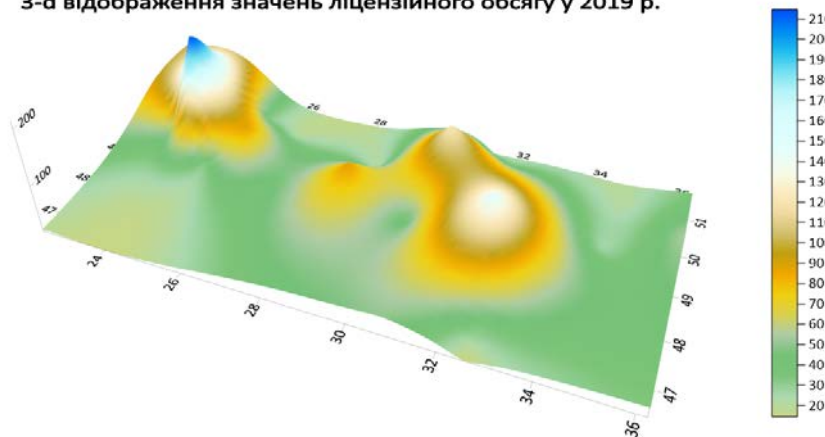


Рис. 2. Зображення ліцензійного обсягу й чисельності зарахованих студентів у 2019 році

галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», ліцензійний обсяг зріс лише у Львівському національному університеті імені Івана Франка зі 145 до 225 осіб, в Ужгородському національному університеті – з 15 до 40 осіб та в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка – з 25 до 35 осіб (див. рис. 1).

У всіх інших закладах вищої освіти України цей показник має регресивний характер. Як уже зазначалось, найбільший ліцензійний обсяг у Львівському національному університеті імені Івана Франка, де здійснюється підготовка I (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Географія)» обсягом 225 осіб, з яких 150 припадає на денну форму навчання. Проте за період 2016–2019 рр. наповнюваність майбутніх учителів географії в цьому закладі вищої освіти має тенденцію до спадання. Так, у 2016 році цей показник становив 32%, у 2017 – 21%, у 2018 та 2019 роках – 14% від ліцензійного обсягу. Лідерами щодо ліцензійного обсягу студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)», галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» станом на 2019 рік є Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (130 осіб), Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (90 осіб), Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (90 осіб), Криворізький державний педагогічний університет (65 осіб), Дрогобицький державний педагогічний університет імені

Івана Франка (50 осіб), Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (50 осіб) (див. рис. 2).

У Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича ліцензійний обсяг у 2019 р. становив 40 осіб, з яких 40% обрали цю спеціальність. Таке відсоткове співвідношення спостерігалось впродовж трьох останніх років, проте в кількісному вимірі студентів помітна тенденція до спаду. Зокрема, у 2016 році зі спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)» навчалось 27 осіб, у 2017 році й 2018 році – 22 особи, а в 2019 році – 16 осіб.

Ліцензійний обсяг зазначеної спеціальності в кількості 40 осіб також наявний в Ужгородському національному університеті та Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини.

Найбільша кількість абітурієнтів із високими показниками завнішнього незалежного оцінювання за спеціальністю 014 «Середня освіта (Географія)» у 2019 році обрала Львівський національний університет імені Івана Франка – 34 бюджетні місця, що становить 88% від ліцензійного обсягу. Наступний Державний вищий навчальний заклад «Криворізький національний університет», який отримав 32 місця від максимального обсягу державного замовлення, наповнюваність становить лише 63%. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки за меншого показника максимального обсягу державного замовлення – 30 осіб – має наповнюваність 90%. Високий від-

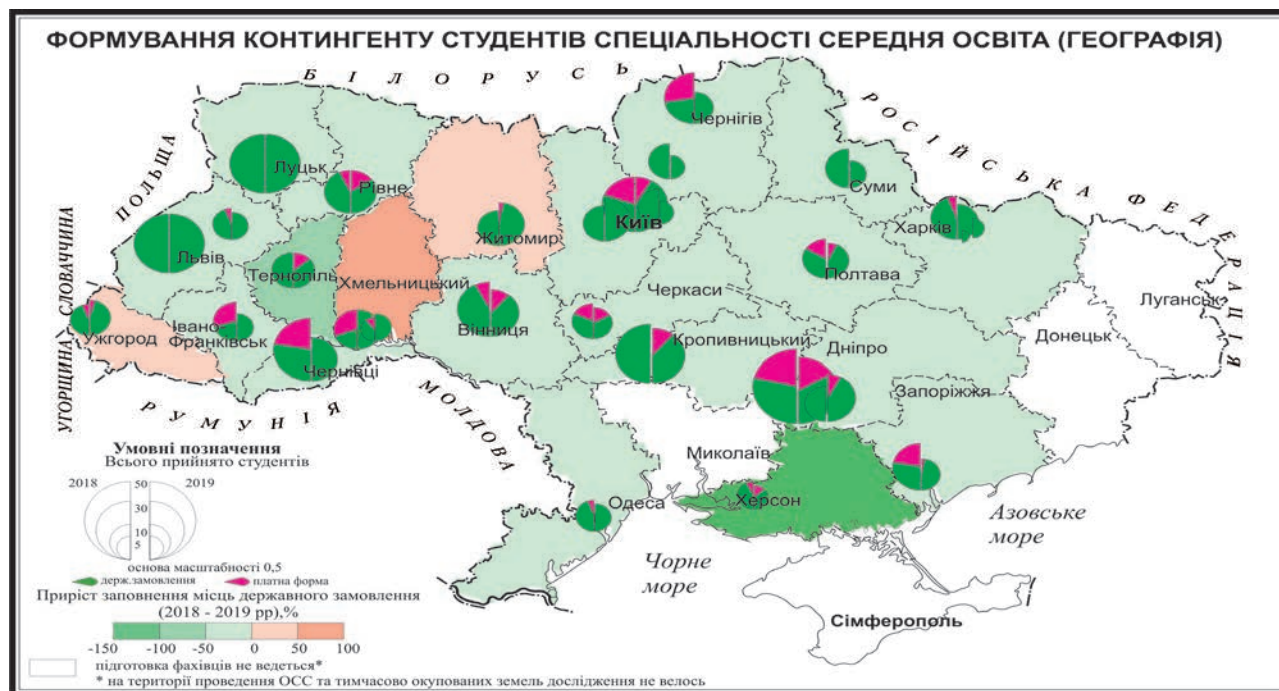


Рис. 3. Формування контингенту студентів I (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта», освітньої програми «Географія» станом на 2019 рік

соток наповнення притаманний Національному педагогічному університетові імені М.П. Драгоманова: 88% від показника максимального обсягу державного замовлення (24 місця) (див. рис. 3).

Висновки. Трансформації в системі вищої освіти України призвели до оновлення переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. Аналіз територіальних особливостей розміщення закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх учителів географії, дав можливість визначити основні тенденції реформування найважливішими з яких є: оцінювання регіональної потреби та формування державного замовлення підготовки фахівців у відповідних регіонах; стимулювання закладів вищої освіти з боку центральних і місцевих органів влади, до започаткування підготовки фахівців зазначеної спеціальності. Очевидними є навчальні потреби затвердження Стандарту I (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014

«Середня освіта», предметної спеціалізації 014.07 «Середня освіта (Географія)».

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі територіальних особливостей закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх учителів географії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арсеньев Ю.Н., Шелобаев С.И., Давыдова Т.Ю. Управление персоналом. Технологии : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальностям 061100 «Менеджмент организации» и 061200 «Управление персоналом». Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 192 с.
2. Браславська О.В. Європейський досвід реформування географічної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 17. С. 296–303.
3. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12>.

THE ROLE OF AWARENESS IN THE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

РОЛЬ УСВІДОМЛЕННЯ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ

The article presents a variety of processes of interaction between cultures and their influence on the communication results. The meaning of the definition "cultural awareness" is considered and the role of communication in the modern socio-cultural space is revealed.

One of the most important components of human life is communication. In a broad sense, this concept encompasses much more than just the exchange of information between people. It includes channels of means of transmission and receipt of information, which involves artificial intelligence, computer networks and programs, cultural symbols, etc.

With the growth of globalization, the spread of international contacts, the internationalization of society in general, the nature of communication has changed. Establishing business and friendly contacts with representatives of other countries involves knowledge of foreign languages. However, this is not enough, as a serious obstacle to communication with foreigners is ignorance of their ethnic and cultural characteristics.

The success of cross-cultural communication depends not only on knowledge of languages and national characteristics. Language is only a necessary prerequisite for communication, an important role in which is played by a sense of style, the general mood of communication, inherent in a particular culture. To an even greater extent, this applies to a sense of communication style. Knowledge of the peculiarities and even styles of communication inherent in different national communities is necessary first of all for specialists in social communications, specialists in advertising, PR, translators, employees of the tourism industry, etc.

Full knowledge of a foreign language requires a well-established system of knowledge, skills, and perception of language as a component of foreign culture, which facilitates overcoming cross-cultural barriers, provides effective communication with foreigners, in particular, emotional connection and cross-cultural communication. At present, the formation of a full system of knowledge and skills in the use of a foreign language, in particular, the role of foreign language communication in the process of learning a foreign language in the context of widespread use of information and communication technologies, remains out of practice in the educational process of higher education.

Key words: *cross-cultural communication, "cultural awareness", "dialogue of cultures", cross-cultural interaction.*

У статті представлено різноманітні процеси взаємодії між культурами та їхній вплив на результати спілкування. Розглянуто значення визначення «культурне усвідомлення» та розкрито роль комунікації в сучасному соціокультурному просторі.

Одним із найважливіших складників життя людини є комунікація. У широкому сенсі це поняття охоплює значно більше, ніж безпосередньо обмін інформацією між людьми. До неї належать канали засобів передачі та одержання інформації, де задіяні штучний інтелект, комп'ютерні мережі і програми, культурні знаки тощо.

Зі зростанням глобалізаційних змін, поширенням міжнародних контактів, інтернаціоналізацією суспільства загалом змінився і характер спілкування. Налагодження ділових і дружніх контактів із представниками інших держав передбачає володіння іноземними мовами. Однак цього замало, оскільки серйозною перешкодою у спілкуванні з іноземцями є незнання їхніх етнічних і культурних особливостей.

Успішність міжкультурного спілкування залежить не лише від знання мов і національних особливостей. Мова є тільки необхідною передумовою комунікації, важливу роль в якій відіграє відчуття стилю, загального настрою спілкування, що притаманні певній культурі. Ще більше це стосується відчуття стилю комунікації. Знання особливостей і навіть стилів комунікації, притаманних різним національним спільнотам, необхідні передусім фахівцям із соціальних комунікацій, спеціалістам з реклами, піару, перекладачам, працівникам туристичної галузі тощо.

Повноцінне володіння іноземною мовою потребує сформованої системи знань, вмінь, а також сприйняття мови як складника іноземної культури, що полегшує подолання міжкультурних бар'єрів, забезпечує ефективне спілкування з іноземцями, зокрема емоційний зв'язок та міжкультурну комунікацію. Наразі поза практикою в навчальному процесі вищої школи залишаються питання формування повноцінної системи знань та навичок використання іноземної мови, зокрема ролі іноземної комунікації в процесі вивчення іноземної мови в умовах широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, «культурне усвідомлення», «діалог культур», міжкультурна взаємодія.*

UDC 378.477:303.442.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.30>

Kerekesha O.V.,

PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Odesa National Economic University

Tarasenko M.I.,

Senior Lecturer at the Department
of Foreign Languages
Odesa National Economic University

Primina N.M.,

PhD of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of English № 2
National University
"Odessa Maritime Academy"

Relevance. The relevance of the problem of studying the influence of communications on the cultural interaction is due to dynamic changes in the surrounding world. In the conditions of the formation of the global communication space, the tendency of intensification of cross-cultural contacts is becoming more and more obvious and has a significant impact on various aspects of modern life society and people themselves.

Introduction. Nothing in the world can exist in isolation neither people nor countries or businesses. That

is why the role of awareness of cross-cultural communication is obvious and essential. There are many reasons for that. Firstly, the processes of globalization, which rapidly swept all aspects of the life of cultural entities, revealed a rather contradictory orientation – on the one hand, the strengthening of integration processes between participants in cultural interaction, on the other hand, the emphasis on the originality of cultures. In today's multipolar world, the growth of self-awareness is evident and at the same time, there are processes of disintegration and differentiation.

Secondly, the cross-cultural interaction is an object of study in many sciences and lies in the sphere of an interdisciplinary field, which leads to the development of an interdisciplinary approach in the study of the space of sociocultural communication. A wide range of problems arising in the process of cross-cultural communication is of interest to scientists in various fields of science – philosophy, cultural studies, psychology, ethnology, sociology and others.

But what is cultural awareness?

It is interesting to note that our research of the definition of the term “cultural awareness” surprised us very much, as far as neither in Webster’s dictionary nor in Longman dictionary there is no explanation of this term. There are such terms as consumer awareness, brand awareness, product awareness, even gender-awareness, but there is nothing about one of the most important awareness nowadays “cultural”. So, we continued our research and found the following definitions:

Someone’s cultural awareness is their understanding of the differences between themselves and people from other countries or other backgrounds, especially differences in attitudes and values [9].

Cultural awareness is sensitivity to the similarities and differences that exist between two different cultures and the use of this sensitivity in effective communication with members of another cultural group [10].

To be culturally aware is to understand that cultural differences do exist, and to be sensitive to and respect those differences when interacting with people whose customs and world view may be different from our own [11].

Cultural Awareness is recognition of the nuances of one’s own and other cultures [12].

Thus, we analyzed all the key words in the explanation of “cultural awareness” and created our own definition. We believe that “cultural awareness” is understanding, sensitivity, recognition and respect to the differences and similarities human face in the process of cross-cultural communication.

It is interesting to note that in the process of communication it is not always clear that the interlocutors are of different cultures. Sometimes they speak the same language, visit the same places, go to the same university, but have different cultural background. Or vice versa speak different languages, live in different places, but have similar cultural background.

We believe that the main aim of any cross-cultural communication is understanding, and the background of understanding is awareness.

Thus, we can make a conclusion, that cultural awareness is the main background of understanding in the process of communication. Of course, the desire to learn more about other cultures by reading, googling, searching or observing is also very important.

We often face challenges in communication even with people we know well. Parents don’t understand

children, couples don’t understand each other, friends don’t understand friends. What should we expect from people with different cultural background? We believe the key point is the desire to understand.

In philosophy, representatives of existentialism K. Jaspers, M. Heidegger, J.P. Sartre and others were among the first to address the problem of communication; for the first time the concepts of concrete being, the existence of “here” and “now” were approved, new areas of research of interpersonal communication appear.

K. Jaspers saw communication as an integral part of human existence, emphasizing its importance between cultures and people, as an opportunity to prevent misunderstanding and intolerance towards each other, and identified three levels of the human “I”, which correspond to the ways of human communication. The first level is the empirical “I”, at this stage a person identifies himself with the natural body, the purpose of which is only questions of self-preservation. At this level, communication acts as a utilitarian means designed to be responsible for safety and survival. The second level is consciousness in general, here the “I” is aware of itself as a bearer of knowledge, strives for knowledge and obeys social norms. Communication at this level is presented as an “exchange of thoughts”, communication is based on formal legal norms. At the third level, the individual is aware of himself as a part of the whole, but as something special. This is “I” at the level of the spirit, where communication acts as a means of communication an individual with an organism.

These three levels of consciousness and communication make a person a biological, thinking and social being. At the same time, according to Jaspers, an additional level of communication should be distinguished separately, which affects the depths of the human soul – existential communication, expressed in the ability of people to mutual penetration into each other, empathy and awareness of the other as a value.

Main part. Scientists attributed special importance in communication processes to language, which acts as a universal environment, a kind of totality, and not just as a means of communication. Heidegger’s concept of “communication” is a model of human existence, a unique global communication between an attentive person and a speaker. Tradition is the expression of such an active event, and language can be considered as the most significant and least subject to change.

For culturologists, the closest is the interpretation of the concept of cross-cultural communication as a set of various forms of relations and communication between individuals and groups belonging to different cultures in order to transfer or exchange information through sign systems (languages).

According to G. Treiger and E. Hall, cross-cultural communication is defined as the most effective adaptation to the environment.

It is important, in our opinion, for solving the problem of the influence of communications on cross-cultural interaction, is the isolation of the characteristic features of the communication process, which is reflected in the works of the founder of the theory of cross-cultural Edward T. Hall communications:

- participants in communication are always representatives of different cultures;
- the communication of communication agents is often associated with difficulties in understanding, caused by the difference in expectations and prejudices;
- the peculiarities of interpretations of the same phenomena and events by agents of different cultural formations.

It is impossible to imagine the existence and functioning of any culture in the modern media space without the implementation of communicative ties at various levels, be it relations between ethnic groups, nations, social groups, or individuals. "The media, migration flows, the globalization of the distribution of a cultural product bring alternative styles, images, symbols, values, standards of behavior that have formed as elements of alien cultures" [1]. As a result of these interconnections, new elements and forms of culture appear, value attitudes, behavior models, lifestyle changes, new meanings, and meanings are born.

Note that this problem in domestic science attracted the attention of researchers at the end of the 70s of the XX century and intensified with the growth of interethnic tension after the collapse of the USSR and the intensification of migration flows in the post-Soviet space. Most often, research is associated with the study of cross-cultural interactions of various ethnic groups within the country. So, A. Leontyev, whose research is devoted to studying the relationship between language and culture, highlighted the national characteristics of communications for the first time.

Carrying out intensive cross-cultural contacts at various levels, a person is faced with one of the most serious problems of the present time, the problem of identification in a multicultural space. An increasing number of people in their daily life are involved in various forms of cross-cultural interaction in various fields and fields of activity. Relationships and contacts of people who are owners of excellent friends from a friend's cultural values, traditions, norms of behavior, stereotypes greatly complicate the processes of self-identification of a modern person. The problem of identity, unconscious in ordinary life, manifests itself as contacts with people and groups of other cultures arise.

As a result in socio-cultural communications, there is a comparison of "ours" and "aliens", which leads either to the strengthening of one's own identification or to its erosion. Because "each participant in cultural

contact has his own system of rules, functioning in such a way that sent and received messages can be encoded and decoded" [2]. In other words, another culture is a coded system, the codes of which must be deciphered. In addition to cultural differences, the communication process is influenced by gender, age, profession, social status and experience of agents, etc.

Within the framework of an interdisciplinary approach, the concepts of "cross-cultural communication", "cultural interaction", "cross-cultural dialogue" are categories of a different order, carrying a different semantic load.

The next construct that is not important for our research is the interaction of cultures – "one of the less general processes of cultural studies, which allows us to understand culture as a living, developing, in contact with other phenomena, possessing internal laws and characteristics" [3].

At present, interaction is the central principle of cultural development. The processes of globalization exert a colossal influence on interaction states, qualities, values, areas of activity, new forms of cultural activity are born, as well as the transformation of behavior models. Exchange of information, short-term contacts, economic transportation of goods, forms of contacts of different cultures. The interaction of cultural studies was investigated by S. Arnavtovsky, S. Arutyunov, D. Gudkov, G. Drach, S. Erasov, N. Ikonnikova, K. Levi-Strauss, G. Hershkovets, O. Stoppel, and others.

Let us turn to the dictionary: "the interaction of cultures is a special type of direct relations and connections that develop between different cultures, as well as those influences, mutual changes that appear in the course of these relations" [4]. Any cross-cultural interaction is always two-way character. The content side of this process lies in communication, exchange of meanings, and cultural values, which are expressed in the form of traditions. The interaction of cultures is a fairly important and effective way of cultural communication.

Summarizing the above, we can conclude that not all communication between subjects is identical to cross-cultural interaction.

A specific feature of modern global thinking is the polyphony of opinions, ideological attitudes, views of the world, which is a prerequisite for the search for points of mutual understanding of different cultures, the possibility of dialogue. Cross-cultural dialogue as a socio-cultural factor unfolds in the context of interaction between countries, peoples, and ethnic groups contribute to the construction of a whole system of multicultural contacts, emphasizes the gravitation of original cultures to foreign values and patterns.

"The life of any organism, including an ethnic one, is an exchange with the outside world. And the more we can give, share, the more significant our baggage". If the culture is focused only on absorp-

tion from the outside, but is closed from the world in everything else, and does not share anything with it, then, in the end, it is rejected by him [5].

The methodology of the interaction of cultures, in particular, the dialogue of cultures, was the central theme in the works of M. Bakhtin. Dialogue is always development, interaction, and progress. Dialogue is an indicator of the general culture of a society. "Dialogue is not a means, but an end in itself. To mean to communicate dialogically. When the dialogue ends, it all ends. Therefore, the dialogue, in essence, cannot and should not end" [6]. According to M. Bakhtin, each culture lives only in the questioning of another culture, and that great phenomenon in culture are born only in the dialogue of different cultures, only at the point of their intersection. The readiness of one culture to master the achievements of another is one of the sources of its vitality. "A foreign culture reveals itself more fully and deeper only in the eyes of another culture... One meaning reveals its depths, meeting and touching another, someone else's meaning... a kind of dialogue begins between them, which overcomes the isolation and one-sidedness of these meanings, these cultures... With such a dialogical meeting of two cultures, they do not merge and do not mix, but they are mutually enriched" [7].

Copying a foreign culture or complete rejection of it should give way to dialogue. For both sides, the dialogue between the two cultures can be fruitful. "We pose new questions to a foreign culture, which it does to itself did not pose, we are looking for an answer to these questions of ours; and a foreign culture responds to us, revealing its new sides to us, new semantic depths" [8].

Dialogue interaction is based primarily on the principles of equality and mutual understanding. None of the participants in the parties can claim a central position, otherwise, the dialogue acquires features of asymmetry and a tendency to turn into a monologue.

Analyzing various conceptual developments in the field of cross-cultural communications, researcher S. Lebedev formulates "ideal types" of the interaction of cultures, among which he distinguishes active exchange – dialogue.

According to the scientist, interaction by the type of active exchange, or cross-cultural dialogue, corresponds to the mutual openness of cultures. This type of interaction implies the possibility of borrowing, which the counterparties' cultures do from each other. The characteristic feature was highlighted of this type of interaction – borrowings enrich only the periphery of the culture that perceives them, while the core is subject to only an indirect insignificant influence.

Defining culture as a mechanism of collective memory, collective "non-rational" consciousness (concept of Yu. Lotman), one can imagine culture as a level of mastering by the subject of programs and means of a social imagelife that differs from other cul-

tures in its representations (language, religion, etc.). The opposition of some closed cultures to others is inevitable. Each of the cultures develops defense mechanisms that prevent the penetration of alien elements, which undoubtedly provides significant resistance to the effective implementation of communication. Therefore, the antinomy "friend or foe" is quite relevant in the system of local cultures, where one's own is positioned as truly correct, and another's is hostile, false.

K. Yakima's writes about this very figuratively:

"Another's religion is superstition. Someone else's logic is absurd.

Other people's values are prejudices. Someone else's order is chaos" [8].

We are living in times when it is common to think of "identity" and "belonging" in preconceived ways, as given by the distinctions – perhaps the myths – of country, race, class and religion. Thinking along these lines has become really quite dangerous, because it's leading to the vilification and indeed harm of people considered to be on the outside of these divisions – particularly with the escalation and greater prevalence of a politics of resentment and national disengagement.

Yet, on the ground, cultures and identities are constantly on the move; they're mixed, and they cross borders. Our affiliations de facto are plural because of our social engagements and mobility, because of our consumption and travel, because of global interaction. If you look further back, human history itself is actually a history of shared needs and aspirations, common ideals and philosophies, and an awful lot of cultural borrowing and exchange [13].

However, if cultural contact leads to a positive perception of a "foreign" culture, then customs, knowledge, values are borrowed, and this process can be called cross-cultural dialogue. In other words, there is a certain "cultural compatibility" of the parties involved in the interaction.

Conclusion. Today people eager to communicate more and more openly. There are less boundaries between countries, people can travel a lot, social media and social networks give on-line multicultural nonfiltered content, which introduces the ideas, traditions, ways of communication, behavior and values to people worldwide. There are less an less boundaries between people who meet each other on-line, create multicultural families and friendship communities, give birth to multicultural kids, who don't feel and notice any cross-cultural differences, children who are aware of different cultures since they are born and accept that differences as one single own culture.

Influence is a multifactorial phenomenon, it is difficult to predict it, but it is obvious that it is largely determined by the situation and tradition of cross-cultural contacts. Unlike a dialogue that can go on forever influences are limited in time and have a directional

vector. That is why it strengthens the relationship between cultures in their development.

The presented research methods do not exhaust the whole variety of approaches to the study of the essence, dynamics, and results of cross-cultural interaction. Sociocultural processes contribute to the emergence of specific characteristics of the interaction of cultures, this allows us to rethink traditional research methods and apply new methodological approaches.

REFERENCES:

1. Бахтін М. Проблеми поетики Достоевського : монографія / за ред. М. Бахтіна. Москва : Художественная литература, 1972. 341 с.
2. Бахтін М. Естетика словесної творчості : монографія / за ред. М. Бахтіна. Москва : Искусство, 1979. 424 с.
3. Грінімаєр В., Солдатова Н. Традиції та культура російських німців. Культура народів Південного Уралу. Традиції, спосіб життя. Магнітогорськ, 2002. С. 58–62.
4. Грушевицкая Т., Попков В., Садохин А. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов. Москва, 2003. 352 с.
5. Кононенко Б. Великий тлумачний словник культурології. Москва, 2003. 510 с.
6. Курбан Е. Взаємодія та синтез культур і мистецтв у контексті загальних проблем російської культури. *Традиційні національно-культурні та духовні цінності як фундамент інноваційного розвитку*. Магнітогорськ, 2009. 88 с.
7. Шаров А. Взаємодія культур та проблеми ідентичності. *Людське та національне у філософії* : праці II міжн. наук.-практ. конф., м. Бішкек, 12–14 листопада 2004 р. Бішкек, 2004. С. 171–176.
8. Якімець К. Наші та інші. Проблеми філософії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2003. № 11. С. 28–42.
9. Cultural awareness definition and meaning – Collins Dictionary : вебсайт. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/cultural-awareness> (дата звернення: 02.08.2021).
10. Find a course, program or training : вебсайт. URL: <https://www.heti.nsw.gov.au/education-and-training/courses-and-programs/international-medical-graduate-information/cultural-awareness> (дата звернення: 02.08.2021).
11. What is the Meaning of Cultural Awareness? : вебсайт. URL: <https://classroom.synonym.com/what-is-the-meaning-of-cultural-awareness-12084258.html> (дата звернення: 03.08.2021).
12. Cultural awareness – Glossary of key terms : вебсайт. URL: https://www.niehs.nih.gov/news/events/pastmtg/hazmat/assets/2007/wtp_2007ntec_wruc_latino_tips_glossary_508.pdf (дата звернення: 02.08.2021).
13. Best Books of 2019 on Global Cultural Understanding : вебсайт. URL: <https://fivebooks.com/best-books/global-cultural-understanding-ash-amin/> (дата звернення: 02.08.2021).

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПРИ ВИВЧЕНІ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «КАРТОГРАФІЯ З ОСНОВАМИ ТОПОГРАФІЇ» У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE STUDY OF THE EDUCATIONAL SPACE IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "CARTOGRAPHY WITH THE BASICS OF TOPOGRAPHY" FOR APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION

У статті зазначено важливість проблеми розгляду різних підходів до дослідження освітнього простору у сфері природничих наук, зокрема у вивченні освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «географія». На основі аналізу науково-педагогічної, психологічної літератури розглянуто досвід сучасних науковців та педагогів щодо виокремлення й аналізу підходів до дослідження освітнього простору вищої школи. Описано одні з найважливіших підходів до дослідження освітнього простору під час вивчення освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів вищої освіти. Виділено та проаналізовано суть компетентнісного, системного, суб'єктного, акмеологічного, ціннісного підходів до дослідження формування сприятливого середовища у процесі викладання освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «географія». Основну увагу зосереджено на розкритті їхнього значення у процесі дослідження викладання та вивчення цієї освітньої компоненти. Окремо розроблено та представлено комплексний підхід до дослідження освітнього простору під час вивчення «Картографії з основами топографії» у здобувачів вищої освіти як такого, який ґрунтується на злагодженому застосуванні вищеписаних підходів. У статті зазначено, що саме комплексний підхід сприяє повноцінному розгляду та вирішенню досліджуваної проблематики щодо дослідження загальних та спеціальних компетентностей, через систему цінностей, орієнтацію на суб'єкта освіти як рівноправного та взаємозалежного, через розгляд феноменології, закономірностей та розвитку людини з метою досягнення нею найбільш високого рівня, дослідження освітнього простору як цілісної системи. Виокремлено структурну схему комплексного підходу до дослідження освітнього простору під час вивчення освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: освітнє середовище, підходи до дослідження освітнього середовища, картографія з основами топографії, компетентності, методика навчання вчителів географії.

The article discusses the importance of the problem of considering various approaches to the study of educational space in the field of natural sciences, in particular, when studying the educational component "Cartography with the basics of topography" for applicants for higher education in the specialty of "geography". Based on the analysis of scientific, pedagogical, psychological literature, the experience of modern scientists and teachers regarding the selection and analysis of approaches to the study of the educational space of higher education is considered. Described are some of the most important approaches to the study of the educational space in the study of the discipline "Cartography with the basics of topography" for applicants for higher education. The article highlights and analyzes the essence of competence, systemic, subjective, acmeological, value approaches to the study of the formation of a favorable environment in the process of teaching the educational component "Cartography with the basics of topography" for applicants for higher education in the specialty of "geography". The main focus is on revealing their significance in the process of teaching teaching and studying this educational component. Separately developed and presented an integrated approach to the study of the educational space in the study of "Cartography with the basics of topography", based on the joint application of the above approaches. The article indicates that it is an integrated approach that contributes to the full consideration and resolution of the problem under study from the side of the study of general and special competencies through a system of values, an orientation towards the subject of education as equal and interrelated, through consideration of phenomenology, laws and human development in order to achieve the highest level, research of the educational space as an integral system. The block diagram of an integrated approach to the study of the educational space in the study of the educational component "Cartography with the basics of topography" for applicants for higher education is highlighted.

Key words: educational environment, approaches to study of educational environment, cartography with basics of topography, competence, methods of teaching geography teachers.

УДК 378.528.9
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.31>

Костюк В.С.,
канд. біол. наук,
старший викладач кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Гарбар О.В.,
докт. біол. наук,
професор кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розвиток соціальних, економічних, туристичних сфер спонукає до переосмислення та модернізації освіти, що приводить до розбудови педагогічної та освітньої системи в усіх її галузях. Стрімкий процес змін у природничих науках показує важливість засвоєння освітньої компоненти «Картогра-

фія з основами топографії», яка є теоретичною та практичною основою сукупності знань та вмій, що формують профіль фахівця в області географії. Її мета – ознайомити із сучасною картографією та топографією як науками про дослідження, моделювання і відображення просторового розташування, поєднання і взаємозв'язки об'єктів, явищ

природи і суспільства та можливостями застосування картографічних ресурсів у повсякденному житті. Цій дисципліні належить особливе місце у структурі підготовки майбутніх учителів та науковців, вона є базовим курсом для студентів географічних спеціальностей.

Модернізація та розбудова суспільства, розвиток наук, інтеграційні процеси в освіті приводять до постійного вдосконалення та поглиблення змісту навчальних програм цієї освітньої компоненти, актуалізується формування такого середовища, яке сприятиме повноцінному опануванню студентами системи знань, умінь, навичок, розвитку психічних процесів, які активізують їхні професійні якості у сфері картографії та топографії. Постає проблема формування такого середовища підготовки фахівців у цій галузі, яке забезпечуватиме всі освітні потреби студентів та сприятиме легкому та якісному засвоєнню теоретичного та практичного матеріалу, опануванню системи компетентностей цієї компоненти, забезпечуватиме високу конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

В умовах реформування сучасної освіти, курсу на її розбудову великого значення набувають розвиток та переосмислення формування й оптимізації освітньо-розвивального середовища для підвищення якості викладання картографії та топографії як освітньої компоненти. З урахуванням національних освітніх пріоритетів удосконалюється педагогічна система, розв'язується низка проблем, пов'язаних із раціоналізацією навчально-виховного процесу всіх освітніх компонент вищої школи, зокрема у сфері картографії, що веде до підвищення якісних результатів, спонукає до дослідження та формування освітньо-розвивального середовища та розгляду підходів до його дослідження у процесі викладання цієї освітньої компоненти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика формування освітнього простору у сфері картографії активно вивчається сучасними науковцями, серед яких С. Буланов, Л. Даценко, В. Остроухов, В. Смаль [2; 4; 10]. Наукові підходи щодо дослідження освітнього простору проаналізовано у працях С. Вітвицької, В. Ільїна, Р. Поташнюк, О. Кубович, Л. Паращенко, О. Савченко, О. Онопрієнко, Е. Воронцова, С. Галкіна, К. Дурай-Новакова, Б. Ломова, Т. Коршевнік, С. Смолюк [6; 7; 8]. Також у своїх роботах описують наукові підходи до дослідження проблем підготовки майбутніх спеціалістів вищої школи Ю. Сурмин, О. Антонова, І. Драч, Л. Служинська [1; 5; 11].

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що у працях сучасних науковців розглядаються такі підходи до дослідження освітнього простору, як *компетентнісний, системний, суб'єктний, акмеологічний, ціннісний.*

Компетентнісний підхід у межах знаннєвої й особистісно орієнтованої парадигми педагогіки вищої школи, який розглядається як дослідження переорієнтації освітнього процесу на створення сприятливих умов до опанування визначених компетенцій, які спрямовані на застосування знань, умінь та навичок у реальних ситуаціях, описує С. Вітвицька [1]. В. Ільїн у межах компетентнісного підходу розглядає дослідження взаємозв'язку очікувань майбутньої чи реалізованої професійної діяльності з функціональними характеристиками суб'єктів цієї діяльності [6, с. 124]. Р. Поташнюк, О. Кубович у межах цього підходу наголошують на вивченні зміщення акценту із процесу формування системи знань, умінь, навичок на розвиток особистісної компетентності [8, с. 79]. Компетентнісний підхід до дослідження підготовки спеціалістів описується Л. Паращенко [9] як аналіз формування й розвиток у людині здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Дослідження організації такого середовища, яке сприятиме розвитку ключових компетентностей, розглядають О. Савченко, О. Онопрієнко, С. Галкін. Згідно із проєктом нового базового Закону «Про освіту» з метою розбудови Нової української школи компетентнісний підхід в організації освітнього простору набуває великого значення і спрямовується на визначення та формування компетентностей, які лежать в основі освітнього процесу і розвиток яких є необхідною умовою функціонування освітньої компоненти «Картографія з основами топографії».

Ціннісний підхід до підготовки майбутніх фахівців простежується у працях В. Сергієнка, В. Слатьоніна, О. Сухомлинської, Н. Сімченко, В. Смаль. Ціннісний підхід до дослідження проблем підготовки здобувачів вищої освіти під час вивчення освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» за умов формування освітньо-розвивального середовища ґрунтується на роботі, що передбачає дослідження, розгляд, засвоєння, оперування тими чи іншими цінностями з метою розвитку, навчання, виховання та формування здатності до саморозвитку, самоосвіти суб'єкта. Це спонукає до особистісного сприйняття інформації та посилення мотиваційної сфери, що сприяє кращому засвоєнню вмінь та навичок.

Суб'єктний підхід до дослідження організації підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти розглянуто С. Вітвицькою. Суб'єктний підхід в освіті висвітлений у працях багатьох науковців (О. Антонова, О. Дубасенюк, В. Глазюк) і розмежовується щодо ланок освіти: початкової, середньої базової, середньої профільної, академічної, професійної. Так, в умовах вищої школи обов'язковою є орієнтація на студента як суб'єкта діяльності, де до нього ставляться як до рівноправного учасника

освітнього процесу, думки та погляди якого розглядаються та враховуються під час організації освітньої діяльності.

Схожий на суб'єктний підхід *акмеологічний*. У його межах Р. Поташнюк і О. Кубович спонукають розглядати людину як суб'єкт професійного вдосконалення з метою досягнення вершин професіоналізму [8]. О. Антоновою цей підхід описується як базисна узагальнювальна категорія, що передбачає сукупність принципів, прийомів, методів наукового дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття. І. Драч наголошує на спрямованості на самовдосконаленні особистості в освітньому середовищі, саморозвитку та просуванні майбутнього випускника від однієї вершини професійного, духовно-морального та фізичного розвитку до іншої. Л. Служинська описує суть акмеологічного підходу у здійсненні комплексного дослідження цілісності суб'єкта, коли його індивідні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності і в усіх взаємозв'язках для того, щоб досягти вищих рівнів, до яких може піднятися кожен [9, с. 185].

Системний підхід у роботах К. Дурай-Новачова, Б. Ломова базується на дослідженні розроблення засобів пізнання і конструювання об'єктів дійсності таким чином, що вони утворюють цілісність – систему. Системний підхід як засіб забезпечення й оптимізації цілісності навчального процесу, який відображається в дослідженні, створенні, функціонуванні певної системи, з її внутрішніми та зовнішніми зв'язками, у межах вищої школи трактується С. Вітвицькою [1]. Науковцями акцентується увага на аналізі компонентів, що становлять досліджуваний феномен, зв'язках між ними – структурі системи, функціях педагогічної системи як породженні структури певного складу й характеристик. Т. Коршевнюк трактує цей підхід розумінням змісту освіти як системи взаємопов'язаних і взаємодіючих складників – когнітивного, діяльнісного й особистісно ціннісного [5, с. 28]. Р. Поташнюк, О. Кубович описують системний підхід як розгляд підготовки студентів до практичної діяльності як педагогічної системи з усіма її властивостями, особливостями й закономірностями, що дає змогу виділити компоненти готовності майбутніх фахівців, структурно-функціональні зв'язки [8, с. 78]. І. Коновальчук нововведення розглядаються як цілісний, закономірний за своєю природою процес змін у цілях, структурі та функціях педагогічної системи школи [7, с. 46]. Ю. Сурмин спрямовує дослідника на системне бачення дійсності, на розуміння світу з позиції його системної будови [11, с. 8]. Цей підхід розглядається у працях С. Смолюк як підхід до дослідження розвивального освітнього середовища, який визначає структурно-смісловий ана-

ліз його проектування як злагодженої педагогічної системи з урахуванням взаємодії її компонентів.

Отже, у працях сучасних науковців розглядаються такі підходи до дослідження освітнього простору, як: *компетентнісний, суб'єктний, акмеологічний, ціннісний, системний*.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ці підходи дозволяють розв'язати низку педагогічних та наукових проблем. Однак не є досить вивченими та потребують подальшого дослідження стосовно області географічних дисциплін. Стрімкий розвиток наук та технологій нівелює деякі запити суспільства та зумовлює формування інших, і такі підходи до дослідження стають дедалі актуальнішими в роботі з підготовки майбутніх учителів та науковців, зокрема і для студентів географічних спеціальностей. За умов формування освітньо-розвивального середовища вони спонукають до аналізу розвитку здатності критичного мислення, розвитку наскрізних та загальних умінь та навичок, їх практичного застосування. Однак наукові підходи до дослідження проблеми формування освітнього простору для підготовки майбутніх фахівців-географів у процесі вивчення картографії з основами топографії як освітньої компоненти вищої школи за умов формування освітньо-розвивального середовища не є досить висвітленими і потребують подальшого вивчення та детальнішого дослідження. Постає проблема якісного їх значення та застосування щодо дослідження у сфері природничих наук, зокрема з області географії.

Мета статті. Наше завдання – проаналізувати й описати наукові підходи до дослідження освітнього простору під час вивчення навчальної компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Середня освіта (географія)».

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури, передового педагогічного досвіду дозволяє виокремити низку наукових підходів до дослідження проблеми підготовки спеціалістів освітньої компоненти картографії за умов формування освітньо-розвивального середовища: *компетентнісний, ціннісний, системний, суб'єктний, акмеологічний, комплексний* (рис. 1).

У результаті проведеного аналізу праць сучасних науковців зауважимо, що *компетентнісний підхід* до дослідження проблеми підготовки спеціалістів освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» можна описати як категорію сукупності принципів, прийомів, методів наукового дослідження, спрямованих на вивчення, аналіз, засвоєння, застосування та розвиток загальних та спеціальних компетентностей, якостей, використання яких сприяє повноцінному функціонуванню освітнього процесу вищої школи, задовольняє запити суспільства в цій сфері та складається з



Рис. 1. Комплексний підхід до дослідження освітнього простору в майбутніх учителів географії

низки наскрізних та загальних умінь та навичок, креативного мислення, спрямованих на практичне застосування.

Ціннісний підхід до дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів географії можна описати як категорію, що містить принципи, прийоми, методи наукового дослідження і зумовлює вивчення, аналіз, синтез та застосування системи наукових та педагогічних знань, умінь та навичок цієї сфери крізь призму цінностей, дозволяє вивчати та вирішувати наукову та педагогічну проблематику.

Засвоєння цінностей, освіта на їх фундаменті містить основи гуманізму та здійснює гуманістичний вплив на суб'єкта, тому ціннісний підхід до проблем дослідження підготовки здобувачів під час вивчення картографії за умов формування освітньо-розвивального середовища взаємозумовлює гуманістичний підхід і проводиться крізь призму цінностей суб'єктів дослідження.

Окремо варто виділити *суб'єктний підхід*, у центрі якого відображається орієнтація на суб'єкта діяльності, який є рівноправним та взаємозалежним щодо інших суб'єктів та самого себе. Отже, суб'єктний підхід до дослідження проблеми підготовки спеціалістів під час вивчення картографії та топографії розглядається як категорія системи принципів, прийомів, методів наукового дослідження, що сприяють вирішенню наукових та педагогічних проблем, ґрунтуються на вивченні, аналізі, застосуванні та розвитку системи науко-

вих та педагогічних знань, умінь та навичок через орієнтацію на суб'єкта діяльності як рівноправного, взаємозалежного стосовно інших та себе самого себе.

Акмеологічний підхід до дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів географії під час вивчення освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» за умов формування освітньо-розвивального середовища виокремимо як таку категорію, що містить комплекс принципів, прийомів, методів дослідження, які використовуються під час вивчення, засвоєння і практичного застосування знань, умінь і навичок у цій сфері, ґрунтується на розгляді феноменології, закономірностей та розвитку людини з метою досягнення нею найбільш високого рівня.

Системний підхід до дослідження проблеми підготовки фахівців-географів за умов формування освітньо-розвивального середовища дозволяє створити науково-освітній процес як цілісну систему й описується як загальна категорія із сукупністю принципів, прийомів, методів дослідження, які дозволяють розглянути, вивчити та вирішити низку наукових та педагогічних проблем картографії з основами топографії структуровано, в аспекті функціонування її як цілісної системи.

Злагожене застосування вищеписаних підходів до дослідження освітнього простору під час вивчення освітньої компоненти «Картографія з основами топографії» у здобувачів

вищої освіти дає змогу виокремити *комплексний підхід*, який містить сукупність вищеперелічених, відображає їхній рівноцінний вплив на діяльнісний процес, що сприяє повноцінному різнобічному розгляду досліджуваної проблематики і який можна описати як загальну категорію принципів, прийомів, методів дослідження, яка дозволяє розглядати, аналізувати, вивчати та вирішувати проблематику картографії системно, крізь призму акмеології, сукупність компетенцій та цінностей, суб'єкт-суб'єктний зв'язок.

Висновки. У результаті проведеного аналізу науково-педагогічної літератури варто зауважити, що першочергового значення у процесі дослідження набуває не опанування інформативних даних, запам'ятовування, а вміння знаходити в різних джерелах необхідну інформацію, досліджувати її системно, крізь призму акмеології, сукупність компетенцій та цінностей, суб'єкт-суб'єктний зв'язок, креативно користуватися нею в життєвих ситуаціях, чому сприяє комплексний підхід. Вищеразглянуті підходи до дослідження проблеми освітнього простору під час підготовки майбутніх учителів географії у злагодженому паралельному функціонуванні сприяють продуктивній творчій діяльності, спрямовують на розбудову вищої школи та відповідають запитам суспільства сьогодення, тому і застосовуються в нашому дослідженні комплексно. Однак ця проблематика не є досить вирішеною стосовно освітньої компоненти «Картографія з основами топографії», потребує подальшого вивчення та дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17–22.
2. Буланов С. Проблемы совершенствования системы картографических знаний и умений в школь-

ной географии : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2001. 151 с.

3. Гордашевська Г. Професійна компетентність майбутнього вчителя географії: змістовий аспект. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 250–254.

4. Даценко Л., Остроух В. Основи геоінформаційних систем і технологій : навчальний посібник. Київ : ДНВП «Картографія», 2013. 184 с.

5. Драч І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі. *Теорія та методика управління освітою* : електронне наукове фахове видання. 2009. № 2.

6. Ильин В. Философская антропология : учебное пособие для вузов. Книжный дом «Университет», 2006. 232 с.

7. Коновальчук І. Методологічні підходи до дослідження інноваційних процесів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № 24. Вип. 48. С. 46.

8. Поташнюк Р., Кубович О. Методологічні підходи до дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців здоров'я людини до здоров'язберігальної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. 2012. № 2 (18). С. 78.

9. Служинська Л. Акмеологічний підхід у процесі формування готовності у майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2012. С. 183–187.

10. Смаль В. Західні географи про вищу географічну освіту: досвід для України. *Український географічний журнал*. 2013. № 2. С. 67–72.

11. Сурмин Ю. Теория систем и системный анализ : учебное пособие. Киев : МАУП, 2003. 368 с.

12. Тімець О. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки. Умань : Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, 2010. 340 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ Й УПРАВЛІННЯ СУДНАМИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE TO FUTURE SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING

У статті висвітлено педагогічні умови формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами. Запропоновано застосовувати інтерактивні методи для формування в курсантів здатності узагальнювати, аналізувати та використовувати інформацію під час професійної взаємодії. Доведено, що ці методи допомагають вчити курсантів здобувати інформацію у складі групи й ефективно використовувати її для досягнення конкретної мети професійної діяльності, обґрунтовувати власну думку та висновки за допомогою основних теорій та концепцій у сфері судноводіння, обстоювати свою позицію в дискусіях і домагатися впровадження своїх ідей.

Запропоновано також використовувати проблемні завдання різних рівнів складності для набуття курсантами вмінь і навичок розв'язувати типові та нетипові професійні проблеми у сфері судноплавства. У цьому разі враховано, що професійна діяльність фахівця з навігації та управлінських систем стосується насамперед розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у сфері судноплавства та суднової інженерії. Детально окреслено необхідність належного методичного супроводу дослідницької та проєктної діяльності курсантів для відпрацювання вмінь збирати й аналізувати інформацію. Доведено, що виконання дослідницьких і проєктних завдань дозволяє суттєво інтенсифікувати роботу курсантів з інформацією, вчити їх розв'язувати складні завдання проблемного характеру, організувати самостійне здобування знань, розвивати допитливість та готовність долати труднощі.

Важливою педагогічною умовою формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами авторка називає також розвиток навичок у сфері застосування інформаційних технологій, інформаційного забезпечення навігаційних інформаційних систем. Це зумовлено тим, що нині жодне судно не може обійтися без модернізованих навігаційних систем, електронної картографії, супутникової навігації, управління навігаційними інформаційними ресурсами, систем інформаційної безпеки. За сучасних умов судноводії повинен уміти аналізувати інформацію, отриману з використанням сучасних електронних радіолокаційних засобів, узагальнювати її для розв'язання завдань щодо визначення варіантів маневрування й управління судном. Зазначені методи допомагають курсантам засвоювати необхідну інформацію в активній роботі із тренажерами, під час виконання практичних проблемних завдань у зручному темпі. Системно організувати роботу щодо формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами допомагає структурно-функціональна модель, що містить концептуально-цільовий, змістовно-технологічний і діагностично-результативний блоки.

Ключові слова: інформаційна компетентність, курсант, фахівець з навігації та управління суднами, інтерактивні методи, дослідницька і проєктна діяльність, методичний супровід.

The article highlights the pedagogical conditions for the formation of information competence to future specialists in navigation and ship handling. It is proposed to apply interactive methods to form the cadets' ability to summarize, analyze and use information during professional interaction. These methods have been proven to help teach cadets to obtain information as part of a group and use it effectively to achieve a specific professional goal, justify their point of view and conclusions using basic theories and concepts in navigation, defend their position in discussions, and get their ideas implemented.

It is proposed to use problem tasks of different levels of complexity for cadets to acquire the ability and skills to solve typical and atypical professional situations in the field of shipping. In this case, it is taken into account that the professional activity of a specialist in navigation and management systems concerns primarily the solution of complex specialized tasks and practical problems in the field of navigation and ship engineering. The need for proper methodological support of research and project activities of cadets to practice the ability to collect and analyze information is outlined in detail. It is proved that the realization of research and project tasks allows to significantly intensify the work of cadets with information, to teach them to solve complex issues of problematic nature, to organize the independent acquisition of knowledge, to develop curiosity and willingness to overcome difficulties.

The author also calls the development of skills in the application of information technologies, information support of navigation information systems an important pedagogical condition for the formation of information competence to future specialists in navigation and ship handling. This is due to the fact that today no vessel can do without modernized navigation systems, electronic cartography, satellite navigation, navigation information resources management, information security systems. In modern conditions the navigator should be able to analyze the information obtained with the use of modern electronic radar facilities, summarize it to solve problems in determining options for maneuvering and handling of the vessel. The above methods help cadets to learn the necessary information in active work with simulators, in the performance of practical problem tasks at a comfortable tempo. The structural-functional model containing conceptual-objective, content-technological and diagnostic-result blocks helps to organize the formation of information competence of future specialists in navigation and ship handling in a systematic way.

Key words: information competence, cadet, navigation and ship handling specialist, interactive methods, research and project activities, methodological support.

УДК 378.015.3:656.61.052-047.22 (043.3)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.32>

Крамаренко В.В.,
старший викладач кафедри навігації
і управління судном
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Визначення шляхів формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами є важливим завданням професійної освіти. Це зумовлено тим, що нині велике значення має вміння судноводія працювати з різними джерелами інформації, різними видами і типами літератури, способами інформаційного пошуку відповідно до професійних інформаційних потреб, уміння знаходити інформацію щодо вимог національного та міжнародного законодавства у сфері мореплавства та заходів щодо забезпечення охорони людського життя на морі, охорони і захисту морського середовища, оптимальних морських і океанських шляхів світового судноплавства. Судноводій повинен уміти здійснювати інформаційно-аналітичне опрацювання інформації, що стосується систем управління судном, управління навігаційними інформаційними ресурсами, системами інформаційної безпеки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Натепер учені пропонують різні шляхи формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців. Зокрема, учені О. Безбах [1], І. Сокол [8] та М. Шерман [12], які вивчають проблематику формування інформаційної культури майбутніх судноводіїв, запропонували для підвищення ефективності засвоєння навчальної інформації використовувати історичний матеріал з навчальної дисципліни «Морехідна астрономія», урахувати особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-судноводіїв в умовах інформаційного суспільства, удосконалити методику використання інформаційно-комп'ютерних технологій у професійній підготовці майбутніх інженерів-судноводіїв. Водночас, незважаючи на те, що важливі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців річкового та морського транспорту неодноразово привертала увагу науковців, поза увагою дослідників залишаються питання щодо використання потенціалу різних методів і прийомів для формування зазначеної професійно важливої властивості, розвитку вмінь та навичок інформаційної діяльності під час вивчення навчальних дисциплін «Океанські шляхи світу», «Управління ресурсами навігаційного містка», «Дії під час аварій, пошук і рятування на морі», «Навігаційні інформаційні системи».

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Велике значення має визначення шляхів підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління суднами, урахування змін у системі інформаційного забезпечення професійної освіти. Потребує дослідження специфіка використання потенціалу різних методів і прийомів для формування зазначеної професійно важливої властивості майбутніх судноводіїв, розвитку вмінь та навичок їхньої інформаційної діяльності під час вивчення

навчальних дисциплін «Океанські шляхи світу», «Управління ресурсами навігаційного містка», «Дії під час аварій, пошук і рятування на морі», «Навігаційні інформаційні системи».

Мета статті. Метою статті є характеристика педагогічних умов формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами.

Методи дослідження. У статті використано загальнонаукові методи дослідження, насамперед аналіз науково-педагогічної літератури із проблематики професійної підготовки фахівців з навігації та управління суднами, узагальнення та систематизацію матеріалів, необхідних для визначення шляхів формування інформаційної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами доцільно розглядати як сукупність необхідних обставин та заходів щодо вибору змісту, методів, форм освітнього процесу, які необхідні для управління навчальною діяльністю курсантів і формування в них усіх складників інформаційної компетентності.

Щодо першої педагогічної умови формування інформаційної культури майбутніх фахівців з навігації та управління суднами – застосування інтерактивних методів для формування в курсантів здатності узагальнювати, аналізувати та використовувати інформацію під час професійної взаємодії – ураховано напрацювання вчених (С. Деан [3], П. Фрейре [10–11], С. Сисоева [5] та інші) про значення діалогу в інформаційному обміні між людьми. Діалог є найкращим способом взаєморозуміння та співпраці і для фахівців з навігації й управління судном. За допомогою діалогу вони можуть отримувати і передавати інформацію про основні закони, теорії, принципи, методи і поняття навігації й управління морськими суднами, з'ясовувати специфіку руху суден згідно із Загальними положеннями про встановлення шляхів руху суден, способи визначення найвигідніших шляхів для плавання в різних районах світового океану тощо.

Для навчання майбутніх фахівців діалогу С. Сисоева пропонує використовувати такі інтерактивні форми і методи, як колективне вирішення творчих завдань, практичні групові й індивідуальні вправи, евристичні бесіди, диспути, дискусії, метод мозкового штурму, метод круглого столу, метод ділової гри, навчальні тренінги, презентації, обговорення відеозаписів тощо [5, с. 39]. Н. Волкова вказує на значення інтерактивних методів для розвитку в майбутніх фахівців уміння висловлюватися і обстоювати свою позицію, аргументувати свою думку, слухати та сприймати інформацію. На думку дослідниці, саме «діалог надає можливість висловитися й викласти свою думку <...>, його основною функцією є передавання інформації, соціального

досвіду та культурної спадщини людства і конкретного оточення адекватними засобами» [2, с. 27].

Інтерактивні методи допомагають учити курсантів здобувати інформацію у складі групи й ефективно використовувати її для досягнення конкретної мети професійної діяльності, обґрунтовувати власну думку та висновки за допомогою основних теорій і концепцій у сфері судноводіння, обстоювати свою позицію в дискусіях і домагатися впровадження своїх ідей. Інтерактивні методи мають великий потенціал для того, щоб вчити курсантів ухвалювати рішення для врегулювання розбіжностей і конфліктів, домовлятися заради спільної мети чи дотримання контрактів, знаходити нові рішення. Ці методи допоможуть учити курсантів здобувати інформацію у складі групи, обстоювати свою позицію і домагатися впровадження своїх ідей, співробітничати та працювати у групі, ухвалювати рішення для врегулювання розбіжностей і конфліктів, домовлятися заради спільної мети чи виконання умов контрактів. Використані в завданнях драматичні ситуації, конфлікт, напруженість вимагатимуть уміння стисло й точно викладати свої думки, обстоювати свої погляди, аргументовано заперечувати, орієнтуватись у понятійному полі навігаційної інформації для оперативного ухвалення професійно виважених рішень.

Щодо другої педагогічної умови – використання проблемних завдань різних рівнів складності для набуття курсантами вмінь і навичок розв'язувати типові та нетипові професійні проблеми у сфері судноплавства – ураховано, що професійна діяльність фахівця з навігації та управлінських систем стосується насамперед розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у сфері судноплавства та суднової інженерії, що потребують обізнаності про устрій судна, навігацію, механічну й електричну інженерії, експлуатацію засобів транспорту, управління ресурсами.

Обов'язковість цієї педагогічної умови зумовлена також потенціалом проблемних методів навчання, необхідністю для їх виконання опрацювання великої кількості інформації. На проблемні методи як шлях до міцних знань звертав увагу В. Сухомлинський: «Напруження власних зусиль, досягнутий працею успіх, радість розумової праці – ось три сходинки, піднімаючись якими людина йде до міцних осмислених знань» [9, с. 84]. На цьому акцентує увагу також П. Фрейре. Він уважає, що «проблемно-орієнтована освіта – це революційне майбуття <...> вона відповідає історичній природі людства <...> вона подає ситуацію як проблему, що стає об'єктом їхнього пізнання» [10, с. 66].

О. Сидоренко і В. Чуба пропонують застосовувати проблемний підхід із використанням методики ситуативного аналізу. Вони зазначають, що «метод ситуативного аналізу – це навчальний метод, застосування якого передбачає осмислення студентами

життєвої ситуації. Опис цієї ситуації водночас не тільки відображає якусь практичну проблему, але й актуалізує практичний комплекс знань, які необхідно засвоїти для її вирішення <...>, хоча часто сама проблема не має однозначного вирішення» [7, с. 9]. Цей метод, на думку дослідників, передбачає використання великої кількості джерел інформації – отриманих на лекції, під час розв'язання кейсів, від інших учасників [7, с. 34]. Якщо за традиційного навчання вчитель передає знання, то за ситуативного навчання увага переміщується із процесу передачі знань на розвиток аналізу й ухвалення рішення [7, с. 36–37].

У нашому разі метод проблемного ситуативного аналізу допоможе вчити курсантів аналізувати та прогнозувати процеси та стан навігаційного обладнання в умовах неповної або обмеженої інформації, здійснювати планування і навігаційну проробку рейсу. Під час розв'язання таких проблем майбутніх фахівців з навігації та управління суднами буде знаходити інформацію, опрацьовувати її, оцінювати навігаційну інформацію, отриману з усіх джерел, зокрема з радіолокатора, засобів автоматизованої радіолокаційної прокладки й електронних комплексів навігаційно-інформаційної системи, з метою ухвалення рішень для уникнення зіткнення й управління безпечним плаванням судна.

Щодо третьої педагогічної умови формування інформаційної культури майбутніх фахівців з навігації та управління суднами – методичного супроводу дослідницької та проєктної діяльності курсантів для розвитку їхніх умінь збирати й аналізувати інформацію – було враховано, що в інформаційну епоху суттєво змінилась методологія пізнання. Нині, як зазначає П. Фрейре, «кращим учителем є той, який ефективніше може стимулювати своїх учнів до досліджень і пізнання» [11, с. 101]. Завдання викладача за теперішніх умов – допомогти їм самим знайти рішення проблеми, варіанти розв'язку.

З погляду когнітивної психології, зазначає С. Деан, значення дослідницького навчання полягає в тому, що «ефективне засвоєння матеріалу потребує активної участі, допитливості, постійної генерації гіпотез і їх перевірки в зовнішньому світі <...> Люди рідко навчаються на базі пасивно накопичених чуттєвих даних <...> Без концентрації зусиль і глибокої рефлексії урок зблякне, не залишивши в мозку помітного сліду <...>, саме тому глибока обробка – краще навчання» [3, с. 183–184]. «Глибокою обробкою» учений називає саме занурення в дослідницьку діяльність, убаचाє значення дослідницького навчання в більшій ефективності засвоєння інформації. С. Деан убаचाє переваги дослідницького навчання в тому, що мозок людини є допитливим науковцем, а «дослідження – це єдиний спосіб проникнути в суть навчального епізоду й отримати з нього максимум користі» [3, с. 66].

У процесі виконання дослідницьких завдань курсанти вчитимуться ділити матеріал на головну, необхідну, обов'язкову та другорядну складові частини; самостійно підбирати додатковий матеріал; розробляти програму пізнавальної діяльності; планувати самоосвіту; самостійно вирішувати поставлене пізнавальне завдання; аналізувати свою роботу, тобто дослідницький метод дозволяє майбутнім фахівцям одержати оптимальний обсяг знань за допомогою інтелектуального потенціалу.

Особливо важливо вказати на роль належного керівництва дослідницькою роботою курсантів. Як зазначає С. Деан, «повна свобода учнів не гарантує вмотивованості, активності й участі в освітньому процесі <...> Завдання вчителя – забезпечити структуроване навчальне середовище і, не гаючи часу, поетапно вести учнів до вершини. Найефективніші дидактичні стратегії поєднують стимул до активної участі і продуманий курс, яким рухається педагогічне судно під наглядом учителя» [3, с. 188]. Цієї ж думки дотримуються С. Сисоєва, В. Осадчий, К. Осадча, які вважають, що завдання тьютора – організувати ефективну роботу у групі, домагатися суттєвого приросту, осмислення раніше здобутих знань, розвивати у слухачів навички групової розумової роботи, рефлексії щодо власних надбань; організувати продуктивну групову дискусію [6, с. 95].

Отже, під час дослідницького навчання водночас відбувається засвоєння нової інформації та розвиток умінь здобувати інформацію від інших, повідомляти про свій досвід, набувати навичок міжособистісної взаємодії. Перевагами проєктного навчання є активна робота з різними видами інформації: друкованою, електронною, графічною, вербальною та невербальною. Виконання дослідницьких і проєктних завдань дозволяє суттєво інтенсифікувати роботу курсантів з інформацією, вчити їх розв'язувати складні завдання проблемного характеру, організувати самостійне здобування знань, розвивати допитливість та готовність долати труднощі.

Щодо четвертої педагогічної умови формування інформаційної культури майбутніх фахівців з навігації та управління суднами – розвитку навичок у сфері застосування інформаційних технологій, інформаційного забезпечення навігаційних інформаційних систем – було також враховано специфіку професійної діяльності фахівця з навігації та управління суднами. За сучасних умов судноводій повинен уміти аналізувати інформацію, отриману з використанням сучасних електронних радіолокаційних засобів, узагальнювати її для розв'язання завдань щодо визначення варіантів маневрування й управління судном. Сьогодні жодне судно не може обійтися без модернізованих навігаційних систем, електронної

картографії, супутникової навігації, управління навігаційними інформаційними ресурсами, системою інформаційної безпеки.

Цим зумовлена необхідність використання у професійній підготовці майбутніх фахівців з навігації та управління суднами електронних освітніх ресурсів, зокрема навчальних, інформаційних, наукових, довідкових матеріалів, поданих в електронній формі чи розміщених у комп'ютерних мережах. Як зазначає учений І. Сокол, навчання, засноване на інформаційних ресурсах, важливе тому, що воно передбачає ґрунтовну самостійну роботу курсантів із широким спектром інформаційних джерел різних форматів, які використовуються додатково до підручника [8, с. 148].

Однією з важливих сучасних технологій, що використовує інформаційні ресурси інтернету, є блоги, вебквести, блог-квести. Квест – (англ. *quest* – «пошук із пригодами») – комп'ютерна гра, у якій гравець має досягти певної мети за допомогою власних знань і досвіду, а також спілкування з учасниками квесту [2, с. 151]. Саме квест-діяльність має великий потенціал для розвитку інформаційної компетентності учасників, тому що передбачає роботу з великим обсягом інформації й інтернет-ресурсами. Для виконання завдання курсанти повинні зібрати, проаналізувати, узагальнити інформацію, зробити висновки, сформулювати власну думку. Такий процес перетворення інформації з різних джерел сприяє розвитку мислення, аналітичних здібностей та інформаційної компетентності.

Окрім цього, важливою технологією підготовки в морській освіті, що побудована на основі інформаційно-комп'ютерних технологій, є використання симуляційних технологій із доповненою (AR) та віртуальною (VR) реальністю. Стандарт сертифікації № 2.14 системи морських тренажерів (*maritime simulator systems*) визначає призначення морського симуляційного комплексу-тренажера в тому, щоб за допомогою копій справжнього обладнання створити умови для моделювання реальних ситуацій щодо експлуатації морських суден [13, с. 8]. Симуляційні комплекси-тренажери з віртуальною реальністю передбачають використання реалістичних інтерактивних сценаріїв та дають можливість відпрацьовувати навички роботи зі складною технікою в типових і екстремальних ситуаціях. Вони допомагають курсантам засвоювати необхідну інформацію в активній роботі із тренажерами, під час виконання практичних проблемних завдань у зручному темпі. Симулятор VR як метод навчання, що допомагає майбутнім фахівцям набути досвіду засобами рольових ігор та технології моделювання, має велике значення для формування в них навичок судноводіння, професійного мислення та розуміння своєї ролі в команді.

Далі для більш виразного уявлення про специфіку формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами ми використали метод моделювання. Модель формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління суднами – це результат абстрактного відтворення, що відображає в більш простій формі структуру, властивості, зв'язки між елементами інформаційної компетентності та компоненти педагогічної системи з її формування, зокрема мету, суб'єктів, науково-педагогічних працівників, діагностичний апарат, зміст, засоби і форми навчання, педагогічні умови, заплановані результати. Ця модель є структурною, тому що вона враховує структуру інформаційної компетентності, а також функціональною, тому що відображає основні етапи з її формування [4, с. 94]. Модель формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами складається із трьох блоків: концептуально-цільового, змістовно-технологічного та критеріально-оцінювального.

Отже, для формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами велике значення мають такі педагогічні умови: 1) застосування інтерактивних методів для формування в курсантів здатності узагальнювати, аналізувати та використовувати інформацію під час професійної взаємодії; 2) використання проблемних завдань різних рівнів складності для набуття вмінь і навичок розв'язувати типові та нестандартні проблеми у сфері судноплавства; 3) методичний супровід дослідницької та проєктної діяльності курсантів для відпрацювання вмінь збирати й аналізувати інформацію; 4) розвиток навичок у сфері застосування інформаційних технологій, інформаційного забезпечення навігаційних інформаційних систем.

Перспективами подальших наукових досліджень є експериментальна перевірка педагогічних умов формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління суднами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безбах О. Проблеми професійної підготовки майбутніх інженерів-судноводіїв в умовах інформаційного суспільства. *Актуальні проблеми держав-*

ного управління, педагогіки та психології. 2014. Вип. 1. С. 49–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyptp_2014_1_17 (дата звернення: 28.07.2021).

2. Волкова Н. Інтерактивні технології навчання у вищій школі. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

3. Деан С. Як ми вчимося. Чому мозок навчається краще, ніж машина... Поки що. Пер. з англ. Ю. Костюк. Київ : Лабораторія, 2021. 288 с.

4. Козловський Ю. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретично-методологічний аспект : монографія / за ред. М. Козяра. Львів : Сполом, 2012, 484 с.

5. Сисоєва С. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.

6. Сисоєва С., Осадчий В., Осадча К. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика : навчально-методичний посібник. Київ ; Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. 302 с.

7. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. : О. Сидоренко, В. Чуба. Київ : Центр інновацій та розвитку, 2001. 256 с.

8. Сокол І. Компетентність викладача як запорука успішного формування інформаційної компетентності курсантів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2011. Вип. 22. С. 147–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2011_22_53 (дата звернення: 27.07.2021).

9. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибрані твори : у 5-ти т.* / В. Сухомлинський. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. 654 с.

10. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. Пер. з англ. Київ : Юніверс, 2003. 168 с.

11. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність. Пер. з англ. О. Дем'янчука. Київ : Вид. дім «КМ Академія», 2004. 124 с.

12. Шерман М., Безбах О. Інформаційна культура майбутніх інженерів-судноводіїв як психолого-педагогічний феномен. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2014. Вип. 1. С. 190-193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyptp_2014_1_69 (дата звернення: 27.07.2021).

13. Standard for Certification № 2.14 Maritime Simulator Systems. October 2007. 46 p. URL: <https://rules.dnv.com/docs/pdf/dnvp/stdcert/2007-10/Standard2-14.pdf> (дата звернення: 03.08.2021).

ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

TRANSFORMATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS IN MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті представлено аналіз сучасних методів навчання іноземних мов студентів у вищих навчальних закладах, а саме: метод граматичного перекладу, метод прямого перекладу, завдання на основі навчання, метод «презентація – практика – виробництво», лексичний, функціональні та комунікативні методи. Автором охарактеризовано їхні особливості та сутність.

Виокремлено й обґрунтовано доцільність застосування таких методів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі, оскільки знання комплексу методів дозволяє викладачеві оптимізувати освітній процес. Автором обґрунтовано, що визначення особливостей трансформації, розвитку та зміни методів навчання іноземної мови в сучасних закладах вищої освіти також дозволяє викладачеві використовувати цілий комплекс методичних засобів та прийомів, що забезпечуватимуть якісну філологічну підготовку майбутніх фахівців освітньої сфери.

На основі проведеного педагогічного мінідослідження встановлено, що найбільш ефективними для розвитку комунікативних навичок майбутніх фахівців є метод навчання іноземної мови, що ґрунтується на завданнях, лексичний та функціональний методи, а також комунікативний. Водночас автором виявлено і деякі недоліки в методах: тоді як методи граматичного та прямого перекладу дають ґрунтовні знання із граматики, правильної морфологічної та синтаксичної побудови мовлення, то навчання на основі завдань, метод «представлення – практики – продукування», лексичний, функціональний та комунікативний у цьому контексті програють. Автором визначено, що кожен із виокремлених методів має своє значення і відповідає конкретно поставленим педагогічним завданням, так, грамика та методи текстового перекладу краще підходять для навчання граматичного матеріалу перед тестами, прямі методи більш підходять для занурення в мовні середовища та для реконструкції реальних ситуацій спілкування, наочні засоби допомагають візуально зобразити та систематизувати невідомий матеріал. Встановлено, що оптимальною стратегією навчання студентів на сучасному етапі в закладах вищої освіти буде комплексне та пропорційно розподілене застосування методів навчання іноземної мови, що уможливить якісну їх професійну підготовку в межах обраної спеціальності.

Ключові слова: методи навчання, навчання іноземної мови, вища освіта.

The article presents an analysis of modern methods of teaching foreign languages to students in higher education, namely: the method of grammar translation, the method of direct translation, task-based learning, the method of “presentation – practice – production”, lexical, functional and communicative methods. The author described their features and essence. The expediency of application of such methods in the process of professional training of future specialists in the pedagogical field is distinguished and substantiated, as knowledge of a set of methods allows the teacher to optimize the educational process. The author substantiates that identifying the features of transformation, development and change of foreign language teaching methods in modern higher education institutions also allows the teacher to use a range of tools and techniques that will provide quality philological training for future professionals in education.

Based on the conducted pedagogical mini-research it is established that the most effective for the development of communication skills of future professionals is the method of teaching a foreign language based on tasks, lexical and functional methods, as well as communicative. At the same time, the author identified certain shortcomings in the methods: while the method of grammatical and direct translation provide a thorough knowledge of grammar and correct morphological and syntactic construction of speech, task-based learning, method of “presentation – practice – production”, lexical, functional and communicative in in this context they lose. The author determined that each of the selected methods has its importance and corresponds to specific pedagogical tasks, for example, grammar and text translation methods are better suited for teaching grammar material before tests, direct methods are more suitable for immersion in language environments and for reconstruction of real communication situations. tools help to visually depict and systematize unknown material. It is established that the optimal strategy for teaching students at the present stage in higher education institutions will be a comprehensive and proportional use of foreign language teaching methods, which will allow for quality training within the chosen specialty.

Key words: teaching methods, foreign language education, higher education.

УДК 378.373.29.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.33>

Куценко Т.І.,
викладач
Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Протягом століть існували різні методи навчання іноземної мови, цілі та завдання навчання, школи та підходи до навчання. Нові методи навчання були розроблені завдяки попиту держави спочатку та суспільства згодом на вивчення іноземної мови. Учені намагалися знайти універсальний метод навчання в різних науках: філософії, психології, лінгвістиці тощо [3].

Нині викладач іноземної мови у вищій школі має допомогти студентам за короткий час запознати прогалини у знаннях мови, навчити їх використовувати іноземну мову як інструмент здобуття професійних знань та навичок. Варто зазначити, що теорія та практика вивчення, навчання та викладання іноземної мови на різних етапах дає змогу педагогу «побачити методичну думку в широкій освітній перспективі» [6], поєд-

нати різні методи та підходи в роботі, урахувати їхні переваги та недоліки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості методів навчання іноземної мови вивчалися І. Рахмановим, К. Ганшиною, І. Грузинською, Ф. Аронштейном, В. Раушенбах. Дослідження методів викладання іноземної мови в ретроспективі історичних змін викладені в роботах З. Цветкової, С. Фоломкиної, Н. Гез, Ю. Жлуктенко, Р. Кузнецової й інших. Класифікація методів навчання іноземних мов являє собою складне питання, тому що в основу їхнього найменування були покладені досить різні ознаки. Залежно від того, який аспект превалує у викладанні, метод називається лексичним або граматичним; залежно від того, які логічні категорії є основними, – синтетичним або аналітичним. Відповідно до того, розвиток якого вміння є метою навчання, розрізняють усний метод і метод читання. За способом семантизації матеріалу – перекладний і прямий методи. Назва методу визначається прийомом, покладеним в основу роботи над мовою, як-от аудіовізуальний, наочний. За принципом організації матеріалу традиційному методу протиставляють метод програмованого навчання [2]. Знання спектра методів та особливостей їх змін дозволяє педагогу оптимізувати освітній процес. Отже, визначення особливостей трансформації, розвитку та зміни методів навчання іноземної мови в сучасних закладах вищої освіти дозволяє викладачеві використовувати цілий комплекс методичних засобів та прийомів, що забезпечуватимуть якісну філологічну підготовку майбутніх фахівців різних галузей, а в контексті нашого дослідження – фахівців освітньої сфери – педагогів.

Мета статті – визначення основних трансформаційних особливостей сучасних методів навчання іноземної мови в закладах освіти.

Для досягнення мети логічним убачаємо розв'язання таких завдань: проаналізувати основні методи навчання іноземної мови, визначити найефективніші з них у контексті викладання в закладах вищої освіти через проведений мініексперимент в Уманському гуманітарно-педагогічному коледжі ім. Тараса Шевченка (м. Умань, Україна).

Методологія та методи. Розв'язання поставленої мети також можливе за умови застосування аналітичного, прагматичного, нарративного, системного методів, а також педагогічного експериментування у процесі здійснення дослідження.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі у вітчизняній теорії та практиці одним із методів навчання іноземної мови є **метод граматичного перекладу (the grammar-translation method)** – це метод викладання іноземних мов, що походить від класичного (іноді його називають традиційним) методу викладання давньогрецької та латинської мов. На заняттях із граматич-

ного перекладу студенти вивчають граматичні правила, а потім застосовують ці правила, перекладають речення іноземною та рідною мовами. Студентам, які мають досить високий рівень знань з іноземної мови, пропонується перекладати цілі тексти слово у слово. Метод має дві основні цілі, а саме: дати студентам можливість читати та перекладати літературу, написану мовою оригіналу, та сприяти загальному інтелектуальному розвитку студентів. Метод граматичного перекладу виник із практики викладання латинської мови: на початку XVI століття студенти вивчали латинь для спілкування, але після того, як мова згасла, її вивчали суто як навчальну дисципліну. Коли в XIX столітті викладачі іноземних мов та дисциплін почали викладати інші іноземні мови, вони використовували той самий підхід, заснований на перекладі, що і для викладання латини [10]. Переклад уважається найважливішим заняттям в аудиторії. Основна процедура звичайного заняття відбувається в такій послідовності: презентація граматичного правила, перелік словникового запасу та вправи з перекладу вибраних текстів. Інші прийоми та вправи можуть бути такими: відповіді на запитання щодо розуміння тексту; студенти знаходять у тексті слова-антоніми та синоніми; словник вибирається із прочитаних текстів і запам'ятовується; речення утворюються з використанням нових слів; вправи на заповнення порожнього місця; написання творів на цю тему.

Прямий метод навчання, який іноді називають природним методом і часто (але не виключно) використовують у навчанні іноземних мов, утримується від використання рідної мови учнів та використовує лише мову перекладу. Він був заснований в Англії приблизно в 1900 році і контрастує з методом граматичного перекладу й іншими традиційними підходами, а також із двомовним методом Сі Джей Додсона. Характерними ознаками прямого методу є: викладання концепцій та словникового запасу за допомогою пантомімування, об'єктів реального життя й інших наочних матеріалів; викладання граматики за допомогою індуктивного підходу (щоб учні дізналися правила шляхом представлення відповідних лінгвістичних форм цільовою мовою; центральність розмовної мови (зокрема, рідномовна вимова)); зосередження уваги на моделях «запитання – відповіді» [11].

Task-based learning / навчання, що базується на завданнях. Завдання на основі завдань (TBL) – це структура уроку, метод послідовності дій на уроках. Іноді під назвою «Викладання мови на основі завдань» студенти виконують завдання, яке передбачає автентичне використання мови, а не доповнює прості мовні питання про граматику чи лексику. Навчання на основі завдань – хороший спосіб залучити студентів до використання англійської мови. Цей позитивний елемент

співпраці формує впевненість у мовних та соціальних ситуаціях [9].

Presentation – Practice – Production / Представлення – практика – продукування (далі – ППП). Це метод викладання структур (наприклад, граматики чи лексики) іноземною мовою. Як впливає з його назви, ППП поділяється на три фази, починаючи від жорсткого контролю викладача до більшої свободи студентів [4]. Цей підхід, як можна зрозуміти з назви, передбачає представлення нової лексики чи граматики, нових лексичних чи граматичних функцій, потім практика їх уживання в контрольованих умовах та останній етап – вільне використання вивченого (in freer or free conditions). У цьому методі, як і в деяких інших, граматичні та лексичні функції є найважливішою частиною мови. Типовими видами роботи є ситуативне уживання вивченої лексики чи рольові ігри [1].

Лексичний метод (Lexical Approach). Лексичний підхід зосереджений на розвитку вміння студентів користуватися лексикою, або словами та словосполученнями. Він ґрунтується на ідеї, що важливою частиною засвоєння мови є здатність розуміти та формулювати лексичні фрази як непроаналізовані цілі, або «шматки», і що ці «шматки» стають вихідними даними, за допомогою яких учні сприймають моделі мови, які традиційно вважаються граматикою [8, с. 95]. Інструкція зосереджена на відносно фіксованих виразах, які часто трапляються в розмовній мові, як-от: «Вибачте», «Я не хотів змусити вас стрибати» або «Це зі мною ніколи не станеться», а не на спочатку створених речення [7, с. 212]. Цей метод акцентує увагу саме на лексиці, децю чи зовсім випускає граматику з навчання. Увага студентів концентрується на вивченні чанків та різних видів лексики загалом чи окремих усталених мовних зворотів. Під час використання такого методу викладач застосовує автентичні ресурси, а студенти працюють із текстами, виокремлюють (випишують, підкреслюють) окремі лексеми [1].

Функціональний метод (Functional Approach). Цей підхід візуалізує мову як інструмент, який виконує низку важливих функцій або завдань у спільноті, яка її використовує. Найвидатнішим серед цих завдань є комунікативна функція – задоволення потреб взаєморозуміння окремих членів даної мовної спільноти. Відповідно до методу, виокремлюються функції – вони є головною складовою частиною мови. Навчання лексем відбувається від найбільш уживаних до найменш уживаних лексем – також з огляду на специфічні комунікативні потреби студента. Процес навчання загалом схожий на ППП [10].

Комунікативні методи (Communicative Approaches). Пріоритетом є власне успішність комунікації – тобто успішне донесення думки до співрозмовника/ці за допомогою функцій, грама-

тики, лексики, синтаксису тощо (сукупності мовленнєвих компетентностей). Найкращий спосіб вивчити мову – взаємодія (interaction). Принцип: треба вчити мову, а не про мову. Під час викладання використовується широкий спектр видів роботи: пари, групи, робота з автентичними матеріалами, принцип “Fluency rather than accuracy”. Роль викладача зводиться до фасилітатора/-ки видів взаємодій (вказує на доречність роботи у трійках чи роботи в рухливих групах) та виправлення учнів/иць, а також уведення нових одиниць мови [2].

Педагогічне мінідослідження та його результати. Дослідження проводилося з учасниками трьох відділів в Уманському гуманітарно-педагогічному коледжі ім. Тараса Шевченка (м. Умань, Україна) упродовж другого семестру 2020/2021 навчального року. Студенти були поділені на сім невеликих груп, розмір груп був від 10 до 12–15 студентів у групі. Групи відрізнялися одна від одної за типом методу навчання: метод граматичного перекладу (далі – GTM), прямий метод (далі – DM), навчання, що ґрунтується на завданнях (далі – TBL), метод «представлення – практики – продукування» (далі – PPP), лексичний метод (далі – LA), функціональний метод (далі – FA) та комунікативний (далі – CM). У групах GTM вивчали англійську мову на основі методу граматичного перекладу. Письмова мова переважала над розмовною. Збільшення словникового запасу студентів відбувалося за допомогою запам'ятовування довгих списків лексики з їхніми еквівалентами в українській мові. Групу DM навчали за методикою прямого методу. Українська мова була виключена із процесу навчання. Більшість часу уникали усного спілкування, як-от теми, діалоги та рольові ігри. Оскільки граматику вивчали індуктивно, студенти повинні визначити закономірність використання граматичного явища, спираючись на вивчені вправи. У групі TBL навчання відбувалось на основі виконання мінізавдань вправ комунікативного, перекладацького, письмового характеру. У групі PPP акцент зміщувався на комунікацію та самопрезентацію усунення психологічної «затисненості», пов'язану з бар'єрами застосування іноземної мови на практиці. Групи, що працювали на основі лексичного (далі – LA) та функціонального методів (далі – FA) також мали більше комунікативної практики. А у групі CM навчання проходило відповідно до стратегії комунікативного методу. Метою навчання мови був розвиток комунікативної компетентності. Усі вправи були пов'язані з необхідністю реконструкції реальної ситуації спілкування.

Після трьох місяців упровадження дослідження всі студенти (сім груп) мали випускний іспит відповідно до однозначних Державних освітніх стандартів вищої професійної освіти. Середній бал у групі GTM становив 3,5, незважаючи на поставлені цілі,

цей метод не міг відповідати вимогам до рівня володіння мовою. Незважаючи на очевидні, практичні цілі навчання та високі результати в навчанні читання та перекладу, метод перекладу граматики не був спрямований на опанування мови як засобу спілкування. Середній бал у групі DM становив 4,3, і цей результат показав, що студенти можуть продовжувати розмову, але передавати вивчені фрази та вправи. Великі труднощі мали студенти під час перекладу спеціалізованого професійного тексту, оскільки прямий метод передбачав інтуїтивний підхід до викладання мови, студенти навряд чи могли дати еквівалент вузькоспеціалізованого терміна рідною мовою. Найвищий результат із середнім балом 4,7 та 4,9 показали групи TBL, PPP, LA, FA та CM. Студенти могли чітко передати свої думки, вони не відчували труднощів у висловленні своїх ідей. Водночас мусимо констатувати, що деякі недоліки та помилки в мовленні виявлялись: по-перше, студенти не звертали уваги на граматичний бік свого виступу, наголошували на тому, «ЩО» студент хоче сказати, але не «ЯК». Вони навчились спілкуватися усно, але слабкою стороною студентів цих груп було написання есе. Більшість студентів дотримувалися розмовного стилю, не зосереджувались на структуруванні своїх думок відповідно до плану есе.

Висновки. Отже, як засвідчив аналіз, методи навчання іноземної мови вирізняються широким спектром, роблять акцент на читанні, перекладі чи прослуховуванні, поєднанні цих процесів. Кожен метод по-своєму важливий і відповідає конкретно поставленим педагогічним завданням, так, граматики та методи текстового перекладу краще підходять для навчання граматичного матеріалу перед тестами, прямі методи більш підходять для занурення в мовні середовища та для реконструкції реальних ситуацій спілкування, наочні засоби допомагають візуально зобразити та систематизувати невідомий матеріал. Огляд навчальної літератури дає змогу стверджувати, що натеper немає ідеального, універсального методу, який би дозволив охопити всі аспекти за такий короткий час, що надається для вивчення іноземної мови в педагогічній сфері. Отже, поєднання відомих методів та

кваліфікації викладача дозволяє зробити заняття цікавими й ефективними.

На наш погляд, для студентів, які навчаються на педагогічних факультетах чи відділах, було б корисно застосувати методи перекладу граматики з текстом для пояснення та перегляду граматичних матеріалів на передтекстовому етапі. Для стимулювання ситуацій спілкування в мовному середовищі можна використовувати прямі та комунікативні методи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Озерний Д. Багато методів навчання іноземних мов. URL: <https://nus.org.ua/view/bagato-metodiv-navchannya-inozemnyh-mov-kombinujte-yih/>.
2. Заборовський В., Мерзлікіна І. Історія методики викладання іноземних мов. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку: електронний журнал*. 2010. Вип. 4. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_11/.
3. Мельник Н. Зіставний контент-аналіз української та англійської педагогічної термінології як засіб автентичної інтерпретації понять: особливості розуміння мови дослідником-компаративістом. *Психолінгвістика. Серія «Філологія»*. 2019. № 24. С. 29–39.
4. Criado R. A critical review of the Presentation-Practice-Production Model (PPP) in Foreign Language Teaching. *Homenaje a Francisco Gutiérrez Díez / R. Monroy (Ed.)*. 2013. P. 97–115.
5. Bonilla Carvajal C. Grammar-Translation Method: A linguistic historic error of perspective : Origins, dynamics and inconsistencies. *Praxis & Saber*. 2013. № 4 (8).
6. Gusevskaya N. Language Teaching Theory and Methods. *Proceedings ZabGu*. 2013. № 6 (53).
7. Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. Hove, England : Language Teaching Publications, 1997.
8. Lewis M. Pedagogical implications of the lexical approach. Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy / J. Coady, T. Huckin (Eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 1997. P. 255–270.
9. Song S. Functional Approaches in Second Language Learning and Linguistic Cognition. *Second Language Acquisition as a Mode-Switching Process*. Palgrave Pivot, London. 2018. DOI: 10.1057/978-1-137-52436-2_3.

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

EXPERIENCE OF APPLICATION OF MODERN ONLINE PLATFORMS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS IN THE STUDY OF ENGLISH

Стаття присвячена інструментам використання сучасних онлайн-платформ (LMS Moodle, Zoom) у підготовці студентів інженерних напрямів для навчання іноземних мов (на прикладі англійської мови). Актуальність дослідження пояснюється інтернаціоналізацією вищої освіти, яка диктує потребу у кваліфікованих інженерах зі знанням англійської мови на ринку праці. Метою наукової статті виступає розкриття практичного досвіду застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх інженерів під час вивчення англійської мови. Описано основні особливості системи LMS Moodle, виявлено основні умови організації навчального процесу, а також запропоновано алгоритм роботи на платформі LMS Moodle із метою профорієнтації студентів – майбутніх інженерів. У зв'язку із цим запровадження нових методів і прийомів, здатних прискорити та полегшити процес навчання фахівців у даній сфері, на основі нових інноваційних інформаційних технологій і методик стало невід'ємною частиною для успішного розвитку міжкультурної професійної компетенції у студентів. Робота з онлайн-сервісами є більш ефективною формою навчальної діяльності, яка не тільки підвищує увагу, а й допомагає поліпшити практично всі навички, оскільки в разі навчання з використанням онлайн-сервісів матеріали дуже різноманітні. Пропонований курс англійської мови для студентів-інженерів передбачає такі результати навчання: опанування різних стратегій читання (навчальні, ознайомлювальні, пошукові й оглядові) на матеріалі автентичних загальнонаукових та наукових текстів за фахом різного об'єму; розвиток навичок сприйняття усного мовлення за загальнонауковою і вузькоспеціальною тематиками на матеріалі лекцій фахівців – носіїв мови, знайомство студентів з узагальненими алгоритмами професійно-мовної поведінки в ситуаціях іншомовного спілкування; формування вмінь публічного мовлення у форматі наукової презентації, доповіді на наукових конференціях; розвиток навичок іншомовного спілкування з наукових тем (проведення дискусій у групі з актуальних наукових тем і виступ із презентаціями); розвиток навичок і вмінь продуктивного писемного мовлення, зокрема і через реферативний виклад змісту наукових статей англійською мовою, анування наукових статей. **Ключові слова:** онлайн-платформи, SMART-технології, LMS Moodle, онлайн-

сервіси, технології навчання іноземних мов, інформаційні технології, англійська мова.

The article is devoted to the tools of using modern online platforms (LMS Moodle, Zoom) in the preparation of engineering students for learning foreign languages (on the example of English). The relevance of the study is explained by the internationalization of higher education, which dictates the need for qualified engineers with knowledge of English in the labor market. The purpose of the scientific article is to reveal the practical experience of using modern online platforms in the training of future engineers in the study of English. The main features of the LMS Moodle system are described, the basic conditions of the organization of educational process are revealed, and also the algorithm of work on the LMS Moodle platform for the purpose of vocational guidance of students – future engineers is offered. Therefore, the introduction of new methods and techniques that can accelerate and facilitate the training of professionals in this field on the basis of new innovative information technologies and techniques has become an integral part for the successful development of intercultural professional competence in students. Working with online services is a more effective form of learning activities, which not only increases attention, but also helps to improve almost all skills, as when learning using online services, the materials are very diverse. The offered English language course for engineering students provides the following learning outcomes: mastering various reading strategies (educational, introductory, search and review) on the material of authentic general scientific and scientific texts in the field of different volumes; development of skills of perception of oral speech on general scientific and narrowly special subjects on a material of lectures of experts-native speakers and acquaintance of students with the generalized algorithms of professional-language behavior in situations of foreign language communication; formation of public speaking skills in the format of a scientific presentation, reports at scientific conferences; development of skills of foreign language communication on scientific topics (conducting group discussions on topical scientific topics and giving presentations); development of skills and abilities of productive written speech, including through an abstract presentation of the content of scientific articles in English, annotation of scientific articles. **Key words:** online platforms, SMART-technologies, LMS Moodle, online services, foreign language learning technologies, information technologies, English language.

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.34>

Лисенко Т.П.,

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Лісецький К.А.,

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Мойсеєнко С.М.,

канд. філол. наук, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. У світовому товаристві розвиваються процеси глобальної інформатизації всіх сфер суспільного життя. Варто також зауважити, що в усіх розвинених країнах відбуваються інтен-

сивні процеси інформатизації освіти, розробляються шляхи підвищення результативності загальної освіти, вкладаються великі кошти в розроблення і впровадження нових інформаційних технологій [1].

Інноваційні підходи до організації та проведення навчальних занять з іноземної мови, зокрема і вивчення англійської мови, засновані на використанні інформаційних і комунікаційних технологій, які передбачають перебудову змісту й організаційно-методичних форм навчання, розроблення сучасних засобів інформаційно-технологічної підтримки і розвитку навчального процесу, зокрема й засобів роботи із цифровими навчальними матеріалами, організацію роботи в режимі онлайн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Над розкриттям проблем підготовки студентів – майбутніх інженерів під час вивчення іноземної мови працювали та продовжують працювати М.С. Ляшенко [2], Г.Е. Міхненко [3], А.С. Фоміна [4] й інші [5–6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, як показують огляд і аналіз джерел з окресленої проблематики, не розкритими є питання практичного досвіду щодо застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх інженерів під час вивчення англійської мови.

Метою наукової статті виступає розкриття практичного досвіду застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх інженерів під час вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. З огляду на умови комп'ютеризації та глобалізації освіти постає питання, чи потрібно впроваджувати інтернет-технології й онлайн-сервіси в освітній процес. Освіта являє собою багатофакторну модель, у якій наука може сприяти високій швидкості просування до мети зі створення науково-освітнього корпоративного товариства студентів, професорсько-викладацького складу, випускників університету. Одне з основних завдань закладу вищої освіти (далі – ЗВО) полягає в забезпеченні високого рівня підготовки фахівців і формуванні особистості, готової до ухвалення соціально-відповідальних рішень в умовах відкритого суспільства, до інноваційного кар'єрного просування і професійного зростання.

Головною метою навчання іноземних мов є розвиток комунікативної компетенції, що, своєю чергою, передбачає формування і розвиток комунікативних умінь студентів у розумінні усного мовлення на слух, говоріння, читання та писемного мовлення іноземною мовою. Отже, опираючись на зазначене вище, доцільно зауважити, що розвиток умінь у студентів під час вивчення іноземної мови, англійської мови також, здебільшого можливий завдяки застосуванню в навчальному процесі сучасних онлайн-платформ. Так, особливостями застосування онлайн-платформ у вивченні іноземної мови, зокрема англійської, є [3]: 1) велика аудиторія для загального заняття, можливість ділитися на групи, пари; 2) можливість коментувати, ставити запитання; 3) мультимедіальна особливість,

орієнтована на всі види мовленнєвої діяльності, тобто на письмо, говоріння, аудіювання, читання; 4) використання, крім традиційних методів, інтерактивних методів навчання; 5) можливість використання електронних навчальних матеріалів, інтерактивної дошки; 6) функція контролю успішності студентів і можливість оцінювання безпосередньо на заняттях.

Останніми роками найбільш потрібною під час навчання іноземної мови студентів інженерних спеціальностей стає технологія змішаного навчання, тобто *blended learning*. Дана технологія передбачає комбінування різних способів подачі навчального матеріалу (очне, електронне та самостійне навчання) із застосуванням методики управління знаннями [4].

У контексті зазначеного постає необхідність у пошуку ефективних методів, підходів і технологій для організації навчання іноземної мови в умовах реалізації нових освітніх стандартів. Найбільш перспективним було обрано модульне об'єктно орієнтоване динамічне навчальне середовище (Moodle), що дозволяє розробляти, структурувати і розміщувати електронні ресурси для організації самостійної роботи студентів під час підготовки до заліків та іспитів. За допомогою даної системи можна завантажувати на сервер файли, що містять навчальні та навчально-методичні посібники (зокрема, мультимедійні), книги, презентації, тренувальні та тестові завдання. Також є можливість організувати гіперпосилання на електронні ресурси, що знаходяться у вільному доступі в мережі Інтернет [2].

Досвід роботи в немовному ЗВО, зокрема й у тому, що здійснює професійну підготовку майбутніх інженерів, показує, що неможливо уявити процес навчання англійської мови без використання цифрових технологій, мережі Інтернет, телекомунікаційних та дистанційних технологій. За допомогою новітніх технологічних досягнень використання методу проєктів, методу *case-study*, арт-технологій і багатьох інших отримує нові ефективні можливості для своєї реалізації.

Доцільно зауважити, що використання SMART-технологій здатне забезпечити досить високий рівень компетентності студентів шляхом розвитку практико-орієнтованих курсів у контексті проведення майстер-класів, тренінгів, а також забезпечення взаємодії з потенційними роботодавцями з обраних тем навчання, створення професійних товариств.

Акцентуючи увагу на підвищенні якості освіти в контексті використання SMART-технологій, не треба забувати і про можливість постійного підвищення рівня кваліфікації професорсько-викладацького складу, тому що рівень якості педагогічних кадрів залишається одним із найважливіших компонентів освітньої системи, від якої залежить реалізація всього освітнього процесу.

Так, в організації самостійної роботи студентів як майбутніх інженерів значну допомогу надають можливості такого додатка, як WhatsApp. За його допомогою видаються домашні завдання у вигляді аудіо-, відеозапису, фото або тексту. Для викладача це зручний спосіб перевірки завдань, для студента – це спосіб самоконтролю, пов'язаний із практикою усного мовлення, аудіювання тощо [6].

Важливим елементом вивчення англійської мови, особливо мови професійного спілкування, є проєктна діяльність (або метод проєктів). Складно уявити підготовку і презентацію проєктів без використання інтернет-ресурсів, мультимедійних технологій тощо. Неможливо не відзначити висхідну роль дистанційних технологій у навчанні. За допомогою таких платформ, як Zoom або Teams, стали легкодоступними організація та проведення відеоконференцій, вебінарів, спілкування з носіями мови за кордоном.

Коли говоримо про можливості інтернету в навчанні іноземної, зокрема й англійської, мови, можна виділити ті, які є найбільш ефективними: 1) електронне листування (електронна пошта, соцмережі) з однолітками – носіями мови сприяє знайомству із сучасною живою мовою, діалогами, актуальною інформацією, що дає можливість учитися, знайомитися з іншою культурою, пріоритетом є отримання знань із «перших рук»; 2) участь у міжнародних телекомунікаційних проєктах (підвищення рівня мовних навичок, розвиток кругозору, отримання спеціальних знань, які можна використовувати для реалізації конкретних навичок); 3) участь у текстових і голосових чатах; 4) участь у телекомунікаційних олімпіадах, тестах, конкурсах (об'єктивна оцінка знань, самоствердження, підготовка до іспитів, участь у різних видах конкурсів і олімпіад; у роботі такого роду спостерігається відсутність негативного психологічного моменту в більшості студентів, почуття страху, яке часто виникає в реальних ситуаціях); 5) можливість безкоштовно опублікувати результати творчих робіт (підвищення мотивації, можливість самоствердження); 6) для викладачів пропонується велика кількість мовного і закордонного матеріалу, докладний опис новітніх технологій викладання, можливість постійно підвищувати рівень своїх мовних навичок, звертатися до авторів автентичних навчальних комплексів, обмін досвідом із зарубіжними колегами [6].

З метою вибору LMS Moodle, оптимальної для розроблення та впровадження онлайн-компоненти платформи «Англійська мова для студентів інженерних спеціальностей» був проведений порівняльний аналіз технічних і педагогічних можливостей деяких із них відповідно до обраних вимог, а саме:

1. Для користувачів (бакалаври / спеціалісти):

1.1. Легкість у роботі з контентом, оптиміза-

ція навчального часу; 1.2. Наявність дружнього інтерфейсу; 1.3. Постійне оновлення контенту; 1.4. Інформація доступна всім учасникам групи в будь-який момент часу з будь-якої точки перебування користувача; 1.5. Активна комунікація у групі; 1.6. Спільна робота над текстом або проєктом / спільне створення і редагування контенту; 1.7. Посилення аудіовізуального формату передачі даних; 1.8. Самостворення і самоспоживання інформації; 1.9. Індивідуалізація і диференціації процесу навчання; 1.10. Забезпечення зворотного зв'язку з коучем / викладачем.

2. Для розробників / викладачів: 2.1. Постійне підключення до мережі Інтернет; 2.2. Зручність у завантаженні змістовної навчальної інформації та підтримки чи оновлення курсу; 2.3. Упровадження аудіо-, відео- й ілюстративних даних; 2.4. Оперативне поширення інформації серед користувачів; 2.5. Спільне з користувачами редагування контенту; 2.6. Створення бази для аналізу діяльності користувачів курсу, інтерпретації та подання зібраних даних, яка включає: а) академічні результати (виконання завдань, успішність проходження тестів); б) специфіку взаємодії користувачів курсу всередині групи; в) персональну інформацію про користувачів (профіль); 2.7. Зручність обробки й управління даними; 2.8. Контроль індивідуальної роботи користувача; 2.9. Дистанційне керування процесом навчання.

Виконаний аналіз підтвердив, що велика гнучкість і доступність використання електронної платформи LMS Moodle сприяють успішному досягненню мети викладача англійської мови, яка полягає у формуванні не тільки комунікативної, а й професійної компетенції [2].

Розміщення всього навчального матеріалу на єдиній платформі сприяє не тільки швидкому розміщенню і наданню навчального контенту студенту, його можливому багаторазовому використанню, але також плануванню, проведенню, управлінню всіма навчальними заходами під час реалізації програми.

Така модель навчання з використанням електронного освітнього курсу у студентів інженерних спеціальностей робить процес навчання іноземної мови гнучким, а викладача – вільним у виборі траєкторії навчання, у визначенні послідовності, логіки викладу, дає можливість змінювати темп навчання, навчальні техніки та підходи, аналізувати сполучуваність очної та дистанційної форм роботи, чергувати тематичні блоки курсу. Навіть більше, використання професійно орієнтованої лексики і граматики допомагає успішному розвитку міжкультурної професійної комунікативної компетенції.

Висновки. Отже, запропонований курс англійської мови для студентів – майбутніх інженерів передбачає такі результати навчання: опанування різних стратегій читання (навчальні, озна-

йомлювальні, пошукові й оглядові) на матеріалі автентичних загальнонаукових та наукових текстів за фахом різного об'єму; розвиток навичок сприйняття усного мовлення із загальнонаукової і вузькоспеціальної тематик на матеріалі лекцій фахівців – носіїв мови, знайомство студентів з узагальненими алгоритмами професійно-мовної поведінки в ситуаціях іншомовного спілкування; формування вмінь публічного мовлення у форматі наукової презентації, доповіді на наукових конференціях; розвиток навичок іншомовного спілкування з наукових тем (проведення дискусій у групі з актуальних наукових тем і виступ із презентаціями); розвиток навичок і вмінь продуктивного писемного мовлення, зокрема і через реферативний виклад змісту наукових статей англійською мовою, анування наукових статей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воног В.В., Жавнер Т.В., Кокорина С.В. Применение электронной платформы для успешного развития коммуникативной компетенции у студентов технических специальностей, изучающих иностранный язык в рамках образовательных программ современного вуза. *В мире научных открытий*. 2013. № 11.1. С. 278–290.
2. Ляшенко М.С., Минеева О.А. Исследование эффективности ресурсов Moodle для организации самостоятельной работы студентов в контексте изучения иностранного языка. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 162–166.
3. Міхненко Г.Е. Мультимедійний дистанційний курс «Англійська мова для майбутніх інженерів» для студентів 3–4 курсів технічних факультетів НТУУ «КПІ» : навчально-методична праця (Сертифікат № 4248 УІІТО НТУУ «КПІ»). 2014. URL: <http://moodle.ipk.kpi.ua/moodle/course/view.php?id=635>.
4. Fomina A.S. Blended learning in the electronic distribution of the University. *Scientific notes*. 2014. Vol. 34. P. 82–88.
5. Hauck M., Stickler U. What does it take to teach online? *CALICO Journal, Special Issue: What does it take to teach online? Towards a Pedagogy for Online Language Teaching and Learning*. Equinox Publishing Ltd., 2006. Vol. 23. № 3. P. 463–475.
6. Watson J. Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. Vienna : North American Council for Online Learning, 2008. 16 p.

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

THE INFLUENCE OF THE DISTANCE FORM OF ENGLISH LANGUAGE STUDY ON THE PROFESSIONAL TRAINING OF IT PROFESSIONALS

У статті висвітлено вплив дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з інформаційних технологій. Виокремлено основні тенденції дистанційної освіти у вищій школі в Україні та світі в умовах пандемічних обмежень. Визначено зміст поняття дистанційної освіти в нашій країні. Висвітлено сукупність заходів та характеристики ефективного дистанційного навчання. Перелічені основні моделі дистанційного навчання. Зазначені чинники, що набувають особливого значення в організації процесу дистанційної освіти. Продемонстровано причини виникнення проблем у зв'язку з переходом на онлайн-навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій у закладах вищої освіти. Проаналізовано особливу специфіку англійської мови для фахівців з інформаційних технологій, якою повинні володіти студенти, що проходять професійну підготовку в закладах вищої освіти. Виокремлено можливості застосування фахівцями з інформаційних технологій англійської мови в умовах сучасності. Вказано методи та результати опитування студентів із метою висвітлення впливу дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з інформаційних технологій. Визначено завдання, яким важливо приділяти увагу під час професійної підготовки фахівців з інформаційних технологій щодо вивчення англійської мови в аспекті аналізу отриманих результатів дослідження. За результатами дослідження встановлено, що під час професійної підготовки фахівців з інформаційних технологій щодо вивчення англійської мови важливо приділяти увагу вирішенню низки завдань, насамперед це має бути технічна готовність студентів до електронного навчання, потрібно дослідити питання технічної готовності студентів, тобто наявність комп'ютера, камери, мікрофона, інтернету і, за можливості, сприяти у вирішенні проблем, що з'являються. Визначено, що успішність і якість дистанційної освіти здебільшого залежать від організації і якості використовуваних методичних матеріалів, а також від керівництва, майстерності педагогів, що беруть участь у навчальному процесі.

Ключові слова: вища освіта, фахівці з ІТ, дистанційна освіта, інформаційні технології, англійська мова.

The article highlights the impact of distance learning of English on the training of IT professionals. The main tendencies of distance education in higher education in Ukraine and the world in the conditions of pandemic restrictions are singled out. The content of the concept of distance education in our country is determined. The set of measures and characteristics of effective distance learning are highlighted. The basic models of distance learning are listed. These factors are of particular importance in the organization of the process of distance education. The reasons for the problems associated with the transition to online learning using distance learning technologies in higher education institutions are demonstrated. The special specificity of the English language for IT specialists, which must be mastered by students undergoing professional training in higher education institutions, is analyzed. Possibilities of application of English by IT specialists in modern conditions are singled out. The methods and results of the survey of students in order to highlight the impact of distance learning of English on the training of IT professionals are indicated. The tasks that are important to pay attention to during the training of IT specialists in the study of English in terms of analysis of the results of the study are identified. According to the results of the study, it is important to pay attention to solving a number of tasks during the training of IT specialists in learning English, in particular, it should be the technical readiness of students for e-learning, namely the need for technical readiness of students. The presence of a PC, camera, microphone, Internet and, if possible, to help solve problems. It is determined that the success and quality of distance education in many cases depends on the organization and quality of the methodological materials used, as well as on the leadership, skills of teachers involved in the learning process.

Key words: higher education, IT specialists, distance education, information technologies, English language.

УДК 371.31/62:621.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.35>

Лозинська Л.Ф.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Донецького національного університету
імені Василя Стуса

Липченко Т.С.,
викладач кафедри іноземних мов та
культури фахового мовлення
Львівського державного університету
внутрішніх справ

Усик Л.М.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Черкаського державного технологічного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У кожній країні Європи та світу на початку ХХІ ст. відбувається постійний процес покращення якості вищої освіти відповідно до нових соціально-економічних потреб й очікувань суспільства. Генеральний директор організації ЮНЕСКО Одрі Азулай у березні 2020 р. заявила, що у 165 країнах світу понад 1,5 млрд молодих людей через пандемію коронавірусу COVID-19 не можуть відвідувати загальноосвітні заклади. Після запровадження карантину освітні заклади були змушені пристосуватись до нових умов надання освітніх послуг,

зокрема відбулось запровадження в освітній процес дистанційного навчання [4].

Система вищої освіти в нашій країні через вплив COVID-19 теж трансформувалась та пристосувалась до нових умов. Були розроблені нові підходи та моделі освітнього процесу, відбувається адаптація студентів та викладацьких колективів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) до специфіки дистанційного навчання.

Отже, зважаючи на вищевказане, актуальним питанням в умовах сучасності є вплив дистанційної форми вивчення англійської мови на про-

фесійну підготовку студентів, зокрема майбутніх фахівців з інформаційних технологій (далі – ІТ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В умовах сьогодення проблематикою вимушено віддаленого навчання цікавляться науковці ЮНЕСКО [7]. Цікавими є дослідження проблематики впливу пандемії на вищу освіту, зокрема: опитування президентів коледжів та університетів від Inside HE Ed, звіт від QS про те, як COVID-19 впливає на студентів у різних країнах світу, дослідження Міжнародної асоціації університетів (IAU) тощо [2].

Варті уваги теоретичні й емпіричні напрацювання в напрямі розроблення дієвих заходів щодо підвищення якості вищої онлайн-освіти в умовах пандемічних обмежень таких учених, як: А. Олешко [6], О. Ровнягіна [6], В. Годз [6], В. Бакірова [2], М. Огаркова [2], інші. Різноманітні теоретичні аспекти дистанційного навчання в закладах вищої освіти висвітлено в наукових працях Т. Кіщак [4], Д. Круглого [5], В. Бикова, Г. Козлакова, М. Козляра, І. Захарова, І. Дмитрієва, В. Віхмана й інших [8–11].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак аналіз наукових праць показав, що різнобічні аспекти дослідження питання дистанційної освіти у ЗВО ґрунтовно висвітлені в науковій літературі, проблематика ж дистанційної форми вивчення англійської мови саме під час професійної підготовки фахівців з ІТ має фрагментарне висвітлення.

Мета статті. Метою наукової статті виступає висвітлення впливу дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з ІТ.

Виклад основного матеріалу. До початку карантинних обмежень застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі у ЗВО України здебільшого розглядалося як можливість організувати і покращити самостійну й індивідуальну роботу здобувача вищої освіти або як частина змішаного навчання. «Положення про дистанційне навчання» було затверджено наказом Міністерства освіти і науки України ще у 2013 р., а більшість ЗВО пропонували здобувачам вищої освіти опрацьовувати принаймні частину навчального матеріалу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [5].

В умовах сучасності дистанційна освіта (далі – ДО) являє собою можливість навчатися і здобувати необхідні знання у будь-який зручний для цього час і поза навчальним закладом [3].

Нормативними документами, що регулюють права й обов'язки учасників навчального процесу в цьому аспекті, є Закон України «Про вищу освіту» [1], Положення про дистанційну освіту та Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Дистанційно в Україні можуть навчатися громадяни, які мають середню, професійну, вищу освіту,

а також ті, що мають можливість виконувати дистанційно необхідні завдання за допомогою освітніх технологій. Процес навчання побудований на використанні різних комунікаційних засобів. Існують такі моделі дистанційного навчання: 1) модель на базі самостійного вивчення матеріалу (екстернат); 2) модель навчання в університеті; 3) модель співпраці навчальних закладів; 4) модель автономних освітніх установ; 5) модель автономних навчальних систем; 6) модель дистанційного навчання з використанням мультимедійних програм [3].

Відомо, що будь-який вид дистанційного навчання буде ефективним, якщо простежується його результативність, тобто: 1) ефективність діяльності викладача; 2) ефективність використання педагогічних технологій; 3) ефективність відбору методичних матеріалів і методів їх передачі; 4) ефективність зворотного зв'язку.

Потрібно наголосити, що англійська мова для фахівців з ІТ має особливу специфіку. Зокрема, фахівці з ІТ застосовують англійську мову для: 1) можливості користуватись усіма комп'ютерними програмами; 2) спілкування з колегами, а також роботодавцями; 3) написання документації англійською мовою до продуктів, створених ними; 4) читання англійською мовою актуальних новин в ІТ-сфері тощо.

Отже, зважаючи на вищевказане, необхідно зазначити, що для фахівців з ІТ англійська мова набуває особливого значення. Наприклад, навіть у професійних фахівців вищого класу можуть бути проблеми, коли необхідно порадитись із колегою з-за кордону. Поступово забуваються професійні слова, зникають фрази і специфічні терміни. Тому фахівці з ІТ повинні використовувати англійську мову щоденно.

У цьому аспекті актуальною є проблема дистанційного навчання англійської мови для фахівців з ІТ. Для виявлення впливу дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з ІТ проведено опитування студентів методом анкетування. В опитуванні взяли участь студенти Донецького національного університету імені Василя Стуса, Львівського державного університету внутрішніх справ та Черкаського державного технологічного університету.

За результатами дослідження було виявлено, що більшість студентів, а це 60% від загальної кількості опитаних (в опитуванні взяли участь 264 студенти), відповіли, що в них виникли проблеми у зв'язку з переходом на онлайн-навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій, були названі такі причини: складності з входом на освітній портал ЗВО (68,5%), труднощі із входом на освітні платформи для прослуховування лекцій (51,9%), проблеми з інтернетом (31,5%), відсутність комп'ютера або ноутбука (13%) (рис. 1).

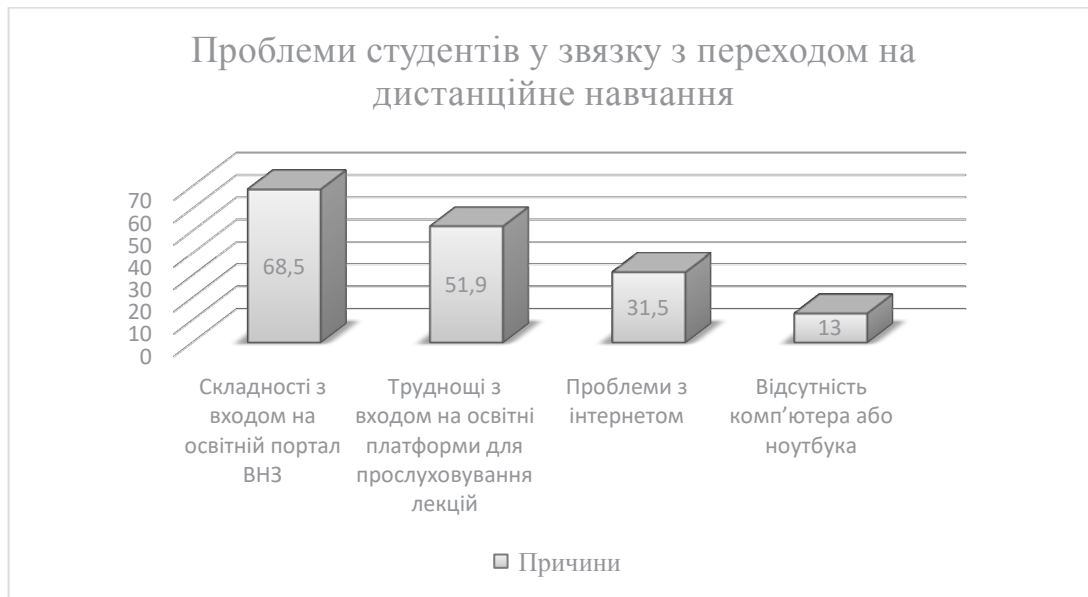


Рис. 1. Проблеми студентів у зв'язку з переходом на онлайн-навчання

Джерело: сформульовано авторами за результатами опитування

Проведення онлайн-лекцій реалізується через різні сервіси, що дозволяють організувати онлайн-спілкування. У процесі дослідження важливим було з'ясувати, на яких освітніх платформах студентам найзручніше навчатися. Найзручнішим виявився Skype, його вибрали 43,8% опитаних студентів; щодо Zoom виявили зацікавленість працювати 35% опитаних студентів. Так само студенти поділилися тим, хто їм допомагає вирішувати проблеми під час дистанційного навчання. Виявилось, що одногрупники приходили на допомогу більшості респондентів (71,6%), потім на допомогу приходять куратор групи (38,3%) і викладачі з конкретного курсу (29,6%), зокрема викладачі англійської мови.

Практика показала, що очні заняття в університетах є для студентів найбільш затребуваною формою навчання (64,2%), але деякі вважають прийнятним поєднання очних і дистанційних занять (34,6%), дистанційне ж навчання вибрали тільки 9,9% опитаних студентів. У процесі узагальнення результатів було виявлено, що більшість студентів (76,3%) бажають відвідувати заняття у ЗВО, а навчатися за дистанційною формою хочуть тільки 20% опитаних студентів.

З усього вищесказаного можна зробити такі висновки: студенти не повною мірою адаптувалися до дистанційного навчання і вважають за краще відвідувати заняття у ЗВО; у більшості студентів виникають проблеми з переходом на онлайн-навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій, серед них проблеми з інтернетом, проблеми із входом на освітній портал ЗВО тощо; для студентів ЗВО, які взяли участь в опитуванні, найбільше підходить платформа Skype; під час виникнення проблем щодо дистанційного навчання на допо-

могу приходять насамперед одногрупники; багатьом із студентів більш необхідне живе спілкування під час вивчення англійської мови, ніж віртуальне.

Також важливим є питання використання різних платформ комунікації під час онлайн-навчання. У цьому напрямі важливо здійснювати онлайн-спілкування з кожним студентом для індивідуальних консультацій, а також навчати студента використовувати різні ресурси (Skype, Zoom тощо), допомагати в усуненні труднощів у використанні того чи іншого інформаційного ресурсу під час онлайн-спілкування. Також важливо на рівні ЗВО для студентів – майбутніх фахівців з ІТ організувати методичні вебінари, під час яких будуть розглядатися питання використання різних інформаційних технологій, а також питання технічного налаштування свого домашнього комп'ютера або іншого пристрою (ноутбук, планшет, телефон).

Іншим важливим завданням, що потребує особливої уваги, є посилення ролі викладачів і кураторів груп. Викладач англійської мови, який працює з конкретною групою в рамках свого курсу, повинен бути готовий до того, щоб забезпечити електронну взаємодію з кожним студентом групи. Доцільною також повинна бути організація індивідуальних консультацій зі студентами, яка не тільки дозволить перевірити навчальну, теоретичну і технічну готовність студента до занять, але і вплинути на урівноваження соціально-психологічного стану кожного студента. Особлива роль в цьому процесі відводиться куратору студентської групи. Саме він повинен подбати про збір інформації з технічної готовності до електронного навчання у студентів своєї групи і сприяти у вирішенні проблем (зокрема, організація надання технічних пристроїв ЗВО в користування студентам у період

самоізоляції). На наш погляд, куратор повинен перебувати в режимі постійної взаємодії зі своїми студентами, це і соціальна мережа «Фейсбук», і кураторські години в режимі онлайн, телефонний зв'язок тощо. Ці заходи дозволять студентам компенсувати дефіцит очного спілкування, відчуті підтримку з боку викладацького складу ЗВО.

Висновки. Отже, необхідно узагальнити, що успішність і якість дистанційної освіти часто залежать від організації і якості використовуваних методичних матеріалів, а також від керівництва, майстерності педагогів, що беруть участь у цьому процесі.

У результаті проведеного дослідження потрібно наголосити на тому, що під час професійної підготовки фахівців з ІТ щодо вивчення англійської мови важливо приділяти увагу вирішенню низки завдань, передусім це має бути технічна готовність студентів до електронного навчання, тобто потрібно дослідити питання технічної готовності студентів (наявність ПК, камери, мікрофона, інтернету), за можливості, сприяти у вирішенні таких проблем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України № 1556–II від 1 липня 2014 р.. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 28.08.2021).
2. Бакіров В., Огарков М. Пандемія може назавжди змінити вищу освіту. *Дзеркало тижня*. 2021. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/pandemija-mozhe-nazavzhdi-zminiti-vishchu-osvitu.html> (дата звернення: 28.08.2021).
3. Дистанційна освіта. *Міністерство освіти і науки України*. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita> (дата звернення: 31.08.2021).
4. Кішак Т. COVID-19 та дистанційне навчання у закладах вищої освіти: аналітичний огляд наукових публікацій з міжнародних видань. *Національний університет біоресурсів і природокористування України*. 2021. URL: <https://nubip.edu.ua/node/79877> (дата звернення: 29.08.2021).
5. Круглий Д. Принципи викладення навчальних матеріалів для платформ дистанційної освіти. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7. № 3. P. 514–523.
6. Олешко А., Ровнягін О., Годз В. Удосконалення дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемічних обмежень. *Державне управління: удосконалення та розвиток* : електронний журнал. 2021. № 1. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1936> (дата звернення: 31.08.2021).
7. Annual Report 2019. *UNESCO Institute for Lifelong Learning*. 2020. URL: <https://uil.unesco.org/uilsannual-report-2019> (дата звернення: 29.08.2021).
8. Ashour S. How COVID-19 is reshaping the role and modes of higher education whilst moving towards a knowledge society: the case of the UAE. *Open Learning : The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2021. P. 1–16.
9. Greaves D. Perception of young adults in higher education: a case study of Caribbean students in the online learning environment. *Open Learning : The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2021. P. 1–17.
10. Gromova T. Information Technologies Significance in Higher Education in Context of Its Digitalization (Book Chapter). *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2020. Vol. 133. P. 19–26.
11. Öçal Tuğba, Halmatov Medera, Ata Samet. Distance education in COVID-19 pandemic: An evaluation of parent's, child's and teacher's competences. *Education and Information Technologies*. 2021. № 21. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10639-021-10551-x> (дата звернення: 29.08.2021).

СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА»

THE ESSENCE OF THE PHENOMENON OF INCLUSIVE EDUCATION

У статті розглянуто актуальне питання щодо сутності феномену інклюзивної освіти, розкрито основні теоретичні аспекти, пов'язані з аналізом понятійного апарату щодо проблематики розвитку інклюзивної освіти в Україні. Детально вивчено підходи до визначення понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», здійснено узагальнення проаналізованих понять та визначено основні характеристики, що визначають сутність феноменів інклюзії й інклюзивної освіти. На підставі аналізу наукової та науково-педагогічної літератури виявлено головні моменти щодо організації процесу інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах, а також окреслено напрями реалізації інклюзивної освіти в Україні, які потребують змін. Доведено, що якісне та науково обґрунтоване надання освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами в умовах запровадження інклюзії в закладах освіти всіх рівнів за умови обов'язкового врахування їхніх індивідуальних потреб, запитів, здібностей, можливостей та інтересів є важливою складовою частиною модернізації вітчизняної освіти. Обґрунтовано, що розвиток дієвої системи інклюзивної освіти в українських школах можливий лише в разі створення необхідних умов (відповідне освітнє середовище, що враховує фізичні й інші потреби дітей із різними вадами здоров'я, матеріально-технічне та кадрове забезпечення, надання додаткових консультативних послуг фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів тощо) для повноцінного навчання всіх дітей, що мають особливі освітні потреби, поруч зі здоровими учнями. Також у статті узагальнено позитивні й негативні наслідки впровадження інклюзії у процес навчання, виокремлено суттєві недоліки в організації інклюзивної освіти та запропоновані можливі шляхи їх подолання. Доведено, що впровадження інклюзивної освіти у практику діяльності вітчизняних загальноосвітніх шкіл дозволить не тільки гармонізувати систему освіти, але і створити сприятливі умови для формування позитивного ставлення суспільства до дітей із вадами здоров'я, а також залучити громадськість до вирішення важливих проблем інклюзивної освіти.

Ключові слова: феномен, інклюзія, інклюзивне навчання, особливі освітні потреби, заклад освіти, інклюзивно-ресурсний центр, освітнє середовище.

The article considers the topical issue of the essence of the phenomenon of inclusive education, reveals the main theoretical aspects related to the analysis of the conceptual apparatus on the development of inclusive education in Ukraine. Approaches to the definition of the concepts "inclusion" and "inclusive education" are studied in detail, the analyzed concepts are generalized and the main characteristics that define the essence of the phenomena of inclusion and inclusive education are determined. Based on the analysis of scientific and scientific-pedagogical literature, the main points on the organization of the process of inclusive education in secondary schools are identified, as well as the directions of implementation of inclusive education in Ukraine that need change are outlined. It is proved that high-quality and scientifically substantiated provision of educational services to people with special educational needs in the conditions of inclusion in educational institutions of all levels, provided that their individual needs, demands, abilities, opportunities and interests are taken into account, is an important component of modernization. It is substantiated that the development of an effective system of inclusive education in Ukrainian schools is possible only if the necessary conditions are created (appropriate educational environment that takes into account the physical and other needs of children with various disabilities, logistics and staffing, providing additional counseling services by specialists inclusively-resource centers, etc.) for the full education of all children with special educational needs, along with healthy students. The article also summarizes the positive and negative consequences of the introduction of inclusion in the learning process, highlights the significant shortcomings in the organization of inclusive education and suggests possible ways to overcome them. It is proved that the introduction of inclusive education in the practice of domestic secondary schools will not only harmonize the education system, but also create favorable conditions for the formation of a positive attitude of society to children with disabilities, and involve the public in solving important problems of inclusive education.

Key words: phenomenon, inclusion, inclusive education, special educational needs, educational institution, inclusive resource center, educational environment.

УДК 371.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.36>

Лопатина М.Ю.,

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Тенденція до зростання кількості дітей, які мають різні психічні та фізичні порушення й особливі освітні потреби, змушує науковців шукати сучасні підходи до розв'язання нагальних проблем щодо інтеграції таких дітей у суспільство. Завдання держави в цьому напрямі полягає у виробленні такої державної освітньої політики, яка б сприяла підвищенню доступності якісної освіти та створенню відповідного освітнього середовища, у якому були б забезпечені успішна соціалізація всіх дітей, зокрема й тих, що мають відхилення у здоров'ї, та їхня повна самореалізація як особистостей.

Сьогодні в Україні відбувається реформування системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами, за зразки береться найкращий світовий досвід, набутий розвиненими країнами в цій царині. Як засвідчують висновки вчених, досягнення успіху в освітній реформі та створення необхідних умов для соціалізації дітей із психофізичними порушеннями можливі саме в рамках інклюзивної освіти. У контексті розбудови Нової української школи все більшої актуальності набуває наукове обґрунтування шляхів організації інклюзивного навчання дітей у закладах освіти різних типів і форм власності. Це, у свою чергу,

потребує оновленого теоретичного осмислення сутності феномену «інклюзивна освіта», його місця в науковому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні теоретичні та практичні дослідження з вивчення проблем впровадження інклюзії в навчальний процес у закладах освіти вказують на зростання інтересу науково-педагогічних працівників до цієї проблематики. Зокрема, особливу зацікавленість для вчених становить теоретичний аналіз понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», який може допомогти у виявленні шляхів удосконалення освітньої діяльності відповідно до потреб дітей із відхиленнями у здоров'ї.

Теоретичні аспекти сутності понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», а також проблеми організації інклюзивної освіти, перспективи її впровадження висвітлені в наукових працях багатьох закордонних і вітчизняних учених. Зокрема, це такі науковці, як: Г. Банч, В. Бондар, Л. Будяк, Т. Бут, Ф. Вуд, Д. Вудрон, Р. Даніелс, В. Засенко, І. Малишевська, І. Калініченко, Т. Келлер, Д. Кларк, Н. Кліменюк, Р. Козенко, А. Колупаєва, І. Кузьміна, Г. Лефлі, Д. Лупарт, С. Миронова, М. Малофєєв, Н. Назарова, Ю. Найда, С. Петтерс, Т. Пікож, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, А. Сунцова, О. Таранченко, П. Хакслі, А. Хатфілд, М. Чайковський, З. Шевців та низка інших. Науковці з різних позицій підходять до з'ясування змісту понять «інклюзія», «інтеграція», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», проводять компаративний аналіз цих понять, виокремлюють їхні спільні риси та відмінності. Дослідники також комплексно аналізують умови, які необхідно створити для впровадження інклюзії на практиці, а також окреслюють перспективи подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових робіт відомих дослідників, а також сучасної психолого-педагогічної та методичної літератури переконує, що, попри наявність значної кількості наукових досліджень у цій сфері, залишаються маловивченими питання щодо визначення сутності феномену «інклюзивна освіта» як фундаментального поняття теорії інклюзивного навчання. Отже, наявність даної наукової проблеми вказує на актуальну потребу в додатковому дослідженні й обґрунтуванні теоретичних основ організації якісної освіти дітей з особливими потребами в Україні.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз базових понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», на основі здійсненого аналізу розкрити й обґрунтувати сутність феномену інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес соціалізації суспільства в Україні невід'ємно пов'язаний із реалізацією провідної стратегії розвитку сучасної освіти в напрямі розвитку освітньої інклюзії та

пошуку дієвих засобів її впровадження в навчальні заклади. За таких умов особливого значення набуває питання теоретичного обґрунтування сутності інклюзивної освіти як соціального і педагогічного феномену. Як свідчить аналіз наукових джерел, існує багато різних підходів до тлумачення поняття «інклюзивна освіта». Проте, на нашу думку, для з'ясування сутності цього феномену логічно спочатку проаналізувати основні характеристики, які визначають поняття «інклюзія».

За словами В. Боднара – одного з дослідників проблем інклюзивної освіти, поняття *інклюзія* (від *Inclusion* – «включення») трактується як процес збільшення ступеню участі всіх громадян у соціальному житті [1, с. 10]. Інклюзія дозволяє кожному члену суспільства робити свій вибір з усіх аспектів повсякденного життя, сприяє кожній людині в її повноправній участі в житті суспільства відповідно до її бажань [1, с. 57]. Інший вітчизняний науковець З. Шевців зауважує, що, спираючись на аналіз поширених у наукових колах дефініцій, *інклюзію* варто розглядати як залучення до освітнього процесу не лише дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а й з іншими відмінностями, несхожістю, унікальністю, неповторністю [9, с. 44].

Р. Козенко, Т. Пікож і К. Супрун досить влучно наводять у своїй роботі «Реалізація освітньої політики в умовах формування інклюзивного освітнього простору» офіційне ставлення ЮНЕСКО щодо сутності інклюзії в освіті, уважають, що *інклюзія* не лише передбачає навчання дітей з особливими потребами в єдиному загальноосвітньому середовищі, а й забезпечує активну участь усіх дітей шкільного віку в повноцінному навчальному процесі, а також рівні можливості для здобуття якісної шкільної освіти, вчитися жити всім разом [3, с. 57].

М. Чайковський у своїй дисертації (2016 р.) зазначає, що більшість науковців у визначенні сутності інклюзії звертають увагу передусім на її характерні особливості. Зокрема, *інклюзію* пов'язують із:

- процесом постійного пошуку найбільш ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей;
- визначенням перешкод та їх подоланням;
- можливістю дітей навчатись у загальноосвітньому закладі та мати необхідні пристосування для цього;
- отриманням позитивного досвіду, який учень набуває через участь у процесі навчання;
- досягненнями і комплексними результатами навчання [8].

Останнім часом інклюзію починають розглядати в більш широкому розумінні. Зокрема, А. Колупаєва пропонує визначати *інклюзію* як політику і процес, що потребує змін на всіх рівнях освіти, є одним із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві взагалі [4]. Важливою умовою інклюзії,

на думку О. Ярської-Смірної та Е. Наберушкіної, є створення відповідного середовища та перепланування навчальних приміщень таким чином, щоб вони відповідали індивідуальним особливостям усіх учасників навчального процесу [10].

Узагальнюючи різні підходи до визначення поняття «інклюзія» з урахуванням висновків І. Малишевської [5], зроблених на підставі ґрунтовного аналізу наукових джерел, можемо запропонувати такі основні, на нашу думку, тлумачення цього багатоаспектного феномену (рис. 1).

Тож, як показав попередній аналіз, поняття «інклюзія» є досить широким і різноаспектним. Тому й феномен інклюзивної освіти є різноплановим та багатограним. Отже, сутність поняття «інклюзивна освіта» варто розглядати з різних підходів, що дають визначення поняття «інклюзія». Треба також враховувати, що запровадження інклюзії в освітній процес означає розроблення такої стратегії навчання, основними положеннями якої є створення умов здобування знань усім дітям,

незалежно від їхнього психофізичного стану, соціально-культурного статусу, здібностей, потреб та інтересів, а також створення такого середовища, у якому вони будуть комфортно почуватися, позитивно соціалізуватися, формуватимуть почуття власної гідності та самооцінку [8, с. 41].

Більшість учених, наукові інтереси яких пов'язані з інклюзією, зазначають, що термін «інклюзивна освіта» є одним із ключових у системі інклюзивного навчання. В основу інклюзивної освіти покладено право на освіту, проголошене ООН у Загальній декларації прав людини в 1948 р., а також принцип інклюзивної освіти, викладений у Саламанській декларації 1994 р. [7]. Зокрема, у Саламанській декларації наголошується, що «<...> школи з <...> інклюзивною орієнтацією є найбільш ефективним засобом боротьби з дискримінаційними поглядами, створення сприятливої атмосфери у громадах, побудови інклюзивного суспільства і забезпечення освіти для всіх; навіть більше, вони забезпечують реальну освіту для більшості дітей» [7].



Рис. 1. Узагальнення різних підходів до визначення поняття «інклюзія»

На думку В. Боднара та З. Шевців, *інклюзивна освіта* – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [1; 9]. На думку М. Чайковського, *інклюзивна освіта* – це процес реалізації соціальної моделі ставлення до інвалідів, результат трансформації інтегрованої форми навчання в більш досконалу форму навчання; вона передбачає процес постійного пошуку найбільш ефективних шляхів вирішення індивідуальних потреб у навчанні дітей та молоді з особливими потребами та молоді з нормальним рівнем здоров'я, визначення перешкод та їх подолання шляхом розроблення індивідуального плану розвитку та його реалізації на практиці, є складником більш широкого поняття «соціальна інклюзія», що на суб'єктивному рівні означає включеність особи у групу, залучення до діяльності та відчуття приналежності до колективу [8, с. 143–144].

Л. Байда, О. Красюкова-Енс, В. Азін та інші в основі інклюзивної освіти бачать передусім підхід, який базується на дотриманні права на освіту для всіх дітей, зокрема й дітей із соціально вразливих груп (діти з особливими освітніми потребами, діти з інвалідністю, діти-сироти й інші) [2, с. 38]. Дане визначення дещо доповнює висновок А. Колупаєвої про те, що інклюзивна освіта передбачає створення належного освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [6].

Однак є наукові роботи, у яких простежуються протилежні судження щодо розуміння сутності феномену «інклюзивна освіта». Як зауважує І. Малишевська, феномен інклюзивної освіти в них розглядається в діапазоні від сумнівних ідей щодо можливості повної інклюзії та пропаганди філософії інклюзії до визначення реальних можливостей спільного навчання звичайних дітей та дітей з особливими освітніми потребами [5]. За визначенням самої І. Малишевської, «інклюзивна освіта» – це процес, що «передбачає доступність освіти для всіх і розвиток загальної освіти в напрямі пристосування до різних потреб усіх дітей, зокрема й з особливими освітніми потребами» [5, с. 262].

На наше переконання, з наведеного вище впливає, що сутність феномену інклюзивної освіти розкривається через такі її характеристики: 1) доступність освіти для всіх дітей та молоді; 2) наявність необхідних умов для організації освітнього процесу з урахуванням потреб та інтересів учнів, передусім тих, що мають вади здоров'я; 3) забезпеченість освітнього процесу відповідними навчальними, науково-методичними матеріалами та педагогічними працівниками, готовими

працювати в умовах інклюзії; 4) утворення в суспільстві адекватного ставлення до осіб з особливими потребами, зокрема й освітніми, що дозволить гармонізувати суспільні відносини та сприяти гуманізації освітнього простору.

Адже процес інтеграції осіб з інвалідністю й іншими особливими потребами нині вважається одним із напрямів гуманізації системи освіти, що виявляється в особистісній орієнтації освіти, забезпеченні варіативності на здобуття базової або повної загальної середньої освіти, створенні рівних можливостей для дітей із вадами розвитку у здобутті якісної освіти, відповідно до їхніх здібностей та індивідуальних можливостей [6; 9].

Позитивним є й те, що в умовах організації інклюзивної освіти діти з відхиленнями у здоров'ї мають можливість засвоювати рольову поведінку здорових учнів, пристосовуватись до вимог закладу освіти та користуватися підтримкою в навчанні [3]. Інші переваги запровадження інклюзивної освіти пов'язані з тим, що:

- підсилюється розуміння суспільством проблем людей з інвалідністю, особливо проблем дітей з обмеженими освітніми можливостями;
- розвивається впевненість дітей у собі;
- відбувається спілкування з ровесниками;
- спостерігається виховання співчуття й розуміння проблем дітьми вікової норми;
- є можливість здобуття повноцінної освіти.

Утім, окремі науковці та вчителі все ж вважають, що діти з особливими освітніми потребами «не вписуються» у систему загальноосвітньої навчальних закладів, тому одним із багатьох чинників успішного запровадження інклюзивної освіти має стати створення оптимальних спеціальних умов, які забезпечать розвиток особистості [9, с. 58–59].

Однак варто погодитись із зауваженням М. Чайковського, що нині в Україні стан запровадження інклюзії в закладах освіти ще характеризується низьким рівнем архітектурно-інформаційної готовності, неналежною навчально-методичною підготовкою викладачів, відсутністю дієвого контролю за дотриманням інклюзивних принципів у закладі освіти тощо [8, с. 143]. Тому, виходячи з основних положень, які визначають сутність феномену інклюзивної освіти, маємо зазначити, що організація інклюзивного навчання нині потребує не лише створення для дітей з особливими потребами спеціальних умов для навчання, але й формування з боку вчителів та суспільства доброзичливого ставлення, творчої атмосфери, формування систематичності та послідовності, безперервності, комплексного підходу для реалізації умов навчання для дітей з особливими потребами.

Доцільними також є розроблення комплексних програм розвитку дитини з особливими освітніми потребами, надання додаткових послуг і різних форм підтримки у процесі навчання, а також

організація спостереження за динамікою розвитку учнів з особливими потребами. Безумовно, організація інклюзивного навчання може бути повною мірою реалізована лише завдяки спеціальному технічному оснащенню, це також потребує кращого матеріального забезпечення системи інклюзивної освіти.

Отже, проведений аналіз понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», а також з'ясування їхньої сутності дозволяють зробити висновки, що феномен інклюзивної освіти – це складний соціальний і педагогічний феномен, який зосереджений на реалізації принципу інклюзивності у процесі навчання учнів із деякими психофізичними відхиленнями. Нині в Україні інклюзивна освіта поки перебуває на стадії впровадження і має деякі недоліки, серед яких такі: професійна невідповідність учителів шкіл до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; непристосованість шкільних приміщень для навчання дітей із вадами здоров'я; недосконалість нормативно-правової бази, необхідність додаткового фінансування інклюзивних закладів освіти та науково-методичного забезпечення навчального процесу тощо [11].

Варто обов'язково приділити увагу діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, які надають послуги дітям з особливими освітніми потребами, що проживають або навчаються в об'єднаній територіальній громаді (районі), місті чи селищі. У таких центрах дітям з особливими освітніми потребами має надаватися необхідна психолого-педагогічна допомога, а підтримка діяльності таких інклюзивно-ресурсних центрів має бути одним із пріоритетів місцевої влади.

Висновки. Теоретичний аналіз сутності феномену інклюзивної освіти, здійснений на підставі аналізу понять «інклюзія» й «інклюзивна освіта», довів, що основною ціллю інклюзивної освіти є реалізація рівних прав на освіту всіх дітей, зокрема й тих, що мають особливі освітні потреби. Науково обґрунтовано, що інклюзія може розглядатися як політика і як процес, що дозволяє всім дітям брати участь у всіх освітніх програмах. Водночас інклюзивна освіта є способом здобуття освіти за умови навчання учнів із деякими вадами здоров'я в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання.

Інклюзивна освіта виступає однією із провідних стратегій сучасного етапу розвитку вітчизняної системи освіти, у якій визнання пріоритету потреб дітей з особливими освітніми потребами створює умови для закладання підвалин нової, інклюзивної парадигми сучасної освіти в Україні. Сутність феномену інклюзивної освіти в контексті сучасного етапу реформування системи освіти України визначається не тільки залученням дитини з осо-

бливими освітніми потребами до навчання у звичайній школі, а і створенням для такої дитини необхідних умов відповідно до її індивідуальних потреб та інтересів. Усебічний розвиток дітей з особливими освітніми потребами поруч із здоровими дітьми – це головна ідейна лінія інклюзивної освіти.

Перспективи наукових розвідок полягають у вивченні сприятливих умов розвитку інклюзивної освіти в Україні на основі опрацювання кращого закордонного досвіду та досягнень вітчизняних педагогів-практиків, які працюють у закладах інклюзивної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
2. Інвалідність та суспільство / Л. Байда та ін. ; за ред. Л. Байди, О. Красюкової-Енс. Київ : Київський ун-т, 2011. 188 с.
3. Козенко Р., Пікож Т., Супрун К. Реалізація освітньої політики в умовах формування інклюзивного освітнього простору. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Управління та адміністрування». 2019. Вип. 7. С. 46–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vroupra_2019_7_6.
4. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18.
5. Малишевська І. Сутність поняття «інклюзія» в освітньому просторі України. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2015. Вип. 2. Ч. 2. С. 260–266.
6. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.
7. Саламанкська декларація. Рамки дій з освіти людей з особливими потребами, на Всесвіт. конф. з освіти осіб з особливими потребами : доступність і якість (Саламанка. Іспанія. 7–10 червня 1994 р.). Київ, 2000. 21 с.
8. Чайковський М. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2016. 570 с.
9. Шевців З. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 608 с.
10. Ярская-Смирнова Е., Наберушкина Э. Социальная работа с инвалидами. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 365 с.
11. Яцемирська І., Поліщук С. Особливості реалізації інклюзивної освіти в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Інститут педагогіки НАПН України / гол. ред. В. Лабунець. 2019. Вип. 26 (1–2019). Ч. 1. С. 228–232.

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE LECTURERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Стаття присвячена презентації обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Як педагогічні умови виділено: активізацію інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі використання ментальних карт; організаційно-методичний супровід позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів закладів вищої освіти, спрямованої на розвиток лідерських якостей; застосування інноваційних педагогічних технологій розвитку лідерських якостей студентів у процесі позааудиторної роботи. У статті наводяться докази того, що активізація інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі використання ментальних карт сприяє розвитку когнітивних лідерських якостей, а саме: креативності, проблемно орієнтованого мислення, інтелекту. Крім того, використання ментальних карт сприяє активному залученню майбутніх викладачів до розвитку лідерських якостей у позааудиторній діяльності через активізацію їхнього інтересу. Основними перевагами ментальних карт визначено: можливість працювати з великими масивами даних та представляти їх у стислій формі; можливість генерувати нові зв'язки між об'єктами, ідеями та думками; можливість виділяти основні і другорядні ідеї; можливість дивитися на проблему під різними кутами; можливість вибудовувати аргументацію своєї позиції; розвиток креативності при пошуку нестандартних рішень. У статті наводиться обґрунтування важливості організаційно-методичного супроводу позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів закладів вищої освіти, спрямованої на розвиток лідерських якостей. Представлено основні принципи організації самостійної роботи майбутніх викладачів, серед яких: активне залучення всіх учасників, індивідуальний підхід, доступність та чіткість інструкцій, наочність, послідовність. Також продемонстровано важливість застосування інноваційних педагогічних технологій розвитку лідерських якостей студентів у процесі позааудиторної роботи.

Ключові слова: майбутні викладачі, лідерство, лідерські якості, педагогічні умови,

професійний розвиток, позааудиторна робота.

The article is devoted to the presentation of the substantiation of pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future lecturers of higher education institutions. The following are defined as pedagogical conditions: activation of intellectual and creative thinking of future lecturers of higher education institutions in the process of using mental maps; organizational and methodological support of extracurricular independent work of future lecturers of higher education institutions, aimed at the development of leadership qualities; application of innovative pedagogical technologies of development of leadership qualities of students in the process of extracurricular work. The article provides evidence that the activation of intellectual and creative thinking of future teachers of higher education institutions in the use of mental maps promotes the development of cognitive leadership qualities, namely: creativity, problem-oriented thinking, intelligence. In addition, the use of mental maps promotes the active involvement of future teachers in the development of leadership skills in extracurricular activities through the activation of their interest. The main advantages of mental maps are: the ability to work with large data sets and present them in a concise form; the ability to generate new connections between objects, ideas and thoughts; opportunity to highlight primary and secondary ideas; the ability to look at the problem from different angles; the opportunity to build arguments for their position; development of creativity in search of non-standard solutions. The article substantiates the importance of organizational and methodological support of extracurricular independent work of future lecturers of higher education institutions aimed at the development of leadership qualities. In particular, the basic principles of organizing independent work of future lecturers are presented, among which: active involvement of all participants, individual approach, accessibility and clarity of instructions, clarity, consistency. The importance of application of innovative pedagogical technologies of development of leadership qualities of students in the process of extracurricular work is also demonstrated.

Key words: future lecturers, leadership, leadership qualities, pedagogical conditions, professional development, extracurricular work.

УДК 378:378.4-057.875
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.37>

Лютий М.М.,
аспірант факультету соціально-гуманітарних технологій
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Події останніх двох років, а саме всесвітня пандемія та широке використання дистанційних технологій в освіті, продемонстрували важливість високих вимог до особистості викладача закладу вищої освіти. Виявилось, що більше не досить добре знати свою дисципліну, орієнту-

ватися в останніх відкриттях у предметній сфері та володіти розвиненими навичками педагогічної взаємодії. На перше місце вийшли гнучкість, креативність, сміливість, спрямованість на успіх, емоційний інтелект, готовність брати на себе відповідальність під час роботи в незнайомих форматах. Усі ці характеристики прямо чи опосередко-

вано пов'язані з наявністю у викладача лідерських якостей, які створюють підґрунтя для успішного здійснення професійної діяльності.

За свідченням вітчизняних дослідників (Ю. Бреус, С. Калашнікова, О. Романовський), лідерські якості потребують цілеспрямованого формування з урахуванням особистісних характеристик, цілей і мотивів особистості [2, с. 3; 8, с. 15; 13, с. 42]. Дуже часто створити необхідні умови для реалізації такого індивідуального підходу в аудиторній роботі не вдається через необхідність дотримуватися вимог освітньої програми, які не завжди можуть враховувати потреби в розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців. Саме тому важливим практичним завданням є дослідження можливостей формування лідерських якостей майбутніх викладачів в позааудиторній роботі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тема лідерства в освіті активно досліджується в роботах вітчизняних учених в останні роки. Велика увага приділяється можливостям розвитку інституційного лідерства в освіті (С. Калашнікова) [8, с. 5], формуванню лідерської позиції майбутніх фахівців (О. Романовський) [13, с. 54], розвитку лідерського потенціалу (Т. Гура) [6, с. 419]. Ці дослідження створюють концептуальне підґрунтя для розроблення практичних програм із формування лідерських якостей майбутніх освітян.

Останніми роками почали з'являтися окремі дослідження, присвячені проблемі розвитку лідерських якостей майбутніх викладачів. Так, Н. Волкова аналізує важливість лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти та розмірковує про можливість їх формування під час навчання в аспірантурі [4, с. 35]. О. Вощевська вивчає взаємозв'язок між лідерськими якостями й іміджем сучасного викладача [5, с. 39]. Н. Наталевич розглядає харизматичні якості викладача як інструменти створення соціокультурного простору майбутнього викладача [12, с. 1]. Перелічені роботи передусім спрямовані на обґрунтування важливості лідерських якостей у діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти, але вони не пропонують конкретних шляхів та заходів їх формування, що не дає можливості використовувати їхні результати у практичній площині.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх досліджень вказує на те, що тема розвитку лідерських якостей є надзвичайно актуальною як у вітчизняній, так і в закордонній науці. Водночас багато аспектів залишаються невивченими, а саме:

– особливості прояву та формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти;

– можливості сучасних педагогічних технологій у формуванні лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти;

– підходи до формування лідерських якостей в аудиторній та позааудиторній роботі.

Усі визначені аспекти потребують ґрунтовного емпіричного дослідження. У своїй роботі ми зосереджуємося лише на аспекті, що стосується формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти в позааудиторній роботі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти в позааудиторній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх досліджень дозволив сформулювати такі педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти, як: 1) активізація інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі використання ментальних карт; 2) організаційно-методичний супровід позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів закладів вищої освіти, спрямованої на розвиток лідерських якостей; 3) застосування інноваційних педагогічних технологій розвитку лідерських якостей студентів у процесі позааудиторної роботи.

Першою педагогічною умовою було визначено активізацію інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі використання ментальних карт. Таке формулювання було визначено з декількох причин.

По-перше, у процесі формування лідерських якостей визначальну роль відіграє активізація інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Розвиток лідерських якостей являє собою процес, що неможливий без роботи над собою. У цьому світлі саме інтелектуально-творче мислення, як спрямованість на самоаналіз, об'єктивну самооцінку, пошук нових можливостей, гнучке застосування різних прийомів самовдосконалення на практиці, забезпечує успішність формування лідерських якостей.

По-друге, будь-який розвиток майбутнього фахівця вимагає підтримання інтересу й емоційної залученості учасників у процес особистісних змін. Для цього необхідно використовувати такі інструменти, що буквально змушували б їх переосмислювати інформацію у творчому руслі та робити її частиною свого світогляду.

Автором ідеї ментальних карт є Т. Бьюзен, який запропонував використовувати яскраві діаграми та малюнки як альтернативу нудному конспектуванню [3]. Класична схема створення ментальної карти передбачає: 1) розміщення по центру сторінки ключової ідеї (назва теми заняття, головна мета тощо); 2) розміщення навколо центральної ідеї «гілок», що можуть містити додаткову інформацію, конкретні кроки досягнення цілі, власні ідеї. Розміщення цих гілок, їх поєднання, графічне оздоблення, підписи даних, малюнки – усе це обира-

ється суто самим розробником ментальної карти. Отже, учасник, що створює ментальну карту, вільний у виборі шляхів відображення нових ідей. Це є надзвичайно цінним, адже майбутні викладачі можуть дуже серйозно відрізнитися залежно від рівня розвитку художніх умінь.

По-третє, надзвичайно важливо імплементувати в позааудиторній діяльності такий спосіб збереження інформації, який би був не тільки ефективним та творчим, але й видавався учасниками неформальним. Оскільки метою є формування лідерських якостей у позааудиторній роботі, то необхідно використовувати такі методи роботи, які відрізняються від традиційних та створюють атмосферу невимушеності. Ментальні карти є потужним інструментом, що активізує креативне мислення та сприяє активному запам'ятовуванню великих масивів інформації невимушено та легко; ментальні карти активізують увагу й інтерес здобувачів вищої освіти, що підвищує їхню залученість в освітній процес; ментальні карти можна використовувати як в індивідуальній, так і у груповій роботі, сприяти появі як особистісних, так і групових змістів.

Другою педагогічною умовою було визначено організаційно-методичний супровід позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів закладів вищої освіти, спрямованої на розвиток лідерських якостей.

Значення самостійної роботи у процесі формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти складно переоцінити. Ціла низка досліджень останніх років вказує на вирішальну роль самостійної роботи у формуванні лідерських якостей, це було доведено у працях: Т. Децюк (у формуванні лідерських якостей здобувачів вищої освіти в позааудиторній діяльності) [7]; А. Мудрик (у формуванні лідерських якостей державних службовців засобами тренінгу) [11]; В. Бондаренко (у формуванні лідерських якостей майбутніх менеджерів) [1].

Основними принципами організації самостійної роботи здобувачів А. Котова та Р. Туренко виділяють такі, як: «активність студентів, індивідуалізація навчання, доступність матеріалу, що вивчається, чіткість та визначеність завдань, наочність, систематичність та послідовність у формуванні навичок самостійної роботи, свідомість та самостійність навчання» [9, с. 76].

Активність студентів є запорукою їхнього включення у процес самостійної роботи. Якщо самостійна робота буде зводитися до вивчення конспекту і не буде вимагати від здобувача жодних додаткових дій, то її виконувати буде просто нецікаво. Індивідуалізація самостійної роботи важлива в контексті нашої теми дослідження, адже кожен майбутній викладач закладу вищої освіти має свій вихідний рівень розвитку лідерських якостей

і потребує різної інтенсивності роботи над собою. Доступність матеріалу є надзвичайно важливим принципом, який ми будемо враховувати у своїй роботі. Майбутні викладачі закладів вищої освіти мають витратити час не на розшифрування змісту завдань та пошук визначень у словниках, а на виконання дій, що будуть сприяти їхньому саморозвитку та підвищенню рівня лідерських якостей. Чіткість та визначеність завдань є запорукою їх виконання. Якщо здобувачеві не зрозуміло, що саме від нього вимагається та як він має це виконати, то він буде схильний відкладати завдання на потім, а в результаті може взагалі відмовитися від його виконання. Систематичність та послідовність у формуванні навичок самостійної роботи є надзвичайно важливим принципом у контексті теми нашого дослідження, адже лідерські якості потребують підтримання і подальшого розвитку і після закінчення експерименту. Свідомість та самостійність навчання є запорукою реалізації суб'єктності здобувача. Якщо студент виконує завдання тільки тому, що «треба», то ефект від такої роботи не буде довготривалим.

Отже, основною метою впровадження другої педагогічної умови є активізація системної, послідовної й ефективної роботи над собою майбутніх викладачів закладів вищої освіти, що приведе до розвитку їхніх лідерських якостей.

Третьою педагогічною умовою було визначено застосування інноваційних педагогічних технологій розвитку лідерських якостей студентів у процесі позааудиторної роботи.

Є. Крюкова й О. Америкідзе визначають поняття «інноваційні педагогічні технології» як «<...> форму організації педагогічної інноваційної діяльності, що привносить зміни (найчастіше позитивні) в освітній практиці, а також цілеспрямованого впровадження нововведень у педагогічну практику, або комплексного інтегрованого процесу нововведення в педагогічну практику» [10, с. 55]. Отже, під інноваційними педагогічними технологіями розуміються не прості методи, що хтось вважає новими. На наш погляд, ідеться про нове бачення і використання педагогічних методів у їх поєднанні з методами інших сфер знань. Дослідниці відзначають, що впровадження інноваційних технологій передбачає реалізацію таких умов: 1) формування середовища, що буде відповідати змісту технології. «Середовище» розуміється досить широко: і як відповідні матеріальні умови, і як відносини між учасниками освітнього процесу; 2) безпосереднє планування й організація занять із використанням інноваційних технологій; 3) підживлення цікавості здобувачів до інноваційних технологій; 4) дотримання принципів рівності та суб'єкт-суб'єктності під час реалізації інноваційних педагогічних технологій; 5) ефективне управління собою і своїми емоціями.

Отже, за допомогою інноваційних педагогічних технологій ми будемо інтегрувати їх у контекст професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Висновки. Аналіз наукових джерел дозволив обґрунтувати педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Було продемонстровано, що активізація інтелектуально-творчого мислення майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі використання ментальних карт сприяє розвитку когнітивних лідерських якостей, а саме: креативності, проблемно орієнтованого мислення, інтелекту.

Також було наведено обґрунтування важливості організаційно-методичного супроводу позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів закладів вищої освіти, спрямованої на розвиток лідерських якостей. Представлено основні принципи організації самостійної роботи майбутніх викладачів, серед яких: активне залучення всіх учасників, індивідуальний підхід, доступність та чіткість інструкцій, наочність, послідовність.

Доведена важливість застосування інноваційних педагогічних технологій розвитку лідерських якостей студентів у процесі позааудиторної роботи як таких, що дозволяють використовувати найкращі практики розвитку і саморозвитку майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Перспективним напрямом подальших досліджень можна виділити емпіричну перевірку обґрунтованих педагогічних умов, що зробило б можливим їх широке використання в педагогічній практиці в підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко В., Яценко О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх менеджерів. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності* : збірник наукових праць. 2015. № 11. С. 7–12.
2. Бреус Ю. Психологічний аналіз феномену «лідерська позиція» викладача закладу вищої освіти. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. URL: <http://elite-journal.org/rozdil-2-rozvitok-liderstva-dlya-osviti/>.
3. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Москва : Попурри, 2008. 208 с.
4. Волкова Н. До питання про лідерські якості викладача закладу вищої освіти та шляхи їх розвитку в умовах аспірантури. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 2. С. 30–39.
5. Вощевська О. Взаємовплив лідерських якостей та іміджу викладача вищої школи. *Інтернаука* : міжнародний науковий журнал. 2017. № 3 (1). С. 65–69.
6. Гура Т. Лідерський потенціал як важлива складова педагогічної культури викладача технічного університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44 (97). С. 418–428.
7. Децюк Т. Формування лідерських якостей у студентів у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (1). С. 301–304.
8. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети»», 2016. 46 с.
9. Котова А., Туренко Р. Принципи організації самостійної роботи студентів та вимоги до її проведення. *Science Rise*. 2015. Т. 10. №. 5 (15). С. 75–77.
10. Крюкова Є., Америкідзе О. Впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищих навчальних закладах. *Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies*. 2017. №. 10. С. 54–57.
11. Мудрик А., Шишкіна Х. Розвиток лідерських якостей : програма тренінгу. Луцьк, 2013. 120 с.
12. Наталевич Н. Харизматичні якості викладача вищого навчального закладу – інструмент створення соціокультурного простору майбутнього фахівця. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5701/1/Natalevich.pdf>.
13. Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти / О. Романовський та ін. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 195 с.

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

DEVELOPMENT OF EMPATHY OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної системи освіти – підготовці вчителів музичного мистецтва до роботи в умовах розвитку і поширення інклюзивної освіти. Розглядається один з аспектів підготовки здобувачів освіти коледжів культури і мистецтв, а саме розвиток емпатії як професійно-ціннісної орієнтації, педагогічної здібності й інтегративної властивості особистості вчителя для ефективної взаємодії з дітьми, які мають особливі потреби. Основна увага зосереджена на діагностиці рівня емпатичних тенденцій майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний етап експерименту), правилах формування емпатії й основних вправах для її розвитку, давно відомих у практичній психології та запропонованих автором. Зазначено недоліки навчальних планів коледжів культури і мистецтв, що не беруть до уваги необхідність підготовки здобувачів освіти до роботи з дітьми, які мають особливі потреби. Також розглядаються можливі варіанти вдосконалення навчальних програм із педагогіки та психології в коледжах культури і мистецтв у напрямі орієнтації самостійної роботи здобувачів освіти на опанування навичок тренування емпатії, можливості введення спецкурсу (за вибором закладу освіти), застосування елементів пасивної педагогічної практики, що передують активній, як шляхи для більш ефективного формування емпатії. Автор пропонує власні вправи для розвитку названої інтегративної властивості особистості (емпатійний аналіз музичного твору, аналіз сторінки в соціальній інтернет-мережі, обмін емпатійними враженнями), актуалізує необхідність проведення нестандартних занять із залученням фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, соціальних педагогів, асистентів учителя й інших). Розглядаються можливості вдосконалення шляхів тренування емпатії в межах педагогічної практики (сумісно з учнем), педагогіки та психології (ігри, тренінгові вправи, творчі завдання, цілеспрямоване спостереження, рефлексія), основ медичних знань, методики навчання гри на інструменті та спецкурсу «Аксіологічні засади діяльності вчителя музичного мистецтва». Підкреслюється також необхідність розроблення якісної технології формування емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва з наступним упровадженням у практику освітньої діяльності коледжів культури і мистецтв, яка дозволить музичним вихователям здійснювати продуктивну педагогічну діяльність (у межах інклюзивної освіти) у школах естетичного виховання та закладах початкової мистецької освіти.

Ключові слова: емпатія, інклюзивна освіта, емпатійний аналіз музичного твору, ціле-

спрямоване спостереження, діагностика емпатичних тенденцій.

The article is devoted to one of the actual problems of the modern system of education – the preparation of teachers of musical art to work in the conditions of development and dissemination of inclusive education. In particular, one aspect of the preparation of colleges of culture and arts is considered, namely the development of empathy as a professional – value orientation, pedagogical abilities and integrative properties of the teacher's personality to effectively interact with children who are special needs. The main attention is focused on the diagnosis of the level of empathetic trends of future teachers of musical art (the ascertaining stage of the experiment), the rules of formation of empathy and basic exercises for its development; have long been known in practical psychology and proposed by the author. The disadvantages of curricula of colleges of culture and arts are indicated that they do not take into account the need for educational applicants to work with children who are special needs. Also, possible options for improving educational programs on pedagogy and psychology in colleges of culture and arts in the direction of orientation of self-students studying of applicant of education for mastering the skills of empathy training, the possibility of introducing a special course (at the choice of educational institution), the use of passive pedagogical practices, preceding the active, as the ways for more efficient formation of empathy. The author offers her own exercises for the development of the named integrative property of the individual (empathetic analysis of the music work, the analysis of the page in the Internet, exchange of empathetic impressions), actualizes the need for non-standard classes with the involvement of specialists in inclusive resource center's, social educators, assistants of the teacher, etc.). The possibilities for improving the ways of training empathy within pedagogical practice (team wise with students), pedagogy and psychology (games, training exercises, creative tasks, purposeful observation, reflection), bases of medical knowledge, methods of learning play the musical instrument and special course "Axiological Principles of the Teacher of Musical Art". It is also emphasized by the need to develop high-quality technology for the formation of empathy of future teachers of musical art, followed by introducing into the practice of educational activities of colleges of culture and arts, which will allow musical educators to carry out productive pedagogical activities (within inclusive education) in schools of aesthetic education and institutions of elementary artistic education.

Key words: empathy, inclusive education, empathetic analysis of musical work, purposeful observation, diagnosis of empathetic trends.

УДК 378.147:19
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.38>

Магда П.М.,
доктор філософії,
голова
ЦК «Загальноосвітні, гуманітарні та соціально-економічні дисципліни»
Бахмутського фахового коледжу
культури і мистецтв
імені Івана Карабича

Постановка проблеми в загальному вигляді. Друге десятиріччя XXI ст. позначилося на практиці освітньої діяльності активним упровадженням дистанційного навчання, посиленням уваги до

андрагогіки, збільшенням відсотка ІКТ серед методів навчання, необхідністю реалізації інклюзивного навчання майже в усіх ланках освіти, серед яких і мистецька позашкільна освіта. У зв'язку

із цим постала нагальна потреба підготовки вчителів музичного мистецтва до естетичного виховання учнів з особливими потребами як у складі основних груп вихованців (ансамблі, сольфеджіо, музична література тощо), так і під час індивідуальної роботи (спеціальність).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Суцільна невідповідність навчальних планів коледжів мистецтв для підготовки таких кадрів є незаперечною: у навчальних планах відсутні дисципліна «Вікова психологія», у навчальних програмах з основ педагогіки та психології відсутні теми з патологічної психології, інклюзивної педагогіки (тільки оглядово (загальний обсяг дисципліни – 72 години), курс є не практичним, а лекційним за навчальним планом) тощо. Проте кількість учнів з особливими потребами у школах мистецтв щороку збільшується, що свідчить про актуальність висвітленої проблеми (за показниками 2018 р. 165 000 дітей в Україні мали особливі освітні потреби). Лист Міністерства освіти і науки України від 31 серпня 2020 р. № 1/9–495 «Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році» містить роз'яснення щодо організації освітньо-виховного процесу в інклюзивних класах за допомогою асистента вчителя, асистента учня, учителя-дефектолога, супроводу фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Але в закладах позашкільної мистецької освіти таких посад не передбачено (тільки асистент дитини), тому необхідність підготовки самого вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами виступає на перший план.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам інклюзивної освіти присвячені роботи Дж. Алвіна, Л. Брусилівського, І. Зайцевої, О. Заярнюк, Н. Квітки, Н. Малій, О. Мащенко, М. Поваляєвої, О. Ребрової, Т. Скрипник, В. Тарасун, Е. Уорика, Г. Хворової й інших. На нашу думку, у публікаціях названих науковців широко висвітлено можливі методики роботи з учнями з особливими потребами, а питання підготовки педагогічних працівників до роботи з такими учнями залишаються на периферії дослідників.

Мета статті. Завданням даної статті є висвітлення рівня розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва й опис методик її розвитку для більш ефективної взаємодії викладачів із вихованцями з особливими потребами в ланці позашкільної мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Т. Стратан виділяє серед професійно значущих інтегративних якостей особистості вчителя здатність до емпатії, яка є з'єднувальною ланкою музичної та педагогічної культури і яка сприяє ефективному формуванню педагогічної майстерності вчителя школи естетичного виховання засобами мистецтва [5].

Емпатія в багатьох підручниках із педагогічної майстерності визначається як одна з педагогічних здібностей. Тобто професіограма вчителя музичного мистецтва [3, с. 92] містить цю властивість особистості у своїй структурі як обов'язкову під час роботи з основною групою учнів. Ми вважаємо необхідним посилення розвитку цієї властивості в майбутніх учителів музичного мистецтва з огляду на перспективу взаємодії з дітьми з особливими потребами. За логікою дослідження необхідним було діагностування стану розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва на сучасному етапі підготовки.

У констатувальному етапі експерименту взяли участь здобувачі освіти Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця, Маріупольського коледжу мистецтв, Полтавського фахового коледжу мистецтв ім. М.В. Лисенка. Експеримент було проведено серед здобувачів освіти I–II курсів музичного коледжу, коледжу мистецтв та музичного училища. Експериментом було охоплено 300 здобувачів освіти.

Нами була використана методика діагностики здатності до емпатії за питальником А. Мехрабієна та Н. Епштейна, адаптована Л. Столяренко [4, с. 671]. Отримані дані дали змогу за шкалою Н. Епштейна узагальнити результати в таблиці й унаочнили на рисунку.

Таблиця 1

Діагностика рівня емпатичних тенденцій майбутніх учителів музичного мистецтва за методикою А. Мехрабієна та Н. Епштейна (констатувальний етап експерименту)

Рівні і показники	Контрольна група 150 осіб		Експериментальна група 150 осіб	
	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб
Високий	6	9	8	12
Середній	62	93	60	90
Низький	32	48	32	48

Настільки низький показник рівня емпатичних тенденцій майбутніх учителів музичного мистецтва свідчить про нерозуміння здобувачами освіти ролі емпатії у структурі особистості педагога-музиканта; орієнтацію переважно на виконавську діяльність, а не музично-педагогічну; відсутність навичок застосування у практичній діяльності комунікативно-емпатійної взаємодії з учнем [3, с. 118].

Отримані показники свідчать про необхідність розвитку емпатійних властивостей майбутніх учителів музичного мистецтва для забезпечення ефективності взаємодії з вихованцями з особливими потребами і для формування емпатії як професійно-ціннісної орієнтації у структурі особистості педагога-музиканта.

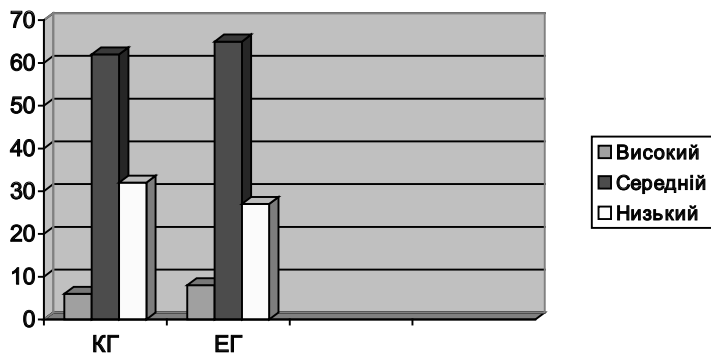


Рис. 1. Співвіднесення рівня емпатичних тенденцій майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний етап експерименту)

Психолог А. Бахтіна визначає емпатію як усвідомлене співпереживання емоційному стану інших людей, здатність розпізнавати, що вони відчувають, та перейматись їхнім станом. Дослідниця відзначає, що це складна внутрішня робота, що вимагає великого ресурсу. Науковець формулює низку правил, що сприяють розвитку цієї властивості, які ми, у свою чергу, застосували для розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва, включили їх до змісту лекцій із психології та педагогіки:

- щире бажання зрозуміти іншу людину (глибокі конструктивні відносини можна створити тільки коли ми не є байдужими);
- співпереживання, а не оцінка (відмовитись від автоматичних реакцій і не оцінювати);
- приймання того факту, що кожна людина живе у своїй психологічній реальності (поважати відмінності в переконаннях, навіть якщо ми їх не поділяємо) [1].

Поглиблюючи отриманий здобувачами освіти матеріал на лекційних заняттях, ми додали вправи з розвитку емпатії до самостійної роботи студентів (за порадами А. Бахтіної):

- активне цілеспрямоване спостереження за людьми й ідентифікація їхніх почуттів (на зупинках транспорту, під час спілкування, аудиторія на концерті);
- тренування активного слухання з підтримкою візуального контакту;
- віддзеркалення емоцій іншої людини (вислуховування того, що людина говорить, та переказ цього з акцентом на її почуттях);
- спілкування з людьми, які не схожі на вас, з намаганням зрозуміти їхні мотиви, щоб уникнути домінування тунельного мислення;
- читання художньої літератури та перегляд психологічних фільмів (аналіз переживань персонажа);
- ігри та тренінги, в основі яких необхідність поставити себе на місце іншої людини або спиратись на її асоціації (наприклад, «Імаджинаріум»);

– складання карт емоцій (до переліку із 30-ти емоцій додати опис ситуацій, у яких ви її переживали, для співвіднесення з реакціями інших людей і більш точного розуміння їхніх почуттів);

– вправа на обмін ролями (опис від іншої особи потоку сприйняття, почуттів тощо, яка розвиває здатність бачити світ із позиції іншої людини) [1].

До описаних вправ можемо додати вправи із творами мистецтва, як-от емпатійний аналіз музичного твору за умовним планом:

– Які емоції та почуття передає твір?
 – За допомогою яких засобів музичної виразності передаються слухачеві настрій твору й окремі емоційні стани?

– Чи однозначно сприймаються емоції та почуття музичного твору слухачами? Від чого залежить неоднозначність сприймання почуттів, переданих у музичному творі?

– Чи мали вплив факти біографії композитора та час / місце написання музичного твору на емоційний зміст музики?

– Як передані емоції та почуття допомагають виразити естетичний зміст твору? Виховну ідею?

– Наведіть приклади інших музичних творів зі схожим емоційним навантаженням.

– Наведіть приклади музичних творів, у яких емоційний зміст найбільш однозначно сприймається слухачами.

Як матеріал для розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва можна використовувати не тільки аналіз психічного життя персонажів художніх творів та фільмів, а і матеріали сторінок у соціальній інтернет-мережі. Сторінки деяких користувачів можуть містити розширену інформацію, яка досить часто набуває форми потоку сприйняття як прямого психологічного зображення персонажа, яким у даному разі є власник сторінки (оповідач або розповідач). Сторінку такого користувача, на нашу думку, можна розглядати як художній твір, що не має кінця, тобто протікає в динаміці. У такому тлумаченні можна твердити, що зміст сторінки користувача для реципієнтів відповідає таким ознакам художнього твору, як художність та складна організованість. Також варто відмітити цілісність цього утворення, що впливає із цілісності структури особистості (не беручи для аналізу матеріал сторінок дітей та людей із психічними відхиленнями), цілісності людського сприйняття дійсності (чуттєве, емоційне, інтелектуальне), цілісності художнього світу (дійсність, що є, і що може бути) [2, с. 105].

Аналіз матеріалу сторінки в соціальній мережі як художнього твору вимагає від дослідника підготовки: знання кола інтересів автора (для встановлення асоціацій, інтертекстуальних зв'язків),

елементів біографії (для паралелей із суспільно-історичним процесом), освіти (для з'ясування рівня об'єктивності та професійності висвітлення й оцінки ним подій), знайомство із творами музики, літератури, кіно, комп'ютерними іграми, близькими автору. Звичайно, під час аналізу треба враховувати наявність у соціальній мережі штучних (несправжніх, «фейкових») сторінок, за якими стоїть вигадана особистість (для шахрайства, бізнесу, сайту знайомств тощо), але навіть у такому разі, якщо всі поля сторінки заповнені, вона може бути іноді матеріалом для аналізу. Людина мимоволі застосує деякі елементи свого асоціативного ряду, коли обирає псевдонім з іменем улюбленого (або негативного персонажа), кольорове оформлення сторінки, пише статус із цитатою шанованого автора або того, кого зневажає тощо. Створена штучна мережева особистість носитиме на собі відбиток ціннісної ієрархії автора, його світогляду, принципів, ідеалів, естетичних смаків, а отже, надаватиме матеріал для розвитку емпатії реципієнта.

На нашу думку, розвиткові емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють і заняття педагогічною практикою (III–IV курси коледжів мистецтв), під час яких обов'язкове встановлення контакту та застосування індивідуального підходу до учня, вік якого коливається від 5 до 16 років. Структура уроку дозволяє додавати вправи для розвитку емпатії, наприклад усний опис художнього змісту музичного твору учнем, малювання твору, асоціації окремих засобів музичної виразності з явищами природи, написання поетичного твору про почуття, передані в музичному творі (за можливості) тощо. Доцільним також є обмін емпатійними враженнями учня та вчителя про їхній настрій і стан на конкретному уроці, наприклад, шляхом добору пісні або іншого музичного твору, що символізує їхній стан сьогодні, або опис стану і настрою за допомогою цитати з вірша, образу персонажа з художніх творів тощо.

Для більш ґрунтовного розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва й орієнтації їх на можливу роботу в інклюзивних класах (чи індивідуально з дитиною з особливими потребами) під час вивчення дисциплін «Педагогіка та психологія», «Методика навчання грі на інструменті», предмета «Основи медичних знань» ми пропонуємо впровадження нестандартних уроків-консультацій, уроків-зустрічей із фахівцями інформаційно-ресурсних центрів, асистентами вчителів, соціальними педагогами, які могли б поділитися досвідом роботи зі здобувачами освіти, відповісти на їхні питання, підготувати майбутніх учителів шкіл мистецтв до особливостей роботи у сфері інклюзивної освіти. Ці нестандартні заняття можна проводити як очно, так і дистанційно, за допомогою конференц-зв'язку. Неоціненний досвід здо-

бувачам освіти надали б елементи пасивної практики з відвідуванням занять в інклюзивних класах шкіл мистецтв (пасивна практика не передбачена навчальним планом підготовки учителів музичного мистецтва в коледжах культури і мистецтв із 2018 р.), оскільки вони будуються на цілеспрямованому спостереженні, аналізі й оцінці спостережень, порівнянні матеріалів спостережень із вимогами методики й обов'язковою рефлексією здобувача освіти.

Проте наявність онлайн-курсів та відео в мережі Інтернет дозволяє частково компенсувати брак названих вище необхідних новацій для тренування емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва. До складу програми дисципліни «Педагогіка та психологія» входить певна кількість годин, відведених на самостійну роботу здобувачів освіти. Ми пропонуємо вводити до структури самостійної роботи елементи пасивної практики в межах закладу освіти (коледж культури і мистецтв), побудовані на спостереженні, із творчими завданнями.

Також зазначимо, що в межах курсів підвищення кваліфікації для вчителів музичного мистецтва наявні години із психології та педагогіки, які містять і теми з інклюзивної освіти. Проте кількість цих годин не задовольняє потребу в якісній підготовці до роботи з вихованцями, що мають особливі потреби.

Тому вважаємо за потрібне ввести додаткові спецкурси, спрямовані на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва, що сприятиме більш якісній підготовці в контексті інклюзивної освіти. Наприклад, спецкурс «Аксіологічні засади діяльності вчителя музичного мистецтва» ґрунтується на цілісності як процесу створення професійно-ціннісних орієнтацій, так і процесу їх засвоєння здобувачами освіти завдяки збільшенню кількості практичних занять з обов'язковою частиною тренінгів.

Розроблена нами програма цієї вибіркової навчальної дисципліни передбачає формування виділених нами як стрижневих у структурі спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва професійно-ціннісних орієнтацій, а саме: креативності, комунікативності, емпатії, біоетики, патріотизму, розгляд їх у взаємозв'язках з іншими компонентами Я-концепції та професіограми педагога-музиканта. Останній модуль програми спрямований на узагальнення і систематизацію знань, засвоєних у перших двох модулях; розв'язання педагогічних завдань; самоаналіз та рефлексію майбутніх учителів музичного мистецтва; інтерпретацію матеріалу у творчих роботах. Цей модуль забезпечує проєкцію теоретичних знань у сферу практичної професійної діяльності (драматизацію, створення педагогічних ситуацій, педагогічний експромт, імпровізацію), що пов'язано з необхідністю аналізувати ситуацію, обирати стра-

тегію поведінки, вирішувати проблеми з огляду на морально-ціннісну регламентацію роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва. Описані вправи є складовою частиною загального процесу формування емпатії і можуть доповнюватись відповідно до здібностей і можливостей викладача та здобувачів освіти [3, с. 138].

Висновки. Отже, нами був розглянутий рівень емпатичних тенденцій майбутніх учителів музичного мистецтва, обґрунтована необхідність посиленого розвитку в них емпатії для більш ефективної взаємодії з вихованцями, що мають особливі потреби, розглянуто можливості вдосконалення навчальних програм коледжів культури і мистецтв та можливості введення вибіркової дисципліни (спецкурс), у межах якої можна більш активно формувати емпатію. Висвітлені матеріали, звичайно, не є вичерпними, будуть доповнені надалі розробкою технології формування емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва для здійснення продуктивної педагогічної діяльності в межах інклюзивної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахтина А. 8 упражнень для развития эмпатии. *Стиль*. URL: <https://style.rbc.ru/health/5f8dc8439a7947bb36bf1109> (дата звернення: 15.08.2021).
2. Магда П. Інтертекстуальність сторінки у соціальній мережі Інтернет як матеріал для розвитку емпатії. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. С. 105–108.
3. Магда П. Формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу : дис. ... докт. філос.: 015 «Професійна освіта». Слов'янськ, 2020. 190 с.
4. Основы психологии: практикум / ред.-сост. Л. Столяренко. 3-е изд., доп. и перераб. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 704 с.
5. Стратан Т. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музики засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 25 с.

ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ І МІСЦЯ ВИРОБНИЧИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ

DETERMINATION OF THE ROLE AND PLACE OF PRODUCTION TASKS IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PRODUCTION TRAINING

У статті визначаються роль та місце виробничих завдань у процесі формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю. У контексті цієї проблеми на основі аналізу психолого-педагогічної літератури узагальнені підходи до проблематики обґрунтування структурних компонентів педагога професійного навчання.

Встановлено, що професійна компетентність майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю включає особистісну об'єднувальну характеристику фахівця, яка відображає прагнення та вміння здійснювати на високому рівні виробничу діяльність, виконувати професійні обов'язки, компетентно вирішувати поставлені проблеми за допомогою набутих знань, навичок і вмінь під час навчання, ефективно мобілізуватиме власні здібності та досвід залежно від конкретної виробничої ситуації, ілюструватиме еластичність і креативність творчого мислення під час розв'язування виробничих завдань.

Під час дослідження запропонована структура формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю, яка включає когнітивний, мотиваційний, діяльнісний та особистісний компоненти.

Обґрунтовано формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю виробничими завданнями в навчально-виробничій діяльності. Відповідно до поставленої мети дослідження авторами наведені виробничі завдання, які формують професійну компетентність майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю. Дослідження засвідчують, що респонденти не приділяють необхідної уваги впровадженню для активізації освітньої діяльності, підвищення мотивації навчання нетрадиційних лекцій, що побудовані на розв'язуванні виробничих завдань.

Доведено, що впровадження одного з методів інноваційних технологій розв'язування виробничих завдань у процес формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю сприятиме формуванню вмінь і навичок інформаційної і комунікативної взаємодії, збільшенню обсягу навчального матеріалу для творчого засвоєння й подальшого використання.

Ключові слова: компетентність, майстер виробничого навчання транспортного профілю, інноваційні технології, виробничі завдання.

The article defines the role and place of production tasks in the process of formation of professional competence of future masters of industrial training of transport profile. In the context of this problem on the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature the approaches to a problem of a substantiation of structural components of the teacher of professional training are generalized. It is established that the professional competence of future masters of industrial training of transport profile includes a personal unifying characteristic of the specialist, which reflects the desire and ability to carry out high-level production activities, perform professional duties, competently solve problems using the acquired knowledge, skills and abilities. training time will effectively mobilize their abilities and experience depending on the specific production situation, illustrating the elasticity and creativity of creative thinking in solving production problems.

During the research the structure of formation of professional competence of future masters of industrial training of transport profile which includes cognitive, motivational, activity and personal components is offered.

The formation of professional competence of future masters of industrial training of transport profile by production tasks in educational - production activity is substantiated. In accordance with the purpose of the study, the authors present production tasks that form the professional competence of future masters of industrial training of transport profile. Research shows that respondents do not pay the necessary attention to implementation to intensify educational activities, increase motivation to teach non-traditional lectures, which are based on solving production problems.

It is proved that the introduction of one of the methods of innovative technologies to solve production problems in the process of forming professional competence of future masters of industrial training of transport profile will promote the formation of skills of information and communication, increase the amount of educational material for creative learning and further use. **Key words:** competence, master of industrial training of transport profile, innovative technologies, production tasks.

УДК 373.5.016:53
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.39>

Майстренко Н.М.,

аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Професійна діяльність майбутнього майстра виробничого навчання транспортного профілю успішна тоді, коли ще під час навчання у вищому та фаховому передвищому навчальних закладах він набуває досвіду практичної діяльності. Основу успішної професійної діяльності майбутнього

фахівця становить професійна компетентність, яка передбачає опанування знань, умінь і навичок у транспортній сфері, уміння застосовувати набуті знання в розв'язанні виробничих завдань, прагнення до аналізу проблемних ситуацій і пошуку шляхів виходу з них. Сформовані професійні компетентності використовуються як у практичній

діяльності за фахом, так і у виробничій діяльності фахівців транспортного профілю. Отже, професійна компетентність майбутнього майстра виробничого навчання транспортного профілю виявляється в готовності здійснювати певну виробничу діяльність у конкретних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розвиток компетентнісного підходу як науковий пошук досліджено в роботах Н. Бібік, Л. Ващенко, М. Голованя, В. Ковальчука, Г. Ігнатенко, О. Локшини, П. Лузана, Н. Ничкало, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, В. Радкевич, І. Родигіної, Г. Селевка й інших. Проаналізовано теоретичні основи використання компетентнісного підходу у працях таких науковців, як: І. Зимня, Н. Кузьміна, Л. Курнешова, А. Маркова, Н. Щуркова й інші. Розвитком та формуванням професійної компетентності під час вивчення фізики цікавилися П. Атаманчук, В. Вовкотруб, В. Бургун, М. Галатюк, М. Садовий, О. Трифонова, В. Шарко й інші.

Серед закордонних науковців досліджували проблему компетентності Т. Хайланд (Т. Hyland), Дж. Равен (J. Raven), В. Ротвелл (W. Rothwell), Е. Шорт (E. Short), Р. Вайт (R. White) та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю виробничими завданнями в зазначених та інших роботах не розглядається, що й зумовило актуальність теми статті.

Мета статті – визначення ролі та місця виробничих завдань у процесі формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства в умовах глобальних суспільних зрушень, які мають систематичний, швидкий, здебільшого незворотний характер, чи не головне місце посідає освіта. Освіта сьогодні є тим соціальним інститутом, через який проходить кожна людина. Саме тому сучасний майстер виробничого навчання транспортного профілю відіграє провідну роль у процесі формування особистості, громадянина держави. Так, у зв'язку із входженням України в європейський та світовий соціокультурний, освітній простір виникла нагальна потреба у зміні системи підготовки майстра виробничого навчання транспортного профілю, у необхідності формування професійної компетентності.

Кожен сучасний майстер виробничого навчання транспортного профілю упродовж професійної діяльності прагне самовдосконалюватися, розвиватися, професійно зростати, щоб бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці, особливо в гіперінформатизованому суспільстві. Наполеглива праця, опанування інноваційних

освітніх технологій, обмін досвідом, участь у конференціях, міжнародне стажування, проходження тренінгів, вебінарів та педагогічних курсів можуть стати джерелом професійних навичок. Бути майстром виробничого навчання транспортного профілю сьогодні – це бути професіоналом своєї справи, спеціалістом, другом і радником, щоб мотивувати студентів до навчання, самовдосконалення та творчої діяльності.

Формування професійної компетентності майстра виробничого навчання транспортного профілю має важливий вплив на його прагнення вдосконалюватися. Студенти можуть водночас вирішувати завдання під час навчально-виробничої діяльності.

Оновлення навчального процесу в освітньому середовищі підштовхує майстрів виробничого навчання транспортного профілю відшукати відповіді на поставлені запитання та спонукає їх використовувати творчі підходи, що спричиняє до професійного зростання та формування його індивідуальних інтересів, пов'язаних із навчанням.

Професійний та творчий розвиток студентів сприятливо впливає на створення атмосфери навчального закладу. Це також важливо для формування професійної компетентності майстра виробничого навчання транспортного профілю в межах інноваційного середовища на основі творчої співпраці, що дозволить спільне вирішення важливих педагогічних проблем.

Водночас у навчальному процесі виникає складність професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання транспортного профілю, пов'язана з постійним розумовим та емоційним напруженням, подоланням психологічних та педагогічних труднощів. Розвиток сучасної навчально-виховної роботи зумовлює появу нових змістовних і процесуальних характеристик педагогічної діяльності. Заданий темп упровадження інновацій в освітній процес не завжди відповідає можливостям педагога в реальних умовах роботи, оскільки для виконання поставлених завдань майстер виробничого навчання транспортного профілю повинен володіти досить високим рівнем професійної компетентності.

У нашому дослідженні ми розглядаємо поняття професійної компетентності як персональну інтегративну характеристику фахівця, яка відображає сильнодіючу комбінацію вмінь, знань і практичних навичок із кваліфікованого вирішення проблем, визначає здатність студента успішно виконувати професійну діяльність, майстерно мобілізувати власні здібності та досвід залежно від ситуації, показувати гнучкість і креативність мислення [12].

Розгляд професійної компетентності майстра виробничого навчання як динамічного поняття, в основі якого покладено як професійно-теоретичну, так і професійно-практичну підготовку, а

також формування особистісних, психологічних якостей, цінностей, професійно важливих здатностей, зумовлює необхідність системного підходу.

У наукових доробках під час розгляду окремого явища зазвичай звертаються до його структури (лат. *structura*, англ. *structure*, рос. *структура*, нім. *Struktur*).

Узагальнення підходів до проблематики обґрунтування структурних компонентів професійної компетентності педагога професійного навчання дозволяє виокремити у структурі професійної компетентності майбутнього майстра виробничого навчання такі компоненти [6, с. 194]:

- *мотиваційний* компонент є пусковим механізмом до здобуття професії, опанування знань і вмінь застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності;

- *когнітивний* компонент дозволяє задовольнити й розвинути потреби, інтереси, мотиви й ціннісні орієнтації майстрів виробничого навчання транспортного профілю на основі наявної системи знань і вмінь із використання інноваційних технологій у професійній діяльності;

- *діяльнісний* компонент – це комплекс умінь, що дозволяють здійснювати професійну діяльність;

- *особистісний* компонент – це сукупність важливих для професійної педагогічної діяльності особистісних якостей.

На рисунку 1 схематично представлено структуру професійної компетентності майстра виробничого навчання транспортного профілю. Зазначимо тісну взаємозалежність та єдність вказаних компонентів.

Реалізація компетентнісного спрямування в освітньому процесі здійснюється на всіх етапах навчання, упродовж вивчення кожного освітнього компонента, що стосується як їхнього змісту, так і технологій навчання.

У процесі дослідження проблем формування професійної компетентності майстрів виробничого навчання транспортного профілю варто вказати на особливість їхньої професійної діяльності.

Зважаючи на особливості професійної діяльності майстра виробничого навчання транспортного профілю та формування професійної компетентності, можемо стверджувати, що підготовка такого фахівця потребує визначення педагогічних умов, які сприятимуть результативності такого процесу. У науково-педагогічній літературі під педагогічними умовами розуміють сукупність заходів педагогічного процесу (*підготовчий, основний, підсумковий*), спрямованих на з'ясування поставлених

завдань (*мета, діагностика умов, прогнозування досягнень, проектування і планування розвитку процесу*).

Педагогічні умови ефективного формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю засобами інноваційних технологій створюють необхідну й достатню сукупність заходів педагогічного процесу, який забезпечує досягнення студентом високого рівня сформованості професійної компетентності.

Аналіз досліджуваної проблеми й опрацювання наукової літератури за зазначеними напрямками дозволили нам виділити такий комплекс педагогічних умов, як:

- спрямованість в організації та реалізації аудиторної роботи на позитивно-ціннісне ставлення майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю до розвитку професіоналізму;

- проектування навчального процесу, яке передбачає розроблення змісту лекцій, завдань для самостійної роботи студентів, педагогічних, дидактичних і методичних завдань, що розв'язуються на практичних та виробничих заняттях, навчальних проєктів проблемного характеру;

- застосування інноваційних технологій навчання, що моделюють зміст діяльності викладача, допомагають наблизити навчальний процес до реальної професійної діяльності;

- активізація аудиторної та самостійної роботи студента, спрямованої на розв'язування виробничих завдань в умовах інтерактивного спілкування.

Важлива складова частина змістового і діяльнісного компонентів – задачний підхід під час вивчення дисциплін в закладах вищої та фахової передвищої освіти. Лише розуміння змістового наповнення задачного підходу й інноваційної технології його реалізації зазнає нині суттєвих змін. Як уважає Л. Буркова, «парадигма компетентнісного підходу має ґрунтуватися на задачному підході, який, у свою чергу, базується на діяльнісному



Рис. 1. Структура професійної компетентності майстра виробничого навчання транспортного профілю

і відповідає меті якісної підготовки фахівців у вищій школі» [1]. Провідним положенням розв'язування завдань у навчанні є твердження, що майже вся навчально-пізнавальна діяльність може бути представлена як система пізнавальних завдань (Г. Балл, В. Давидов, Є. Машбиць, Л. Фрідман та інші).

Методика формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю засобами розв'язування завдань розробляється з метою організації навчально-пізнавальної діяльності. Виокремимо її основні етапи – постановка й розв'язування виробничих завдань. На першому етапі здійснюється обґрунтування практичної діяльності студентів, на другому – розроблення алгоритму розв'язування виробничих завдань.

Використання розв'язку виробничих завдань в освіті сприяє інтенсифікації й підвищенню ефективності процесу навчання, створює умови для самоосвіти і саморозвитку, у поєднанні з інтерактивними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел навчальної інформації. Включивши виробничі завдання до процесу формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю, ми керуємося тим, що використання завдань виробничого характеру в освіті сприяє інтенсифікації й підвищенню ефективності процесу навчання, створює умови для самоосвіти і саморозвитку, у поєднанні з інноваційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел навчальної інформації.

В умовах реформування української освіти вагомим значенням набуває оновлення її змісту, пошук та реалізація новітніх принципів навчання. Зміст сучасної технічної освіти передбачає не тільки сукупність знань про природу, технічне обладнання, культуру і способи діяльності населення, але і досвід творчої, інтелектуальної, пошукової діяльності з розв'язання виробничих завдань.

Сучасні вимоги до кваліфікованого фахівця змушують коригувати освітній процес, робочі та навчальні програми, педагогічні технології. Як зазначає В. Кремень, «передові освітні практики <...> приводять до нової якості знання і, нарешті, до нової, інноваційної людини. Головне – не застигати, не зупинятися в наявних знаннях» [9, с. 7]. Саме тому актуальні перегляд і модифікація змісту традиційних навчальних дисциплін, перехід від стандартного до спеціалізованого викладу фундаментальних дисциплін у фахових передових та вищих навчальних закладах.

Суспільство вимагає від людини як високої компетентності у професійній галузі, так і розвинутих інтелектуальних умінь, що є основою для подальшого самовдосконалення [7, с. 236]. В умовах закладу фахової передової освіти фундаменталізацію освітнього процесу варто забезпечити

завдяки інтенсифікації навчання й опанування майстрами виробничого навчання транспортного профілю узагальнених знань і умінь. Досягнення такої мети можливе через виділення в освітньому процесі компонента, що не зводиться до змісту дисциплінарних знань, а орієнтований на розвиток творчих можливостей студентів.

Під змістом освіти дослідники розуміють систему знань, умінь, навичок, формування світогляду, творчу діяльність, моральну поведінку, підготовку до суспільного життя, які зумовлені вимогами суспільства до кадрів відповідної кваліфікації і профілю. На досягнення яких повинні бути спрямовані зусилля педагогів і студентів у навчальних закладах вищої та фахової передової освіти, що забезпечують здобуття освіти даного рівня [2; 3; 5; 11].

Найбільш повно визначено зміст освіти в Законі України «Про вищу освіту»: зміст вищої освіти – це зумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь та навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва [4].

Як зазначає В. Краєвський [8, с. 12], через педагогічну модель соціального замовлення можна подати зміст освіти. Водночас педагогічна модель визначає необхідність педагогічної інтерпретації соціального замовлення, а це, у свою чергу, визначає залежність обсягу і структури змісту від закономірностей навчання майстрів виробничого навчання транспортного профілю. Погоджуємося з висновком, що навчання – це єдине ціле, у якому взаємозалежні викладання і навчання, змістовний і процесуальний компоненти.

У змісті освіти З. Курлянд у своїх працях виокремлює предметний і загальнодіяльнісний компоненти [10, с. 101]. До складу предметного компонента змісту навчання відбирають оптимальний мінімум професійно значущих предметних знань, спеціальних практичних умінь та логічного мислення. Для повноцінного вивчення навчальних предметів та модулів змісту виділяють структурні одиниці предметного компонента, ураховують їхній взаємозв'язок. Особливість цих структурних одиниць полягає в тому, що вони можуть використовуватися на будь-якому предметному матеріалі, який вивчає студент, утворюють основу для розвитку творчого ставлення до навчання.

У підготовці майстрів виробничого навчання транспортного профілю до занять велику увагу приділяють розв'язуванню різних видів завдань, тому що вони сприяють:

- зміні організаційних форм навчального процесу, структури освітнього процесу загалом;
- формуванню навичок продуктивної діяльності: здобуття знань безпосередньо з реальної дійсності;

– опанування прийомів дій у нестандартних ситуаціях, евристичних методів вирішення проблем;

– формування здатності працювати з інформаційними джерелами, навичок роботи у групі, умінь планувати діяльність із досягнення результату, виконати програму і представити результати своєї діяльності;

– адекватному застосуванню знань для вирішення проблем, що виникають у повсякденному житті;

– зміні форм і методів оцінювання.

Професійна компетентність майстра виробничого навчання транспортного профілю виступає як здатність застосування вивчених формул, законів, явищ та теоретичних знань у вирішенні поставлених завдань, використання набутих на заняттях знань у життєвих ситуаціях. Досвід переконує, що лише налагоджена система дає результат.

Майстри виробничого навчання транспортного профілю часто виявляються неготовими до розв'язання практичних, навчальних та виробничих завдань і творчої діяльності, не володіють навичками самостійної навчальної діяльності. Причиною цього є недостатнє використання практичних та виробничих завдань, які за вимогами компетентнісного підходу повинні бути наближені до реальних умов життєдіяльності майбутнього майстра виробничого навчання транспортного профілю, підштовхувати до використання набутих на заняттях знань у життєвих ситуаціях.

Детальніше розглянемо виробничі завдання в навчальному процесі, які використовуються в підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю під час формування професійної компетентності. Доцільність використання виробничих завдань визначена навчальною програмою, де зазначено, що завдання є однією з найважливіших ділянок роботи в системі навчання. Виробничі завдання різних типів можна ефективно використовувати на всіх етапах засвоєння знань: для розвитку компетентності, творчих здібностей, інтересу і мотивації майстрів виробничого навчання транспортного профілю до навчання, під час постановки виробничої проблеми, що потребує розв'язання, у процесі формування нових знань, досвіду, умінь, майстерності студентів, з метою закріплення, повторення, упорядкування та підсумовування засвоєного матеріалу, для контролю якості засвоєння навчального матеріалу. В умовах навчального процесу важливо здійснити відповідний добір виробничих завдань, який би враховував пізнавальний інтерес майстрів виробничого навчання транспортного профілю, рівень їхньої готовності до виробничої діяльності, розвивав би їхні здібності відповідно до освітніх потреб.

Наприклад, транспортер ТК-ББ, яким роздають тваринам корм, рухається зі швидкістю 1,5 м/с.

Відстань до крайньої тварини – 80 м. Визначити час, за який буде роздано корм.

Наведений приклад має виробниче завдання з визначення часу, протягом якого передається корм тваринам. Розв'язування таких завдань дає змогу викладачу не лише продемонструвати виробниче застосування знань, а й навчити студентів розуміти сутність природничо-технологічних процесів, виконувати параметричні обчислення, необхідні фахівцям транспортного профілю, ознайомити їх із деякими сільськогосподарськими машинами.

Висновки. Формуванню професійної компетентності майбутнього майстра виробничого навчання транспортного профілю слугують педагогічні умови, що гарантують індивідуальний розвиток та реалізація своїх можливостей як базу їхнього професійного становлення, дозволяють створювати максимальні можливості для самореалізації і розвитку педагогічної майстерності.

Упровадження інноваційних технологій у розвиток формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання транспортного профілю сприятиме формуванню вмінь і навичок інформаційної й інформативної взаємодії, розширенню об'єму навчального матеріалу для розвитку творчих здібностей, налагодженню невимушеного спілкування й покращенню психологічного клімату у студентських групах. Варто зазначити, що застосування інтерактивних технологій вимагає від студентів творчих підходів, логічного мислення та вміння контролювати виробничий процеси за допомогою доступних засобів, одним із таких засобів ми розглянули виробничі завдання.

Отже, виробничі завдання для майстрів виробничого навчання транспортного профілю формують професійну компетентність, що виявляється незалежно від ситуації. Компетентнісний підхід передбачає методичність, сумлінність у підготовці кожної теми до заняття, у підбиранні методів, способів і прийомів, що застосовуються в навчальній діяльності. Форма подачі навчального матеріалу повинна змінюватися на заняттях від загальної до креативної, творчої, нешаблонної, оригінальної за допомогою виробничих завдань для студента транспортного профілю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буркова Л. Задачний підхід у підготовці фахівців соціальних професій: типи задач та особливості їх розв'язування. *Вісник Київський національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 2. С. 11–16.
2. Гершунский Б. Прогнозирование содержания обучения в техникумах. Москва : Высшая школа, 1980. 144 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 476 с.
4. Про вищу освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.06.2021).

5. Коваленко О. Методика професійного навчання : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Харків : НУА, 2005. 359 с.

6. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : колективна монографія / В. Ковальчук та ін. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

7. Комп'ютерно орієнтовані системи навчання : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2001. Вип. 3. 287 с.

8. Краевский В. Проблемы научного обоснования обучения : методологический анализ. Москва : Педагогика, 1977. 264 с.

9. Кремень В. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2 (59). С. 5–14.

10. Курлянд З. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2007. 495 с.

11. Олешков М. Технологии обучения в высшей школе. *Ученые записки. Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. Педагогика. Психология*. Нижний Тагил, 2003. С. 47–54.

12. Петренко С. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 2 (28). С. 288–295.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ «ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВІЙСЬКОВОГО ВИХОВАННЯ» ЯК ВИБІРКОВОЇ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПРОГРАМИ

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF TEACHING "THEORY AND METHODS OF MILITARY EDUCATION" AS A SELECTIVE EDUCATIONAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROGRAM

Стаття присвячена обґрунтуванню значення навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» як вибіркової освітньої компоненти для реалізації мети освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері».

Автор звертає увагу, що завданням навчальної дисципліни є продукування для ад'юнктів системних знань про особливості організації виховної роботи у вищому військовому навчальному закладі, особливості виховання майбутніх офіцерів-прикордонників та шляхи його вдосконалення, розвиток умінь використовувати традиційні й інноваційні методи виховання військовослужбовців; розвиток умінь реалізовувати в освітньому процесі вищої військової школи елементи виховних педагогічних технологій, оцінювати вихованість курсантів.

Методами навчання «Теорії і методики військового виховання» є такі: лекції (з використанням проблемного навчання і візуалізації); практичні заняття (з використанням моделювання, тренінгів, майстер-класів, практикумів), семінарські заняття (з використанням проблемної дискусії, мозкового штурму, круглого столу та фіксованих виступів); самостійна робота (розробка рефератів та розширених конспектів відповідно до питань, визначених у темах, індивідуальні завдання). Виокремлено низку програмних / фахових компетентностей, формуванню яких сприяє вивчення ад'юнктами «Теорії і методики військового виховання».

Для обґрунтування значення навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» як вибіркової освітньої компоненти для реалізації мети освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері» автор звертається до програми навчальної дисципліни, яка містить п'ять тем. Надано характеристику їхнього змісту.

Автор доходить висновку, що теорія озброює здобувачів вищої освіти могутнім арсеналом пізнання, виступає в сучасних умовах як найбільш ефективний інтелектуальний інструмент урегулювання суперечностей, що постійно виникають у практичній діяльності. Долаючи їх, теорія розвивається і стає здатною до вирішення більш складних проблем. Методика являє собою шлях від теорії до практики. Це вимагає від науково-педагогічного складу статті більш практичними у своїй діяльності. Під час вивчення ад'юнктами методів та прийомів виховання принциповою є позиція не лише декларування цих методів та прийомів, а демонстрація їх в обов'язковому порядку. Тоді буде мати місце усвідомлення їхньої значущості, практичної необхідності.

Ключові слова: ад'юнкти, навчальна дисципліна, зміст військового виховання, методи

виховання, освітній простір, вихованість прикордонників, військовий педагог, освітні науки у прикордонній сфері.

The article is devoted to substantiating the importance of the discipline "Theory and methods of military education" as a selective educational component for the realization of the purpose of the educational and scientific program "Educational sciences in the border area".

The author draws attention to the fact that the task of the discipline is to provide adjuncts with a holistic system of knowledge about the peculiarities of the organization of educational work in a higher military educational institution, features of education of future border guards and ways to improve it, development of skills to use traditional and innovative methods of education of servicemen; development of skills to apply in the educational process of higher military school elements of educational pedagogical technologies, to evaluate the education of cadets. Teaching methods "Theories and methods of military education" are as follows: lectures (using problem-based learning and visualization); practical classes (using modeling, trainings, master classes, workshops), seminars (using problem discussion, brainstorming, roundtable and fixed speeches); independent work (development of abstracts and extended abstracts in accordance with the issues identified in the topics, individual tasks). A number of program (professional) competencies have been singled out, the formation of which is facilitated by the study of adjuncts "Theories and methods of military education".

To substantiate the importance of the discipline "Theory and Methods of Military Education" as a selective educational component to achieve the goal of the educational-scientific program "Educational Sciences in the Border Sphere", the author turns to the program of the discipline, which contains five topics. The characteristic of their maintenance is given.

The author concludes that the theory equips higher education students with a powerful tool of knowledge, acting in modern conditions as the most effective intellectual tool for resolving contradictions that constantly arise in practice. Overcoming them, the theory develops and becomes capable of resolving deeper contradictions. Methodology is a path from theory to practice. This requires the scientific and pedagogical staff to become more practical in their activities. When studying methods and techniques of education with adjuncts, it is important not only to declare them, but also to demonstrate them.

Key words: adjuncts, academic discipline, content of military education, methods of education, educational space, education of border guards, military teacher, educational sciences in border area.

УДК 37.035.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.40>

Мірошніченко В.І.,

докт. пед. наук, професор,
начальник кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних
дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді. Метою освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері» є підго-

товка фахівця ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», формування у здобувача ступеня доктора філософії

компетентностей, необхідних для здійснення науково-дослідницької діяльності, викладацької роботи у прикордонній сфері, аналітичної роботи, наукового консультування в галузі освіти, педагогіки. Реалізація мети цієї програми можлива шляхом реалізації обов'язкових / загальнонаукових, фахових та вибіркового освітніх компонент.

Однією з вибіркового освітніх компонент є «Теорія і методика військового виховання». Мету навчальної дисципліни становить продукування ад'юнктам системних педагогічних знань, умінь і навичок із теорії і методики виховання військовослужбовців, які необхідні у професійній діяльності офіцера зі ступенем вищої освіти доктора філософії; розвиток в офіцерів ад'юнктури здатності успішно застосовувати набуті знання й уміння в повсякденній та професійній практиці під час розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних із вихованням військовослужбовців; розвиток в офіцерів ад'юнктури здатності до самоосвіти та самовиховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз літературних, зокрема й наукових, джерел дає можливість констатувати значну увагу науковців до проблеми виховання військовослужбовців. Важливими для нашого дослідження є праці таких вітчизняних педагогів, як: Л. Романишина, О. Сухомлинська, Г. Шевченко, Г. Яворська, В. Ягупов. Проблематику виховання військовослужбовців, зокрема офіцерів-прикордонників, досліджували А. Галімов, І. Грязнов, Д. Іщенко, О. Ставицький. Особливий інтерес становлять праці, у яких розкриваються окремі аспекти проблеми військового виховання, зокрема дослідження А. Галімова та Д. Іщенка (виховання прикордонників у процесі навчання), І. Грязнова (моральне виховання майбутніх офіцерів-прикордонників), А. Левицької (патріотичне виховання майбутніх офіцерів-прикордонників), А. Мельнікова (фізичне виховання прикордонників), О. Ставицького (професійне виховання майбутніх офіцерів-прикордонників).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові положення, висновки та рекомендації, які містяться в зазначених вище й інших наукових дослідженнях, мають велику цінність для вирішення проблеми військового виховання. Але у згаданих та інших дослідженнях у прямій постановці не порушувались питання щодо ролі навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» в освітньому процесі вищого військового навчального закладу для здобувачів за третім / освітньо-науковим рівнем вищої освіти.

Мета статті – обґрунтування організаційних аспектів викладання навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» як вибіркової освітньої компоненти для реалізації мети освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері».

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що ад'юнкт – це особа, зарахована до вищого військового навчального закладу / вищого навчального закладу зі специфічними умовами навчання для здобуття ступеня доктора філософії [1]. Водночас у «Положенні про вищі військові навчальні заклади» визначено, що особи офіцерського складу, які навчаються в ад'юнктурі навчального закладу для здобуття ступеня доктора філософії, мають статус «ад'юнкт» [2].

Методами навчання «Теорії і методики військового виховання» є такі: лекції (з використанням проблемного навчання і візуалізації); практичні заняття (з використанням моделювання, тренінгів, майстер-класів, практикумів), семінарські заняття (з використанням проблемної дискусії, мозкового штурму, круглого столу та фіксованих виступів, бліц-опитувань); самостійна робота (розроблення рефератів та конспектування головної думки відповідно до змісту визначених тем, індивідуальні експрес-завдання).

Вивчення «Теорії і методики військового виховання» забезпечує формування в ад'юнктів таких програмних / фахових компетентностей, як:

- здатність до діагностування педагогічних явищ, до розпізнавання ознак конфлікту в освітньому середовищі, навички організації психологічної взаємодії його учасників для утримання суперечності в руслі продуктивного вирішення;
- здатність оцінювати ефективність освітніх виховних систем минулих поколінь, використовувати ретроспективний досвід виховної спадщини в сучасній військово-педагогічній практиці;
- володіння теоретичними основами здійснення організації управління виховними процесами у вищому військово-навчальному закладі;
- здатність проводити моніторингову процедуру вивчення педагогічних явищ і процесів, поведінки педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти;
- уміння застосовувати, реалізовувати процедуру моніторингу, оцінки ефективності сучасних інноваційних виховних технологій та засобів виховання; здійснювати діагностику процесів, ситуацій та проблемних аспектів оперативно-службової діяльності;
- здатність креативно підходити до застосування новітніх та традиційних форм, методів і засобів виховання, розроблення інноваційних виховних технологій, засобів, щоб забезпечити ефективність виховного процесу у вищому військово-навчальному закладі;
- уміння демонструвати педагогічну культуру, етичну поведінку викладача. Визначати, розподіляти та вирішувати завдання, що стосуються наукової діяльності, та проблеми в галузі військової педагогіки, виховання військовослужбовців;
- уміння раціонально планувати виховну діяльність, визначати її завдання, створювати опти-

мальні умови для діяльності; реалізувати можливості самовиховання.

Нами взято до уваги наукову позицію В. Ягупова, що «поняття військового виховання можна визначити як процес цілеспрямованого, систематичного, організованого і планомірного впливу на свідомість, підсвідомість, пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери особистості військовослужбовця з метою формування в нього наукового світогляду, високих моральних, громадських і військово-професійних якостей для забезпечення всебічного і гармонійного розвитку його особистості й ефективного виконання ним службових обов'язків в умовах мирного і воєнного часу» [3, с. 18].

Також учений слушно наголошує: «Теорія військового виховання виконує дві основні функції: теоретико-пізнавальну і нормативно-практичну. Перша функція засвідчує, що теорія військового виховання є галуззю військово-педагогічної науки, яка досліджує теоретичні проблеми організації та проведення виховної роботи серед військовослужбовців, відтворює основні закони і закономірності виховання військовослужбовців, обґрунтовує цілі, ідеали, зміст військового виховання, надає вихователям теоретичні знання щодо сучасної технології виховання військовослужбовців у конкретних навчально-виховних системах, надає цьому процесу державно-патріотичного і військово-професійного характеру. Нормативно-практична функція спрямована на озброєння вихователів конкретними теоретичними і практичними знаннями, уміннями, навичками, методиками щодо організації та проведення виховних заходів. Не маючи теоретичних знань про процес виховання військовослужбовців, не володіючи практичними методами і формами проведення цього процесу, жоден вихователь не зможе успішно розв'язувати виховні завдання» [3, с. 129].

Для обґрунтування організаційних аспектів викладання навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» як вибіркової освітньої компоненти для реалізації мети освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері» ми звернулися до програми навчальної дисципліни. Програма містить п'ять тем. Охарактеризуємо їхній зміст.

Тема 1. «Військове виховання як історико-педагогічне явище». Ад'юнкти поглиблюють знання, отримані під час навчання на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти щодо поняття виховання як суспільно-історичного й історико-педагогічного явища. Детально вивчається ретроспективний аспект військового виховання, а саме: військове виховання у Стародавньому світі; військове виховання в Середньовіччі; військове виховання в новій історії; військове виховання за часів Київської Русі; військове виховання за часів Козацьчини; військове виховання у збройних формуван-

нях першої половини ХХ ст.; досвід військового виховання в історії людства; основи військового виховання в Україні. Оскільки особливістю освітньо-наукової програми є підготовка фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії з освітніх, педагогічних наук у прикордонній сфері з урахуванням практичної підготовки в органах та підрозділах охорони державного кордону, значний інтерес становить історія становлення та розвитку саме військового виховання у прикордонній сфері. Тому цьому аспекту приділяється велика увага.

Тема 2. «Теоретичні основи військового виховання». Вивчаються: теоретико-методологічні основи військового виховання; методологічні проблеми військового виховання; закономірності виховання військовослужбовців; мета й ідеал виховання військовослужбовців; процес виховання в Державній прикордонній службі України; модель процесу виховання прикордонників і характеристика її складових частин; принципи виховання військовослужбовців; зміст виховання військовослужбовців як педагогічна проблема. З урахуванням вибіркової «Теорії і методики військового виховання» імовірним є те, що ад'юнкт вибере цю навчальну дисципліну, якщо тема його дисертаційного дослідження стосується одного з напрямів військового виховання окремої категорії прикордонників. Тому детально вивчаються основні напрями військового виховання (національне, патріотичне, фізичне, правове, професійне тощо).

Тема 3. «Методичні основи військового виховання» – детально розкрито поняття методів виховання військовослужбовців та їх класифікацію; методики застосування основних методів виховання військовослужбовців. Поглиблюються знання ад'юнктів про особистість як предмет дослідження психолого-педагогічної науки, закономірності та рушійні сили розвитку особистості; основні зарубіжні теорії особистості; виховання як провідний чинник формування особистості. Вивчається особистість військовослужбовця як вихованця; роль військової діяльності та спілкування в розвитку особистості військовослужбовця. Військове виховання є дотичним до всіх сфер особистості воїна: інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, вольової, мотиваційної, фізичної, психофізіологічної тощо. Тому процес формування особистості прикордонника супроводжується різними видами виховних впливів, як системними, так і ситуативними, що спрямовані як на конкретного військовослужбовця, так на військовий колектив загалом.

Тема 4. «Військове середовище». Передбачає поєднання процесу поглиблення раніше отриманих знань і удосконаленням умінь із процесом отримання нових знань та набуття умінь. Характеризуються й аналізуються поняття «самовиховання військовослужбовців», «методи самовиховання військовослужбовців», «військове

середовище». Акцентується увага на виховних функціях військового середовища. Сучасне освітнє середовище вищого військового навчального закладу сприяє передумовам для розвитку теорії та методики виховання. Військове виховання є прикладною галуззю педагогіки як науки. Теорія і методика військового виховання водночас є галуззю військово-педагогічної науки і навчальною дисципліною, зміст якої містить вияв діалектичного взаємозв'язку теорії та практики виховання військовослужбовців, зокрема прикордонників. Окремі заняття з теми присвячені нормативним основам виховної роботи (практичне заняття) та морально-психологічному забезпеченню військового виховання (семінарське заняття). Ад'юнкти отримують знання щодо нормативно-правового врегулювання виховної діяльності у Збройних силах України та в Державній прикордонній службі України. Звертається увага на досвід морально-психологічного забезпечення військовослужбовців різних структур, зокрема прикордонного відомства, на сучасний вітчизняний та зарубіжний досвід морально-психологічного забезпечення військового виховання в різних силових структурах; психологічний аспект питання.

Тема 5. «Дослідження проблем військового виховання». Розкрито технологію та процедуру досліджень проблем військового виховання. Ад'юнкти вивчають методологічні проблеми дослідження в галузі військового виховання. Деталізуються методи дослідження проблем військового виховання: спостереження, експеримент, метод запитань, тестування тощо. Розглядається поняття вихованості як результату військового виховання, діагностики та корекції вихованості прикордонників. За структурно-логічною схемою освітньої програми «Теорія і методика військового виховання» вивчається у третьому семестрі навчання, тобто коли ад'юнкти засвоїли значну частину загальнообов'язкових та фахових освітніх компонент, коли вони вже частково розпочинають реалізацію дослідницької складової частини програми. Тому є можливість переконатися у практичному значенні матеріалу.

Теорія озброює здобувачів вищої освіти знаряддям пізнання, виступає в сучасних умовах як ефективний інтелектуальний інструмент вирішення проблем, що постійно виникають у практичній діяльності. Долаючи їх, теорія розвивається і стає здатною до вирішення більш глибоких проблем. Методика являє собою шлях від теорії до практики. Це вимагає від науково-педагогічного середовища спрямування діяльності у практичну площину. Під час вивчення з ад'юнктами методів та прийомів виховання принциповою є позиція не лише декларування цих методів та прийомів, а демонстрації їх в обов'язковому порядку. Тоді буде

мати місце усвідомлення їхньої значущості, практичної необхідності.

Результати аналізу науково-педагогічної літератури, а також досвід практичної діяльності переконують у необхідності поєднання різноманітних форм організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти під час вивчення навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання». Оскільки навчальні групи ад'юнктів не є численними, то перевагу варто віддавати індивідуальним формам викладання. Це одна з особливостей викладання в ад'юнктурі. Урахування андрагогічного підходу є другою особливістю. Також змістове наповнення навчальної дисципліни впливає на можливість реалізації академічної мобільності здобувачів вищої освіти.

У сучасному освітньому просторі поширена думка, що методика раз і назавжди «створити» неможливо і вивчити неможливо. Вона потребує постійної творчості. Успіх сьогодні не гарантує успіху на завтра, оскільки завтра – нове випробування. Однак свідченням високого рівня методичної майстерності військового педагога є ситуація, що передбачає виникнення його власної оригінальної методики, коли ця власна методика містить щоразу суто ті прийоми, яких потребує конкретна виховна ситуація оперативно-службової діяльності. Такого педагога-вихователя можна вважати творцем методики, а не лише її споживачем; кожен учинок такого педагога-вихователя впливає із глибокого усвідомлення ідеї військового виховання.

Висновки. Отже, у підсумку доходимо висновку про велике значення навчальної дисципліни «Теорія і методика військового виховання» як вибіркової освітньої компоненти для реалізації мети освітньо-наукової програми «Освітні науки у прикордонній сфері». Оскільки мета та зміст військового виховання завжди визначаються соціальними потребами суспільства, то на кожному етапі суспільного розвитку вони мають свої особливості, які необхідно враховувати педагогам, як теоретикам, так і практикам. Перспективою подальших наукових пошуків є дослідження основних напрямів військового виховання, принципів військового виховання, а також вивчення методів самовиховання військовослужбовців-прикордонників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № № 37–38. Ст. 2004. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади : постанова Кабінету Міністрів України від 12 травня 2021 р. № 467. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/467-2021-n#Text>.
3. Ягупов В. Військове виховання: історія, теорія та методика : навчальний посібник. Київ : Graphic & Design, 2002. 560 с.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ

APPLICATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT: EXPERIENCE OF EASTERN EUROPEAN COUNTRIES

У статті висвітлено сутність понять «компетентнісний підхід», «інклюзивна освіта». Визначено основні принципи, на яких будується компетентнісний підхід і які становлять його основу. Зауважено, що формування готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку вимагає розширення професійних компетенцій, отриманих за період навчання у виші. Зроблено акцент на тому, що в більшості країн Східної Європи немає добре підготовлених і мотивованих педагогів для надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Розглянуто досвід застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивної освіти таких країн, як Білорусь, Польща, Румунія, Словаччина й Україна. З'ясовано, що підготовка педагогів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти в Білорусі, крім запровадження нових дисциплін, передбачає розроблення і впровадження навчальних програм, націлених на формування інклюзивної компетентності на II-му ступені вищої освіти (магістратури). У Польщі запровадження інтегрованої освіти можливе через розвиток методологічних компетенцій майбутніх учителів, що має тісний зв'язок із практикою підготовки педагогів початкової освіти в університетах. Зазначено напрями розвитку румунської освітньої політики стосовно професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивного навчання: запровадження сучасного позитивного досвіду, який ґрунтується на національних традиціях та культурі румунської системи освіти; використання нових моделей із професійної підготовки майбутніх учителів та систем освіти з урахуванням досвіду інших європейських освітніх систем. Запропоновано модель формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів початкової школи, яка ґрунтується на технології контекстного навчання, що включає послідовність взаємозумовлених етапів – інформаційно орієнтованого, квазіпрофесійного і діяльнісного. Розроблено низку професійних компетенцій, що заповнюють нішу в навчальних планах у закладах вищої освіти Східної Європи в напрямку інклюзивної освіти.

Ключові слова: вища освіта, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми

потребами, компетентнісний підхід, педагог початкової школи.

The article highlights the essence of the concepts of "competence approach", "inclusive education". The basic principles on which the competency approach is based and which form its basis are defined. It is noted that the formation of the readiness of future teachers to work with children with psychophysical development requires the expansion of professional competencies acquired during the period of study at the university. Emphasis is placed on the fact that in most Eastern European countries there are no well-trained and motivated teachers to help children with special educational needs. The experience of applying the competence approach in the training of future primary school teachers in the development of inclusive education in such countries as Belarus, Poland, Romania, Slovakia and Ukraine is considered. It was found that the preparation of primary school teachers to work in inclusive education in Belarus, in addition to the introduction of new disciplines, involves the development and implementation of curricula aimed at forming inclusive competence in the second degree of higher education (master's degree). In Poland, the introduction of integrated education is possible through the development of methodological competencies of future teachers, which is closely related to the practice of training primary school teachers in universities. The directions of development of the Romanian educational policy concerning the professional training of future primary school teachers in the conditions of inclusive education development are indicated: introduction of modern positive experience based on national traditions and culture of the Romanian education system; use of new models for professional training of future teachers and education systems, taking into account the experience of other European educational systems. A model of formation of inclusive competence of future primary school teachers is proposed, which is based on the technology of contextual learning, which includes a sequence of interdependent stages of information-oriented, quasi-professional and activity. A number of professional competencies have been developed to fill a niche in the curricula in the Free Economic Zone of Eastern Europe in the direction of inclusive education.

Key words: higher education, inclusive education, children with special educational needs, competence approach, primary school teacher.

УДК 371.31/62:621.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.41>

Пехарєва А.С.,
канд. псих. наук,
старший викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Цегельник Т.М.,
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Саєнко Ю.О.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри початкової освіти
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Основні принципи державної політики у сфері освіти такі: рівність прав усіх на її якісне здобуття, а також доступність освіти всіх рівнів для населення з урахуванням інтелектуального розвитку, психофізіологічних та індивідуальних особливостей кожного громадянина.

Інклюзивна освіта – один із процесів трансформації системи освіти, який орієнтований на формування умов доступності якісної освіти для всіх, з урахуванням дітей з особливими освітніми потребами, незалежно від їхніх інтелектуальних, фізичних, мовних, психічних, культурно-етнічних та інших особливостей, у загальноосвітнє сере-

довище. У розширеному розумінні інклюзивна освіта – це освітній процес, спрямований на усунення бар'єрів і включення всіх осіб з особливими освітніми потребами у процес навчання, їх соціальна адаптація з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Отже, можна відзначити, що головною метою сучасної вищої освіти є розвиток майбутнього педагога як компетентної особистості шляхом включення його в різні види людської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми підготовки майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивної освіти лежать в основі досліджень багатьох науковців, зокрема, ґрунтовні дослідження в цьому напрямі проводять О. Акімова [1], К. Біницька [2], С. Гайдукевич [3], О. Зачепа [6], О. Заярнюк [4], О. Лебедєв [5], А. Марголис [9], О. Микитюк [6], Г. Никитюк [6], М. Олійник [7], В. Рубцов [9], Е. Трущенко [10], інші [11–12].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча забезпечення підготовки майбутніх педагогів в умовах розвитку інклюзивної освіти в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є актуальним напрямом у педагогіці, варто більше уваги приділяти саме компетентнісному підходу в її організації для вчителів початкової школи.

Мета статті – визначення особливостей застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивної освіти у країнах Східної Європи.

Виклад основного матеріалу. Зараз базовим критерієм оцінки якості освіти прийнято вважати компетентнісний підхід, який відбито в державних освітніх стандартах третього покоління. Він прийшов на зміну кваліфікаційному підходу, що домінував у багатьох національних системах освіти у ХХ столітті [5]. Учені О. Микитюк, А. Зачепа,

Г. Никитюк під компетентнісним підходом розуміють «такий підхід до підготовки майбутнього здобувача вищої освіти, який спрямовано на реалізацію особистісно зорієнтованого навчання, формування готовності та здатності ефективно здійснювати професійну діяльність у мінливих умовах освітнього ринку» [6]. Компетентнісний підхід сприяє формуванню та розвитку ключових, професійних і спеціальних компетентностей особистості [6, с. 8]. Тому компетентнісний підхід – це підхід, який акцентує увагу не на змісті, а на результатах освіти, виражених у формі компетенцій. Зараз у вітчизняній педагогіці склався компетентнісний підхід у сфері загальної та професійної освіти. У рамках даного підходу заведено говорити про розвиток у студентів самоосвітньої компетентності, визнаної однією із ключових компетентностей, що становить нову якість освіти [11, с. 34].

Отже, у професійній підготовці сприяє успіху реалізація компетентнісного підходу до організації навчання студентів закладів вищої освіти. Це пов'язано з тим, що на сучасному етапі пріоритетна тенденція зміни освітньої парадигми – «від освіти на все життя до освіти протягом усього життя». У рамках сучасної парадигми метою вищої освіти є підготовка компетентного фахівця, що володіє методами самостійного поповнення професійних знань.

Основні принципи, на яких будується компетентнісний підхід і які становлять його основу, представлені О. Лебедєвим (рис. 1).

Як видно з рис. 1, з позицій компетентнісного підходу основним безпосереднім результатом освітньої діяльності є формування професійних компетенцій.

Звернення до компетентнісного підходу як до методологічної основи підготовки майбутніх педагогів зумовлено багатьма чинниками. Компетен-

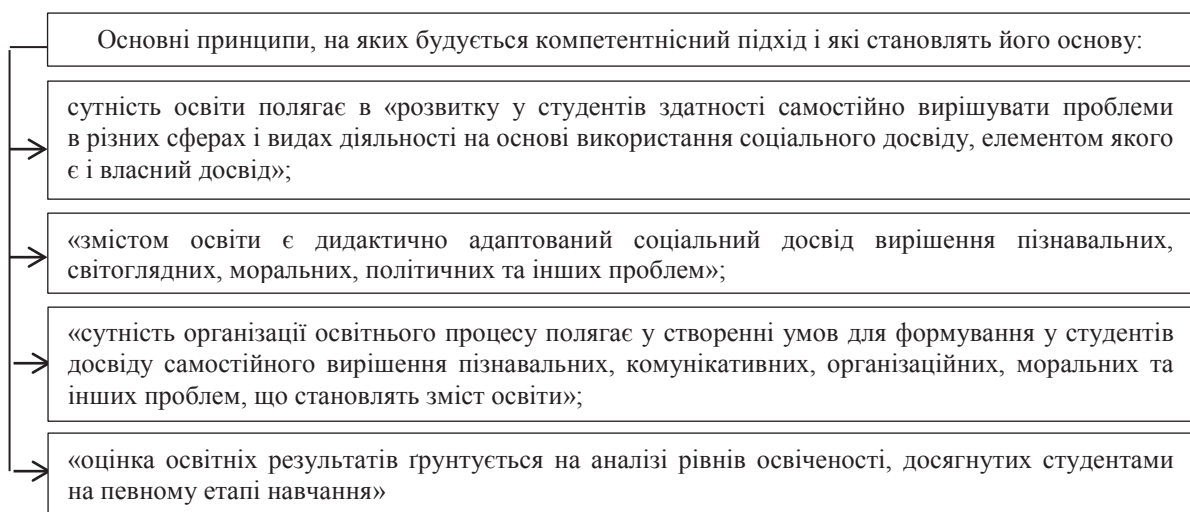


Рис. 1. Основні принципи, на яких будується компетентнісний підхід і які становлять його основу.

Джерело: складено автором на основі [5]

ції, що формуються у студентів, передбачають набуття ними знань, умінь і навичок, необхідних у подальшій роботі.

Поняття «інклюзія» для майбутніх педагогів початкової школи полягає у [1, с. 38]: 1) навчанні та вихованні всіх дітей без винятку, незалежно від стану здоров'я та психічного розвитку; 2) залученні всіх дітей з особливими потребами до таких навчальних закладів, які би вони відвідували, не маючи на те психічних або фізичних обмежень; 3) використання всіх форм, методів і видів роботи для забезпечення різноманітних освітніх потреб учнів.

Європейська педагогіка розглядає інклюзію як кардинальне перетворення масової школи під завдання і потреби спільного навчання звичайних дітей і дітей із проблемами в розвитку. У німецькомовних країнах термін «інклюзія» уживається порівняно мало. Тут поширені терміни «інтеграція», «спільне навчання», «включення». У більшості країн Східної Європи немає добре підготовлених і мотивованих педагогів, які б надавали допомогу дітям з особливими освітніми потребами. Саме цей факт дуже впливає на прийом і зарахування дітей з особливими освітніми потребами в масові школи, їхню участь, досягнення конкретних загальноосвітніх успіхів усіх дітей інклюзивних класів.

У країнах Східної Європи висувають високі вимоги до професійної підготовки висококваліфікованого сучасного вчителя. Аналіз наукових праць учених В. Рубцова й А. Марголіса [9] показав, що тільки в семи країнах Європейського Союзу підготовка вчителів для початкової школи здійснюється на основі магістерських програм (Естонія, Фінляндія, Німеччина, Республіка Польща, Португалія, Словенія, Чеська Республіка). У більшості країн Східної Європи освітні програми підготовки вчителів початкових класів розраховані на три – чотири роки, за винятком Польщі, де діє п'ятирічний період навчання. Чинні моделі з підготовки вчителя початкових класів для галузі освіти використовують паралельне освоєння знань із теорії і практики [10].

Розглянемо досвід застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивної освіти таких країн, як Білорусь, Польща, Румунія й Україна.

Нині в Білорусі широко впроваджується компетентнісний підхід у підготовку педагогів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти. На I-му ступені студенти освоюють спеціальності педагогічного профілю, вивчають дисципліну «Теорія і практика спеціальної освіти», за результатами освоєння якої студенти повинні опанувати академічні, соціально-особистісні та професійні компетенції [3].

Що стосується стану педагогічної освіти в умовах інклюзії Польщі, то стандартами педагогічної освіти від 17 січня 2012 року визначаються моделі

навчання вчителів в університетах, способи побудови навчальних планів, роль та місце педагогічної практики в підготовці до викладання й організаційні форми співпраці зі школами [12].

Розвиток системи педагогічної підготовки в умовах інклюзивної освіти в Румунії виступає як прогресивне джерело досвіду оновлення та модернізації вищої освіти, розв'язання сучасних актуальних питань [7].

Сьогодні румунська освітня політика стосовно професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивного навчання зосереджується на таких напрямках розвитку, як: 1) упровадження сучасного позитивного досвіду, який ґрунтується на національних традиціях та культурі румунської системи освіти; 2) використання нових моделей із професійної підготовки майбутніх учителів та систем освіти з урахуванням досвіду інших європейських освітніх систем; 3) прийняття комплексної концептуальної основи щодо компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів початкової освіти; 4) визначення необхідних компетенцій для професії вчителя початкових класів; 5) сприяння транс'європейській мобільності студентів, учителів, науково-педагогічних працівників із метою професійної підготовки й обміну педагогічним досвідом; 6) сприяння впровадженню європейського виміру здобуття вищої освіти шляхом розроблення спільних програм із підготовки майбутніх учителів початкової освіти; 7) посилення європейської співпраці щодо забезпечення надання якісної освіти разом із розвитком взаємної довіри до внутрішніх механізмів, які використовуються європейськими університетами для забезпечення якості надання освітніх послуг [13, с. 784].

В Україні інклюзивна освіта, що прийшла на зміну медичній освітній моделі, набула активного розвитку протягом останнього десятиліття. Уважаємо, що цей процес умовно поділяється на такі періоди: стихійний, або перехідний (1991–2003 роки), інтеграційний (2003–2010 роки), період «включення» (із 2010 року дотепер) [4, с. 193].

Основним документом, яким передбачено створення інклюзивної освіти в Україні, є концепція «Нова українська школа». Цей документ затвердила Національна рада реформ у квітні 2016 року [8]. Концепція прописує реформування освіти до 2029 року. Ця проблема є загальнонаціональною. Коли говоримо про освіту дітей з особливими потребами, то йдеться про реалізацію кардинально нових підходів та принципів навчання таких дітей. Першими важливими кроками в цій справі є збільшення державного фінансування на профільні програми з інклюзивної освіти [9].

У вітчизняних вишах майбутні педагоги початкової школи вже з першого курсу беруть участь в загальнофакультетських заходах інклюзивної

спрямованості. Студенти-першокурсники спостерігають за дітьми з ООП, спілкуються з ними, їхніми батьками. На другому і третьому курсах починається вивчення методик викладання в початковій школі.

Висновки. Отже, аналіз досвіду країн Східної Європи щодо застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутніх педагогів початкової школи в умовах розвитку інклюзивної освіти дозволяє як основні бар'єри інклюзії розглядати: відсутність законодавчих актів, що регламентують інклюзивну освіту; неналежне економічне забезпечення (фінансування) освіти (інклюзивних освітніх установ також); суспільне ставлення до людей з ООП (негативне ставлення до особистості таких людей, патерналістська позиція і презирство); незгодженість у професійних діях фахівців, які працюють із такими дітьми; відсутність єдиного стандарту освіти для дітей з ООП і для їхніх однолітків, які нормально розвиваються.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімова О. Інклюзивна освіта як освітній компонент під час підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 40 (93). С. 37–42.
2. Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія. Хмельницький : ФОРМ Цюпак А.А., 2018. 376 с.
3. Гайдукевич С. Подготовка учителей-дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования: программно-методический аспект. *Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы* : сборник научных статей и материалов III Международной научно-практической конференции. Коломна, 2016. С. 168–173.
4. Заярнюк О. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. Вип. 11. С. 190–193.
5. Лебедев О. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–12.
6. Микитюк О., Зачепа А., Никитюк Г. Шляхи використання компетентнісного підходу у процесі навчання студентів-магістрів у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 6–10.
7. Олійник М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2016. 475 с.
8. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>.
9. Рубцов В., Марголис А. Идентификация профиля компетенций и квалификации педагога. *Учительская газета*. 2010. № 39. С. 22.
10. Трущенко Е. Организация самостоятельной работы студентов вуза на основе компетентностного подхода к профессиональной подготовке специалистов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2009. 168 с.
11. Gołębnia B., Krzychała S. Akademickie kształcenie nauczycieli w Polsce – raport z badań. *Rocznik Pedagogiczny*. 2015. № 38. P. 97–112.
12. Staiculescu C., Paduraru M. Initial teacher training in Romania – a critical view. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 76. P. 780–784.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИХАЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ ОРГАНІЗМУ ПІСЛЯ КОРОНАВІРУСНОЇ ХВОРОБИ

POSSIBILITIES OF USING RESPIRATORY GYMNASTICS FOR RECOVERY OF THE BODY AFTER CORONAVIRUS DISEASE

У статті розкрито одну з найбільш актуальних та важливих проблем, яка постала наразі перед людством, – можливість відновлення організму за допомогою засобів дихальної гімнастики після перенесеної коронавірусної хвороби. Найбільш поширеним клінічним проявом нової коронавірусної інфекції є двостороння пневмонія. Але вірус також вражає шлунок, кишечник, судини міокарда, нирок. Відомо, що через кровообіг і пластинку решітчастої кістки вірус проникає в головний мозок і вражає його. Саме через це на ранніх стадіях змінюється і зникає нюх та болить голова у пацієнтів. Але передусім, звісно, вражаються дихальна та серцево-судинна системи.

Встановлено, що захворювання не минає безслідно: довго тримається слабкість, задишка, а хтось скаржиться, що при диханні чуються хрипи, схожі на звук зім'ятого паперу. Дуже важливо уникнути ускладнень, наприклад, фіброзу легенів, про який першими повідомили китайські лікарі, а тепер їхні спостереження підтверджують і колеги з інших країн. Необхідно боротися за повернення здоров'я легенів, чому сприяє фізична реабілітація. Легенева тканина повинна відновлюватися сама, а завдання реабілітації – допомогти цьому процесу. В період відновлення після перенесеної вірусної (особливо коронавірусної пневмонії) дуже важливо максимально запобігти прогресуванню дихальної недостатності, провести своєчасну корекцію лікування хронічних захворювань і діагностику виниклих гострих ускладнень. Численними дослідженнями доведено необхідність реабілітації з раннього періоду. Перш за все, це дихальна гімнастика – вправи, спрямовані на відновлення дихальної мускулатури, зміцнення м'язів, які відповідають за вдих і видих. Представлені різні види дихальної гімнастики – апаратні і безапаратні. До безапаратних методів належать: східні види гімнастики, система трифазного дихання Л. Кофлера, система трифазного дихання О.Г. Лобанової – Є.А. Лук'янової, метод вольової ліквідації глибокого дихання К.П. Бутейки, парадоксальна гімнастика О.М. Стрельникової тощо. Продемонстровано необхідність правильного виконання дихальних вправ, що оздоровлюють весь організм, підвищують його життєздатність і можливості розумової концентрації, сприяють емоційній рівновазі. За неправильного виконання цих вправ може з'явитися низка різноманітних захворювань не тільки органів дихання, але й будь-якого іншого органу. Тому навчатися техніки дихальних вправ потрібно лише під контролем спеціаліста. Фахівцями рекомендовано не обмежуватися виключно дихальними вправами, треба обов'язково додавати фізичне навантаження – спеціальні оздоровчі вправи, ходьбу та прогулянки на свіжому повітрі. Також вказано на користь вібраційного масажу для реабілітації постковідних хворих.

Ключові слова: коронавірусна хвороба, легені, дихальна гімнастика, оздоровча гім-

настика, фізичні вправи, відновлення організму, вібраційний масаж.

The article shows the possibility of recovery of the body by means of respiratory gymnastics after suffering from coronavirus disease – one of the most pressing and important problems now facing humanity. The most common clinical manifestation of a new coronavirus infection is bilateral pneumonia. But the virus also affects the stomach, intestines, myocardial vessels, kidneys. We know that through the bloodstream and the plate of the lattice bone, the virus enters the brain and infects it. This is why the sense of smell changes and disappears and headaches in patients in the early stages. But first of all, of course, the respiratory and cardiovascular systems are affected.

It has been established that the disease does not go unnoticed: weakness and shortness of breath last a long time, and someone complains that wheezing is heard when breathing, similar to the crunch of crumpled paper. It is very important to avoid complications, such as pulmonary fibrosis, which was first reported by Chinese doctors, and now their observations are confirmed by colleagues from other countries. It is necessary to fight for the return of lung health. The basis is physical rehabilitation. Lung tissue should repair itself, and the task of rehabilitation – to help this process. During the recovery period after viral (especially coronavirus pneumonia) it is very important to prevent the progression of respiratory failure, to timely correct the treatment of chronic diseases and diagnose acute complications.

Numerous studies have proven the need for rehabilitation from the earliest period. First of all, it is breathing exercises – exercises aimed at restoring the respiratory muscles, strengthening the muscles responsible for inhalation and exhalation. There are different types of breathing exercises – hardware and non-hardware. Non-hardware methods include: oriental gymnastics, L. Kofler's three-phase breathing system, O. Lobanova – O. Lukyanova's three-phase breathing system, K.P. Buteyko's method of volitional elimination of deep breathing, O.M. Strelnikova's paradoxical gymnastics and others. The need for proper performance of breathing exercises, which heals the whole body, increases its vitality and ability to concentrate, promotes emotional balance. If these exercises are performed incorrectly, a number of different diseases can appear, not only of the respiratory organs, but also of any other organ. Therefore, you need to learn the technique of breathing exercises only under the supervision of a specialist.

Experts recommend not to be limited to breathing exercises, it is necessary to add physical activity – special health exercises, walking and walking in the fresh air. It is also indicated in favor of vibration massage for the rehabilitation of postpartum patients.

Key words: coronavirus disease, lungs, breathing exercises, health exercises, physical exercises, recovery, vibration massage.

УДК 612.21.578.834

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.42>

Пільова С.Г.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і методики
фізичної культури та спортивних
дисциплін
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Пастернацький В.В.,

старший викладач кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Бандура В.А.,

старший викладач кафедри спортивних
ігор
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. У грудні 2019 р. людство вперше зіткнулося з невідомою раніше інфекційною коронавірусною хворобою – COVID-19, яка переросла в пандемію. Дуже часто це захворювання супроводжується двостороннім запаленням легенів. Будь-яка пневмонія – це пошкодження легенів, інтоксикація і кисневе голодування всіх органів, розвиток дихальної недостатності та, як наслідок, порушення найважливіших функцій організму. Вірусні пневмонії частіше, ніж інші види пневмоній, призводять до пошкодження легенів, адже патологічний процес нерідко охоплює не окремі ділянки, а всю легеневу тканину.

Порівняно з іншими типами вірусних або вірусно-бактеріальних пневмоній (мікст-пневмоній) коронавірусна пневмонія викликає ще більш серйозне ураження легенів. Якщо при цьому було уражено понад 25% легенів, є ризик виникнення ускладнень, зокрема й фіброзу. Фіброз – це заміщення нормальної легеневої тканини сполучною; по суті, в легені виникають рубці. В еластичній тканині формуються нерозтяжні ділянки, зменшується дихальна поверхня легенів. Якщо виникає дві-три таких ділянки і вони невеликі, пацієнт може навіть і не помітити цього. Але якщо фіброз великий, починаються проблеми з диханням. Найчастіша ознака – задишка. Результатом розвитку такого патологічного процесу є порушення основної функції легенів – функції газообміну; легені не можуть забезпечити всі органи і системи достатньою кількістю кисню. Внаслідок цього розвиваються важкі легеневі ускладнення, починаються проблеми функціонування серця, нирок, мозку, ендокринної системи. Страждає також і система згортання крові. В судинах розвиваються процеси тромбозу і мікротромбозу (утворення згустків крові).

Фіброз виникає не лише під впливом вірусної інфекції. Наприклад, багато курців також страждають на обструктивні захворювання легенів. У важких випадках це призводить до дихальної недостатності, може виникнути і полікістоз легенів.

Також можуть розвиватися гострі патології серцево-судинної системи, зокрема гострий міокардит (запалення серцевого м'яза); нервової системи – менінгіт, енцефаліт; хвороби інших органів. Крім того, відомий синдром «післявірусної астенії», коли людину непокоїть загальна слабкість, швидка стомлюваність, дратівливість, часта зміна настрою, розлади сну, депресія, що теж вимагає вжиття лікувальних заходів, зміцнення організму. У групі ризику перебувають люди з гіпертонією, ішемічною хворобою серця, цукровим діабетом, онкологічною патологією, іншими тяжкими хронічними захворюваннями, а також представники старшого покоління.

У період відновлення після перенесеної вірусної (особливо коронавірусної) пневмонії дуже важливо максимально запобігти прогресуванню

дихальної недостатності, провести своєчасну корекцію лікування хронічних захворювань і діагностику виниклих гострих ускладнень.

Відновлення після пневмоній різного походження – довготривалий процес. Залежно від віку, загального стану організму, супутніх хронічних захворювань час на відновлення у кожної людини буде різним. Якщо спочатку вважалося, що діти і молодь менше хворіють на коронавірусну інфекцію, то наразі відомо, що молоде покоління також перебуває в групі ризику. Крім того, невідомо, до яких наслідків ця підступна хвороба призведе в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналізуючи літературні дані, ми бачимо, що науковці (зокрема, А.Н. Крестовніков, З.І. Мюллер, С.В. Ільїн, О.В. Осипова, М.В. Волков) давно говорили про важливість і необхідність використання оздоровчого впливу спеціальних дихальних вправ на дихальну систему; на думку В.Г. Бокші, В.А. Левандо, А.Е. Макаревич, використання дихальних вправ сприяє вдосконаленню функцій дихання, інших функціональних систем, профілактиці і лікуванню різноманітних захворювань. Широко використовуються дихальні вправи і в спортивній практиці (В.І. Дубровський). Проблема застосування різних видів оздоровчої гімнастики для нормального функціонування всіх систем організму завжди була в центрі уваги вчених у галузі теорії і методики фізичної культури (Т.Ю. Круцевич, Б.М. Шиян та інші); у галузі оздоровчої фізичної культури й оздоровчої гімнастики (В.М. Баршай, В.М. Курись, І.Б. Павлов, В.І. Воропаєв, С.О. Пушкін та інші), у галузі сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій (Т.С. Лисицька, О. Дан, Т.Т. Ротерс, М.Д. Зубалій, А.П. Матвеев, І.К. Латипов); а також у центрі уваги фахівців дихальної гімнастики – Л. Кофлера, О.Г. Лобанової, Є.А. Лук'янової, К.П. Бутейка, О.М. Стрельникової, Ю.Б. Буланова, Н.А. Агаджаняна, Ю.Г. Вилунаса, В.Ф. Фролова, С.Г. Кривошочкова, А. Галузіна. Зараз про це свідчать медики, які безпосередньо зіткнулись з лікуванням великої кількості людей від невідомої раніше коронавірусної хвороби, що досить часто призводить до запалення легенів, зокрема Р. Педретті, Оуен Цанг Так-ін та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Досі вчені не мають повного розуміння деталей процесу видужання від COVID-19. Науковці всього світу наразі проводять різноманітні дослідження, щоб винайти не тільки засоби подолання пандемії, а й відновлення організму після перенесеної коронавірусної хвороби. Дуже багато людей перенесли цю хворобу, інколи через рік і пізніше з'являються її наслідки. Крім того, невідомо, як це позначиться в майбутньому житті кожної людини. Тому ця проблема сьогодні є найбільш актуальною, потребує винаходу різноманітних засобів відновлення здоров'я.

Мета дослідження: розкрити можливості використання різних видів дихальної гімнастики для відновлення організму після перенесеної коронавірусної хвороби.

Виклад основного матеріалу. Розвиток ускладнень залежить від багатьох причин, насамперед від тяжкості перенесеного захворювання. Але боротися за повернення здоров'я легенів необхідно; в основі цього лежить фізична реабілітація. Перш за все, це дихальна гімнастика, рекомендована лікарем-пульмонологом, а також аеробні фізичні навантаження. Вони мають свої особливості: так, необхідно вести здоровий спосіб життя, контролювати артеріальний тиск, пульс, приймати регулярно терапію за наявності хронічних захворювань. Важливо контролювати свій стан, оцінюючи роботу внутрішніх органів, дихальної та серцево-судинної систем. Потрібно виконувати вправи, спрямовані на відновлення дихальної мускулатури, розвивати м'язи, які відповідають за вдих і видих.

Дихальна гімнастика допомагає ефективно відновитися після пневмонії, спричиненої коронавірусною інфекцією. Дихальна гімнастика – це різні комплекси вправ, призначені для тренування дихальних м'язів, активної роботи різних відділів легень, за необхідності – поліпшення виділення мокротиння з них. Ефективність дихальних вправ, на думку В.А. Левандо, А.Е. Макаревич, дозволяє використовувати їх для оптимізації впливу на хворих та як спеціалізовані коригувальні впливи за наявності захворювань дихальної системи. Дихальна гімнастика – це не один комплекс вправ за будь-яких ситуацій. Залежно від захворювання вправи, їхня інтенсивність і техніка не тільки можуть, а й повинні змінюватися.

Коронавірусна інфекція, зумовлена саме цим різновидом вірусу, – нове явище для людини. Поки ще не всі питання, пов'язані з нею, зрозумілі. Одне з найважливіших – наскільки здатні відновитися легені після пошкодження.

Говорити про фіброзні зміни ми зможемо не раніше, ніж через рік після одужання. Адже до цього моменту існує ймовірність їхнього розсмоктування. Відрізнити свіжий фіброз від постзапальних змін, що протікають повільно, на рентгені і навіть МСКТ неможливо, але особливо активне розсмоктування триває у перші 3–6 місяців. Саме в цей час треба постаратися допомогти організму.

Наскільки активно працюють антифібротичні препарати (що перешкоджають розвитку рубцевої тканини), поки ще вивчається.

Наявні зараз медикаменти, що «розсмоктують» фібрози, викликають певну недовіру щодо їхньої ефективності. Напевно, багато хто бачив, які рубці залишаються після деяких травм та опіків. І найкраща можливість зберегти рухливість, наприклад, руки – це регулярні заняття. Нехай навіть це

боляче і неприємно. Жодні препарати в таблетках чи уколах, прийняті у великих кількостях, не здатні зробити рубці більш м'якими та еластичними. Тільки розробка. Аналогічний процес відбувається і в легенях.

За коронавірусного ураження легенів виникають ділянки ущільнення через набряк і запалення в інтерстиціальній тканині, тобто у «каркасі» легенів, саме там проходять кровоносні і лімфатичні судини. За появи набряку та запалення в них порушується нормальний газообмін, кисню складно проникнути із повітря в кров. У гострий період правильне положення і дихання пацієнта сприяє якнайшвидшому розсмоктуванню рідини з уражених ділянок. Пізніше це зменшує утворення фіброзної (рубцевої) тканини.

Дихальна гімнастика [1; 7; 8; 9] показана при всіх захворюваннях бронхо-легеневої системи, змінюються лише комплекси, інтенсивність і тривалість. Також дихальні вправи повинні застосовуватися за всіх хвороб, коли людина більшість часу проводить в ліжку. Вони обов'язкові для всіх пацієнтів із м'язовою слабкістю, зниженням м'язової сили через постійне перебування в ліжку. Але в гострому стані з лихоманкою вище 38 градусів, за високого тиску, серцебиття займатися гімнастикою не можна.

Необхідно починати займатися дихальною гімнастикою на ранній стадії, під час активної хвороби. Розроблені спеціальні комплекси навіть для пацієнтів, які перебувають на штучній вентиляції легенів. Це щадні активні (виконує сам хворий) і пасивні (проводяться родичами або медпрацівниками) рухи руками і ногами, повороти. Є дослідження, які доводять, що коли хворому проводити ці заняття не менше 30 хв. на день, то можна зменшити час перебування на апараті.

Ступінь навантаження залежить від стану пацієнта. За більш важкого стану вправи проводять в ліжку. Це згинання-розгинання ніг і рук, причому ноги – без відриву п'яток від ліжка. Кругові рухи кистей і стоп, повороти голови. Лежачи на боку на краю ліжка, рух верхньою рукою назад за спину і далі вниз. Важливий момент: за підготовки робиться вдих, сама вправа – видих. Кожен повтор – із окремим дихальним рухом.

Дуже важливо починати дихати животом. За вдиху піднімається не грудна клітка, а живіт, за видиху передня черевна стінка втягується. Це переключає нас на черевне, діафрагмальне, дихання, сприяє активному розкриттю відділів легенів, які часто вражаються коронавірусом.

Під час поліпшення стану вправи починають проводити у положенні сидячи і стоячи.

Потрібно обов'язково чергувати дихальні вправи з тими, що спрямовані на м'язи тулуба і кінцівок. Така зміна дозволить уникнути перевтоми окремих груп м'язів.

Слід робити гімнастику 3–4 рази на день. Тривалість виконання вправ обирає сам пацієнт, щоб не перевтомлюватись. Поступово тривалість і навантаження збільшуються. Проводити дихальні і фізичні вправи потрібно регулярно хоча б упродовж 3 місяців. Надалі – за станом.

Необхідно враховувати вік, супутні стани схильності до серцебиття, підвищення тиску. Починають вправи за рівного дихання, пульсу, компенсованого тиску. Обов'язково треба вживати гіпотензивні препарати (ті, що знижують тиск), якщо вони прописані кардіологом або терапевтом. Принцип той самий – поступове збільшення навантаження.

У разі виникнення задишки, запаморочення, сильної слабкості, нудоти, зниження сатурації вправи негайно припиняються. Неприпустимо проводити заняття «через подолання». Якщо такий стан з'являється щоразу – комплекс переглядається для полегшення навантаження.

Якщо людині стало погано, з'явилася задишка, запаморочення або тиск підскочив, вправи зупиняють. Потрібно сісти або лягти. За непритомного стану під ноги варто покласти валик, щоб вони опинилися вище за голову. Слід випити гарячий напій, за нормального вмісту глюкози в крові – солодкий чай. Знову відновити гімнастику можна лише після повного усунення неприємних відчуттів, за нормалізації частоти дихання, пульсу і тиску. Наступні заняття починають з менш інтенсивних вправ, меншого числа повторів. Обов'язково потрібно постійно провітрювати кімнату, носити вільний одяг, який ніде не тисне. Принцип занять у дітей аналогічний принципу занять у дорослих.

Фізична активність дозволяє не мати зайву вагу, тренує серце, дихальну систему, судини. Як показав нам коронавірус, люди у гарній фізичній формі рідше мали тяжкий перебіг хвороби.

Фізичні вправи, ходьба пішки нормалізують рівень цукру в крові, збільшують чутливість тканини до інсуліну. Дихальні вправи повинні йти в комплексі з фізичними. Головне тут, як і скрізь, не доходити до фанатизму, не намагатися досягти якихось рекордів.

Жодні вправи не повинні проводитися безпосередньо після прийому їжі. Потрібно почекати близько години або більше, якщо обсяг їжі був значним, а навантаження планується велике. Але і голодним активно займатися теж не варто. Фізичне навантаження призводить до підвищеного споживання енергії. Тому краще виконувати вправи у проміжках між їжею.

Дихальна гімнастика умовно складається з декількох компонентів:

1) активні рухи хворого – комбінація вправ на м'язи грудної клітини, діафрагму, плечового пояса;

2) позиціонування – хворого укладають так, щоб поліпшити вентиляцію певних відділів леге-

нів, полегшити відтік вмісту звідти. Впродовж часу положення пацієнта змінюється з певною частотою;

3) відстукувальні рухи, тобто вібраційний масаж, робить той, хто доглядає за хворим, або медперсонал. Це допомагає очистити дихальні шляхи від слизу, є профілактикою застійних явищ у легенях. Особливо важливо робити це лежачим пацієнтам. Часто відстукування проводиться паралельно з позиціонуванням;

4) використання спеціальних дихальних приладів, що допомагають відкашлюватись, апаратів із регулюванням вдиху і видиху, дихальних тренажерів.

Власне, дихання може бути черевним, грудним або змішаним. Залежно від того, які м'язи працюють більш активно, змінюється вентиляція різних відділів легень. Важливо задіяти нижні відділи легень, які у звичайному житті для дихання майже не використовуються.

Головна вправа, яка рекомендована пацієнтам із коронавірусною пневмонією або в період відновлення після хвороби, – діафрагмальне дихання, тобто дихання животом. При цьому в фазу вдиху треба намагатися максимально наповнити живіт, у фазу видиху – втягнути його. Для того, щоб зловити цей момент, простіше почати з видиху.

Всі інші комплекси підбираються індивідуально, залежно від тяжкості й виразності задишки.

За коронавірусної хвороби пошкоджуються задні нижні відділи легень, що прилягають до спини. Якщо людина лежить на животі, то під дією сили тяжіння вихід рідкої частини крові з судин посилюється. Ці частини легеневої тканини перебувають у стані гіповентиляції, тобто їхня робота знижена. Більш слабкі грудні м'язи дають можливість вдихнути досить обмежений обсяг повітря, тобто кількість кисню, що потрапляє в організм за кожного вдиху, теж не дуже велика.

Коли хворий повертається на живіт або хоча б максимально наближений до цього, починають працювати сильніші м'язи спини. Кожен вдих стає більш повноцінним, кількість кисню, що надходить до організму, збільшується. Для цього досить лише лягти на живіт. Починають активніше вентилуватись уражені частини легень. Альвеоли, які розкриваються при цьому, з обох сторін стискають інтерстиціальні перегородки, таким чином, рідина, що викликала набряки, швидше йде з тканин. Це прон-позиція, яка є водночас і пом'якшувальною обставиною, і дихальною гімнастикою. Вона необхідна під час хвороби, тому що полегшує стан хворого, певним чином запобігає поширенню набряку в тканинах.

У період реабілітації прон-позиція сприяє активному диханню сегментів, які постраждали. Це дозволяє легеням краще відновитися, зменшити вираженість фібротичних змін. Прон-позиції

і виконання дихальних вправ необхідно дотримуватися мінімум 3 місяці після хвороби.

Всі процедури, які допомагають нормалізувати роботу дихальних органів, проводяться за порадою лікаря і під його наглядом.

У світовій медицині накопичено величезний досвід використання дихальної гімнастики для лікування захворювань і підтримки гарного здоров'я. Дихальна гімнастика включає в себе безапаратні та апаратні методи.

До безапаратних методів належать: східна гімнастика тай-цзи, східна гімнастика пранаяма, система трифазного дихання Л. Кофлера, система трифазного дихання О.Г. Лобанової – Є.А. Лук'янової, метод затримки дихання Ю.Б. Буланова, парадоксальна гімнастика О.М. Стрельникової, метод вольової ліквідації глибокого дихання К.П. Бутейка, метод довільного зменшення обсягу дихання за хвилину Н.А. Агаджаняна, гіпервентиляційна дихальна техніка, метод «ридаючого дихання» Ю.Г. Вилунаса, метод ендогенного дихання В.Ф. Фролова, метод поєднання фізичних і дихальних вправ «Бодіфлекс».

До апаратних методів належать: метод додаткового дихального простору (дихання через трубку) А. Галузіна, використання під час дихання респиратора, протигазу, акваланга, дихального вібратора, гіпоксичні тренування за допомогою гіпоксикаторів, метод інтервальних гіпоксичних тренувань С.Г. Кривощокова, використання комплексів біологічного зворотного зв'язку, дихальний тренажер В.Ф. Фролова, використання осциляторного електротренажера, електростимулятора діафрагми, аерофітотерапія, дихальна гімнастика в системі хатха-йоги.

Йоги вважають, що дихання становить найважливішу частину діяльності організму людини, «бо всі інші діяльності організму залежать від дихання». Життя повністю залежить від акту дихання. Дихати означає жити, без дихання немає життя. За допомогою правильного дихання, на думку йогів, можна дати здоров'я не тільки окремим людям, окремим народам, а й усьому людству. «Одне тільки покоління людей, які правильно дихають, – зазначає йог Рамачарака, – відродить людство і зробить хвороби настільки рідкісним явищем, що на них будуть дивитись, як на щось незвичайне» [5]. Правильне виконання дихальних вправ оздоровлює весь організм, підвищує його життєздатність і можливості розумової концентрації, сприяє емоційній рівновазі. Дуже важливо навчитися виконувати всі види дихання ритмічно. Наприклад: рівномірно рахуючи, на 4 рахунки – вдих, наступні 2 рахунки – пауза, потім 4 рахунки – видих, на 2 рахунки – пауза. Ритмізація дихання сприяє психічній релаксації, врівноваженості, спокою. Йоги використовують різні співвідношення вдиху, затримки і видиху (наприклад, 1:4:2 або

1:2:2). Таким чином, всі дихальні вправи хатха-йоги засновані на уповільненнях, затримках дихання в поєднанні з фізичними вправами [2; 5; 10; 11].

Дихальна гімнастика О.М. Стрельникової [1; 4] є однією з найбільш популярних методик оздоровлення організму. Її особливостями і важливими перевагами є використання форсованого вдиху і залучення в процесі дихання найпотужнішого дихального м'яза – діафрагми. Суть методики полягає в активному, напруженому короткому вдиху, який тренує всі м'язи дихальної системи. Видих після активного емоційного вдиху відбувається ніби сам собою (видих – результат вдиху). Основним завданням дихальної гімнастики О.М. Стрельникової є порушення альвеолярного бар'єра для посилення обміну газів у легеневих альвеолах. Під час виконання вправ після кількох коротких і різких вдихів носом, що йдуть на граничну глибину легенів, заповнюються нижні широкі, а також спинні відділи легенів, і в них потрапляє втричі більше повітря. Внаслідок цього процесу відбувається посилений газообмін і в альвеолах, і у крові. Така гімнастика тренує всю дихальну систему, перш за все, легеневу тканину, діафрагму, м'язи гортані і носоглотки. У гімнастиці використовуються динамічні дихальні вправи, що супроводжуються рухами рук, тулуба і ніг. Вони завжди відповідають певним фазам дихання.

Відомий фізіолог К.П. Бутейко вперше зробив висновок про шкоду глибокого дихання, що є головною причиною більшості найпоширеніших хвороб людини. На противагу кисневій теорії дихання, він обґрунтував вуглецеву теорію дихання і метод вольової ліквідації глибокого дихання (далі – ВЛГД). Дихальна гімнастика К.П. Бутейка [1; 3; 12] – це нелікарський спосіб оздоровлення організму. Суть методу ВЛГД полягає у засвоєнні неглибокого дихання. В разі затримки дихання і за неглибокого дихання кров і тканини краще насичуються киснем і вуглекислим газом, нормалізується кислотно-лужна рівновага, поліпшуються обмінні процеси. Правильне дихання – це дихання через ніс і без шуму, його не видно і не чути, ні груди, ні живіт не здійснюються. При цьому вдих триває 2–3 с, видих – 3–4 с, пауза після кожного видиху, яка є автоматичною, триває також 3–4 с.

Система правильного, або трифазного, дихання Кофлера є поєднанням східних систем дихання (зокрема, йогівської пранаями і системи дихання даосів) і спрямована на засвоєння правильного дихання під час руху, мовлення і співу. За допомогою системи трифазного дихання О.Г. Лобанова позбулася тривалого і важкого легеневого захворювання, викладала систему Л. Кофлера багато років у різних аудиторіях. Але, мабуть, головним напрямом її роботи було успішне лікування різних легеневих хвороб: бронхіальної астми, туберкульозу легенів, емфіземи. Таке дихання є комплекс-

сним, воно зміцнює всі органи, пов'язані з диханням (голосовий апарат, легені та діафрагму) [1].

В основі системи трифазного дихання лежать три провідних принципи. Перший – носове дихання. В цій системі вдих робиться тільки через ніс. Другий – вправи, спрямовані на розвиток і зміцнення всього дихального апарату людини, що пов'язано з систематичним тренуванням дихальної мускулатури, перш за все, діафрагми, а також міжреберних і найширших м'язів спини. Третій – акцент на подовженому щільному видиху, який у більшості вправ контролюється свідомо. Саме щільний, пружний видих і дозволяє тренувати весь дихальний апарат. Пауза та вдих властиві організму, і через це вони відбуваються природно, без будь-якого свідомого зусилля. Принципово важливо також і те, що всі, без винятку, вправи системи трифазного дихання починаються з видиху. Перевага такої системи дихання полягає саме в тому, що за допомогою спеціальних вправ тренується весь дихальний апарат [1].

Відновлення людини повинно проводитися під наглядом лікарів усіх спеціальностей: терапевта, невролога, ендокринолога, пульмонолога, кардіолога, психіатра і багатьох інших. Особливо важливою є робота спеціаліста з лікувальної фізкультури, яка повинна починатися безпосередньо з реанімації, далі пацієнт передається на наступні етапи лікування і реабілітації.

Необхідно дотримуватися режиму дня і харчування – це основа реабілітації. Лягати спати краще не пізніше 23.00, за бажання можна відпочити в день. Якщо є складнощі з засинанням, то після консультації з сомнологом, неврологом, психіатром можна почати прийом снодійних, легких заспокійливих. Дуже важлива організувати підготовку до сну – провітрити кімнату, не використовувати комп'ютер, смартфон, не дивитися телевізор за кілька годин до відпочинку. Також необхідно дотримуватися принципів правильного харчування. Обов'язкові білкові продукти, вітаміни, особливо вітамін D, мікроелементи, бажано обмежити вживання цукру.

Найголовніші принципи фізичної активності – регулярність і поступове збільшення навантаження. Краще щодня кілька разів по 10 хв. зробити вправи, ніж двічі на тиждень займатися по годині поспіль і більше.

Залежно від тяжкості перенесеної хвороби можна почати із вправ у ліжку сидячи і стоячи, обов'язково з підтримкою. Слід почати ходити, спочатку – по кімнаті, поступово розширюючи територію, потім можна вийти у двір або на вулицю. За вираженої слабкості бажано, щоб був супровідник. Також рекомендована скандинавська ходьба.

Перші прогулянки поза будинком треба планувати так, щоб по дорозі були місця відпочинку. Необхідно повертатися додому раніше, ніж відчується втома. Спочатку можна ходити навколо будинку, згодом можна відходити на великі відстані.

Висновки. Для покращення стану організму після перенесеної коронавірусної хвороби, особливо з запаленням легенів, визначальну роль має відновлення дихальної функції. Тому особливо важливо мінімізувати час, проведений без руху або за невеликої фізичної активності, адже загальний стан організму може значно погіршитися через розлади, які супроводжують малорухливий спосіб життя.

Головна проблема після перенесеної коронавірусної інфекції – організм не отримує достатньої кількості кисню. Метою реабілітації після COVID-19 є відновлення дихальної функції, повернення фізичної активності, зниження рівня занепокоєння, підвищення стійкості до навантажень, профілактика ускладнень. Дихальна гімнастика – обґрунтований чималою кількістю науковців лікувально-відновлювальний метод та ефективний засіб зміцнення здоров'я людини, що сприяє засвоєнню раціонального дихання, позитивно змінює параметри дихальної функції, поліпшує рівень соматичного і психічного здоров'я.

Ранні відновлювальні заходи дають найкращий ефект. Спеціальні дихальні вправи після пневмонії необхідні для поліпшення кровообігу, підвищення еластичності легеневої тканини, стимуляції м'язів. Така гімнастика виконується щодня за годину до прийому їжі, в добре провітреному приміщенні після вологого прибирання. Починають з 7 хв., поступово доводячи до 15 хв. Тим, хто одужав після коронавірусної хвороби, обов'язково потрібні фізичні вправи. Це не інтенсивні заняття у тренажерному залі, а поступове повернення до фізичної активності.

Обирати дихальні та фізичні вправи, їхню тривалість слід за порадами лікаря і спеціаліста з лікувальної фізкультури. У кожному випадку повинен бути індивідуальний підхід.

Добре відновить нормальну роботу легенів і вібраційний масаж грудної клітини. Користь масажу для дорослого пацієнта після пневмонії полягає у посиленні кровотоку, активації обміну речовин, стимуляції роботи м'язів, підвищенні місцевого імунітету. Також необхідно дотримуватися режиму сну й харчування, здорового способу життя загалом.

Тривають дослідження із подолання пандемії. Вивчаються можливості застосування вправ різних видів дихальної та оздоровчої гімнастики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко Е.А. Энциклопедия дыхательной гимнастики. Москва, 2007. 176 с.
2. Дзяо Гожуй. Основы оздоровительного цигун / пер. с англ., предисл. Дзи Хуа. Киев, 2003. 288 с.
3. Дыхательная гимнастика по методу Бутейко / под ред. А.К. Никитиной, В.Н. Лосева. Москва, 1993.
4. Дыхательная гимнастика Стрельниковой / сост. Н.А. Сулова. Москва, 2002. 175 с.
5. Йог Рамачарака. Наука о дыхании индийских йогов. Москва, 1995. 62 с.
6. Круцевич Т.Ю. Методика фізичного виховання різних груп населення : навч. посібник. Київ : Олімпійська література, 2008. Т. 2. 366 с.
7. Лікувальна фізкультура в санаторно-курортних закладах / за ред. Л.І. Фісенко. Київ, 2005. 402 с.
8. Преварский Б.П., Плавский Л.В. Двигательный режим у больных с хроническими неспецифическими заболеваниями легких. Киев : Здоровье, 1989. 144 с.
9. Соколовський В.С., Романова Н.О., Юшковська О.Г. Лікувальна фізична культура : підручник. Одеса : Одеський державний медичний університет, 2005. 234 с.
10. Староверов С.С. Основи китайської оздоровчої гімнастики / за ред. С.С. Староверова, В.П. Меньшикова. Київ : Здоров'я, 1992. 176 с.
11. Такаши Н. Восточная дыхательная терапия / пер. с англ. Киев, 1996. 287 с.
12. Триняк М. Г. Застосування вольового управління диханням у клініці внутрішніх хвороб та у спорті. Чернівці, 1996. 122 с.

РІЗНОРІВНЕВА ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА
З ТАКТИКИ ВОДІННЯ БОЙОВИХ МАШИНMULTILEVEL PROFESSIONAL-PRACTICAL TRAINING
ON TACTICS OF DRIVING COMBAT MACHINES

Аналіз стану професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів засвідчив необхідність її модернізації. Метою статті є обґрунтування доцільності та принципів формування різнорівневої професійно-практичної підготовки з водіння бойових машин. Основними принципами побудови системи різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів є: принцип інтеграції теорії і практики, принцип рівневої диференціації, принцип професійної спрямованості методів навчання, принцип єдності особи та колективу, принцип рівневої діагностики. Виявлено сутність і особливості професійно-практичної підготовки з водіння бойових машин. Зміст навчального матеріалу з тактики водіння бойових машин багаторівневий. Професійно-практична підготовка майбутніх офіцерів з водіння бойових машин містить обов'язкову інваріантну та варіативну складові частини. Саме на варіативну складову частину зорієнтована різнорівнева система професійно-практичної підготовки з тактики водіння бойових машин. Основними формами з тактики водіння бойових машин є тактичні заняття. Доведено доцільність упровадження системи різнорівневої професійно-практичної підготовки з тактики водіння бойових машин, обґрунтовано принципи побудови даної системи. Для впровадження різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів необхідно здійснити реструктурування змісту навчального матеріалу. Формами реалізації є модернізація типових програм з водіння сучасних бойових машин та впровадження різнорівневих програм професійно-практичної підготовки. Методами реалізації є обґрунтування збереження традиційних та введення інноваційних форм і методів навчання. Відповідно до цих змін відбувається оновлення науково-методичного забезпечення.

Ключові слова: різнорівнева підготовка, професійно-практична підготовка, водіння бойових машин, майбутні офіцери, тактичні заняття.

Analysis of the state of professional and practical training of future officers showed the need for its modernization. The purpose of this article is to substantiate the feasibility and principles of formation of different levels of professional and practical training in driving combat vehicles. The main principles of building a system of multilevel professional and practical training of future officers are: the principle of integration of theory and practice, the principle of level differentiation, the principle of professional orientation of teaching methods, the principle of unity of person and team, the principle of level diagnostics. The essence and features of professional and practical training in driving combat vehicles are revealed. The content of the training material on the tactics of driving combat vehicles is multilevel. The professional and practical training of future officers in driving combat vehicles contains the obligatory invariant and variable components. The multilevel system of professional and practical training on tactics of driving combat vehicles is focused on the variable component. The main forms of tactics for driving combat vehicles are tactical exercises. The expediency of introduction of the system of multilevel professional and practical training on tactics of driving of combat vehicles is proved and the principles of construction of this system are substantiated. In order to introduce multilevel professional and practical training of future officers, it is necessary to restructure the content of educational material. Forms of implementation are the modernization of standard programs for driving modern combat vehicles and the introduction of multilevel programs of professional and practical training. Methods of implementation are substantiation of preservation of traditional and introduction of innovative forms and methods of training. In accordance with these changes, the scientific and methodological support is being updated.

Key words: multilevel training, professional and practical training, driving combat vehicles, future officers, tactical classes.

УДК 37.03:811:355.23

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.43>

Рій В.Б.,

викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів факультету бойового застосування військ Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Важливість і своєчасність вивчення та розв'язання проблеми модернізації професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів пов'язана зі зростанням вимог до освоєння сучасних зразків військової техніки, прийнятих на озброєння Збройних сил України. Це передбачає підвищення якості професійно спрямованих теоретичних знань курсантів і освоєння ними практичних навичок використання військової техніки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Необхідність підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів відображено у стандартах підготовки майбутніх офіцерів. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що про-

блемі формування готовності майбутніх офіцерів до професійно-практичної діяльності присвячені праці В. Дяченка [2], М. Козяра [4], Т. Щеголевої [7] та інших. Різнорівнева підготовка стала предметом дослідження П. Єфіменка [3] і А. Лігоцького [5]. Особливості професійно-практичної підготовки представили у своїх працях І. Лопаткін, Я. Кіцай [6], П. Ткачук, М. Чорний, Р. Долгов, С. Степанов, А. Ніколаєв, Ю. Вяткін [1], Т. Якимович [8].

Аналіз стану практики професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів показав, що в більшості військових вищих закладів освіти пріоритетною під час освоєння програми водіння бойових машин є суто практична підготовка та розглядаються лише окремі питання мето-

дики освоєння навичок. Для майбутніх офіцерів курс водіння бойових машин зазвичай уніфікований і не завжди передбачає врахування специфіки сучасної військової техніки. Залишається малодослідженим і актуальним питання модернізації професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів. Зокрема, професійно-практична підготовка з водіння сучасних бойових машин, однозначно, потребує оновлення, переосмислення та переструктурування.

Мета статті – обґрунтування доцільності та принципів формування різнорівневої професійно-практичної підготовки з водіння бойових машин.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність майбутніх офіцерів відбувається в непередбачуваних, бойових, екстремальних умовах. Як зазначає М. Козяр, «професійна підготовка до діяльності в екстремальних умовах – складний вид діяльності, який має багаторівневий і багатосистемний характер. У педагогічному вимірі вона становить професійно-екстремальний педагогічний процес, який інтегрує навчання (самоосвіту), виховання (самовиховання), розвиток, формування, морально-психологічну і психологічну підготовку» [4, с. 136]. Процес підготовки висококваліфікованих офіцерів, окрім суто фахової підготовки, передбачає, що без підготовленого у «військовому, технічному та професійно-практичному аспектах керівного складу неможливо створити і зміцнити сучасну армію» [2, с. 23]. На наш погляд, професійно-практична підготовка спроможна підвищити якість професійної підготовки майбутніх офіцерів, якщо вона базуватиметься на науково обґрунтованих принципах, ураховуватиме специфіку сучасної військової техніки, орієнтуватиметься на певний вид та рівень професійної діяльності. Ці умови є необхідними, але недостатніми. Належних умов буде дотримано, коли професійно-практична підготовка майбутніх офіцерів утворюватиме систему і здійснюватиметься поетапно, з накопиченням курсантами необхідних знань і досвіду.

Проблему модернізації професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів ми пропонуємо вирішувати шляхом різнорівневої тактичної підготовки з водіння сучасних бойових машин. Основна умова професійно-практичної підготовки заснована на припущенні: якщо курсант засвоїть на декількох часткових явищах (наприклад, тактика водіння бойових машин) основні інваріантні знання, навички, уміння, які породжують усю множину часткових / особливих знань як свої варіанти, то далі він буде здатний розібратися самостійно в більшості завдань без додаткового спеціального навчання.

Основними принципами побудови системи різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів є: принцип інтеграції теорії і практики, принцип рівневої диференціації, принцип професійної спрямованості методів навчання,

принцип єдності особи та колективу, принцип рівневої діагностики. Розглянемо їх докладніше.

Професійна підготовка до практичної діяльності спирається на принцип інтеграції теорії і практики. Цей принцип зобов'язує враховувати «психологічні і педагогічні закономірності професійної підготовки, які нероздільні під час цього процесу. Тому керівник занять повинен бути добре підготовлений і у психологічному, і в педагогічному планах» [7, с. 9]. Це вимагає оптимальної інтеграції теоретичної і практичної складових частин підготовки.

Практичні навички формуються поетапно: перший етап – початок осмислювання дій. Той, кого навчають, правильно розуміє мету дій, але ще нетвердо уявляє, що і як треба зробити для досягнення цієї мети; другий етап характеризується свідомими, але ще недотепними діями. Водій працює з більшою напругою уваги й волі, робить багато зайвих рухів, дії його сковані. Основна увага зосереджена на контролі того, наскільки правильно він виконує завдання; третій етап вирізняється все більш упевненими і швидкими діями, з меншою кількістю помилок і зайвих рухів, зникає почуття напруженості, стан скутості, увага все більшою мірою переноситься на результат дій; четвертий етап – завершення формування навички – дія виконується легко, швидко, точно. Увага вже звільнена від спостереження за діями, але контроль свідомості зберігається [1, с. 25].

Психофізичний компонент у своїй основі передбачає здібності, упевненість у своїх силах, прагнення доводити справу до логічного закінчення, здатність довільно керувати своєю поведінкою, активність і саморегуляцію, динамічність. Аналітичний компонент передбачає здатність аналітично мислити, характеризує самооцінку власної професійної готовності до майбутньої діяльності. Уміння переходити від виробничих проблем до навчальних і навпаки здійснюється через такі види діяльності: пізнавальну, перетворювальну, загальноосвітню, самоорганізаційну [8].

Для цього під час професійно-практичної підготовки необхідно сформулювати такі види компетентності, як: обов'язкова мінімальна усвідомленість, поглиблена функціональна, ситуаційна. Зміст навчального матеріалу з тактики водіння бойових машин багаторівневий, бо різні його фрагменти звернені до різних компонентів розумового досвіду. Підготовка курсантів із тактики водіння бойових машин вимагає не стільки конкретних теоретичних знань, скільки вміння зробити правильні висновки, тобто мати поглиблену функціональну та ситуаційну компетентність. Водночас не можна нехтувати рівнем обов'язкової мінімальної усвідомленості: вони повинні продемонструвати володіння специфічними професійними психомоторними навичками, виконання яких

здійснюється за допомогою складного маніпуляційного обладнання чи безпосереднього використання сучасної бойової техніки.

У процесі різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів ідеться про «мульти-професійну підготовку» – підготовку фахівців, здатних ефективно діяти не лише у стандартних ситуаціях, а і в екстремальних. Діяльність спеціаліста може мати різні рівні та характер: «виконавський (пов'язаний із дотриманням технологічних та експлуатаційних регламентів, забезпеченням працездатності техніки); керівний (забезпечує організацію робіт й удосконалення процесу, здійснює добір, розстановку і підготовку кадрів); інноваційний (спрямований на пошук нових шляхів діяльності, створення й удосконалення технічних засобів і технологічних систем, активізацію резервів)» [5, с. 17].

Згідно із принципом професійної спрямованості, основними методами формування навичок із тактики водіння бойових машин обираються: метод «творчої уяви (відтворення дій або рухів у певній послідовності в думках (ідеомоторика)); метод виконання дій із коментарем (викладач пояснює послідовність дій, курсант коментує порядок дій кілька разів, а потім починає їх виконувати); метод моделювання ситуації (побудова моделі ситуації, її аналіз, розроблення оптимальної програми та проведення практичних дій)» [1, с. 25].

Принцип єдності особи та колективу враховує те, що під час професійно-практичної підготовки курсанти діють як індивідуально, так і у складі групи. Щодо групової діяльності, то тут має бути злагодженість, «взаєморозуміння, взаємодовіра, готовність прийти на допомогу один одному, взаємна відповідальність тощо. Виконання завдань, які мають особливо складну структуру, в умовах комплексної діяльності проходить здебільшого за принципом послідовного процесу. Використання того чи іншого прийому ухвалення рішення деякою мірою зумовлене індивідуально і залежить як від певних психологічних особливостей особистості суб'єкта, так і від стилю його діяльності» [4, с. 64].

Основними формами з тактики водіння бойових машин є тактичні заняття. Це «основна форма злагодження підрозділів, груп, вони проводяться у складі підрозділу на тлі конкретної тактичної обстановки, що розвивається, до досягнення єдиного, раніше виробленого задуму. Сутність тактичного заняття полягає в тому, що навчальні питання відпрацьовуються на тлі єдиної тактичної обстановки в суворій логічній послідовності та проводяться без пауз та зупинок. Курсанти виконують свої посадові обов'язки в умовах реальної оперативно-службової обстановки, яка склалась на державному кордоні, або за ввідними, наданими керівником заняття. На тактичних заняттях начальники груп / відділень не тільки отримують практику в

управлінні підлеглими / підрозділами, але й удосконалюють свої вміння в організації служби. Тому під час тактичних занять вивчаються такі питання, як ухвалення рішення, проведення рекогносцировки, постановка завдань підлеглим, організація взаємодії та всебічного забезпечення» [6, с. 118].

Принцип рівневої диференціації передбачає інтеграцію інваріантних та диференціацію варіативних умінь. Результатом є формування орієнтаційної основи професійно-практичної підготовки [8]. Професійно-практична підготовка з водіння бойових машин містить обов'язкову інваріантну та варіативну складові частини. Саме на варіативну складову частину зорієнтована різнорівнева система професійно-практичної підготовки з тактики водіння бойових машин. Для майбутніх офіцерів інваріантний склад професійно-практичної підготовки водіння сучасних бойових машин буде тотожний, а варіативна складова частина буде суттєво відрізнятись.

Відповідно із принципом рівневої діагностики, інваріантна складова частина визначається за загальними критеріями сформованості, оцінюється за показниками «сформовано – не сформовано». Варіативна складова частина передбачає різні рівні сформованості залежно від характеру професійного завдання, визначається за спеціально обґрунтованими рівнями.

На етапі діагностики відбувається усвідомлення знань про самоконтроль та самооцінювання в контексті професійно-практичної підготовки, формування діагностичних професійно-практичних знань та умінь. Результатом є формування системних професійно-практичних знань та умінь як діагностичної основи професійно-практичної підготовки, відповідна корекція всього процесу підготовки майбутніх офіцерів.

Результативність системи оцінюється за показниками рівнів професійно-практичної підготовки, як-от: критерій багаторівневості, критерій універсальності, критерій багатоваріантності. Сутність перевірки ефективності системи: професійно-практична підготовленість курсантів за базовим і варіативним компонентами з водіння бойових машин. Окрім рівня опанування комплексу визначених умінь з водіння сучасних бойових машин, оцінюється ставлення до професійно-практичної підготовки, сформованість знань (усвідомлених), сформованість переконань, орієнтація на самовдосконалення, сформованість визначених якостей, сформованість мотивів, здатність до здійснення корекції тощо.

Для впровадження різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів необхідно здійснити переструктурування змісту навчального матеріалу. Формами реалізації є модернізація типових програм із водіння сучасних

бойових машин та впровадження різнорівневих програм професійно-практичної підготовки. Методами реалізації є обґрунтування збереження традиційних та введення інноваційних форм і методів навчання. Відповідно до цих змін відбувається оновлення науково-методичного забезпечення.

Реалізація системи різнорівневої професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів забезпечує: а) результат професійно-практичної підготовки; б) інші аспекти навчального процесу; в) загальний результат освітнього процесу; г) виокремлення позитивних та негативних змін, їх аналіз. Окрім навчального результату, різнорівнева професійно-практична підготовка з тактики водіння бойових машин дає можливість виявити схильність майбутніх офіцерів до різних видів / рівнів професійної діяльності.

Висновки. Аналіз стану професійно-практичної підготовки майбутніх офіцерів засвідчив необхідність її модернізації. Виявлено сутність і особливості професійно-практичної підготовки з водіння бойових машин. Доведено доцільність упровадження системи різнорівневої професійно-практичної підготовки з тактики водіння бойових машин, обґрунтовано принципи побудови даної системи. Вивчення потребують проблеми розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення для викладачів і курсантів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Водіння бойових машин : навчально-методичний посібник / П. Ткачук та ін. Львів : НАСВ, 2016. 300 с.
2. Дяченко В. Формування професійної усталеності курсантів вищих закладів освіти системи МВС : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2000. 230 с.
3. Єфіменко П. Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2003. 19 с.
4. Козяр М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях : монографія. Львів : Сполом, 2004. 376 с.
5. Лігоцький А. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні : теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 36 с.
6. Лопаткін І., Кіцай Я. Методика проведення комплексних практичних занять з курсантами четвертого курсу на кафедрі вогневої та тактико-спеціальної підготовки. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2020. № 3 (22). С. 113–123.
7. Щеголева Т. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2007. 20 с.
8. Якимович Т. Основи дидактики професійно-практичної підготовки : навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2013. 136 с.

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ В УКРАЇНІ

PERSPECTIVE DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PHILOLOGISTS UKRAINE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх філологів – перспективним напрямкам розвитку системи професійної підготовки фахівців філологічного напрямку. Зокрема розкривається сутність поняття «професійна підготовка» як системного явища, що має цілісний, неперервний характер і охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів, які мають свою структуру і специфічні функції, а також являють собою її підсистеми. Серед компонентів виокремлено такі: цільовий, функціональний; концептуальний, теоретико-методологічний, законодавчо-нормативний, організаційний, технологічний, особистісний, результативний, управлінський. Зазначено, що основними рівнями реалізації системи є державний, інституційний та особистісний. Основними характеристиками системи професійної підготовки філологів в Україні визначено: синергетичність, цілісність, компонентну архітектуру, ієрархічність, гнучкість, поліваріативність, відкритість, прогностичність, адаптивність, динамічність, життєздатність. Перспективи розвитку системи передбачають урахування національних традицій, конструктивного використання прогресивних ідей світової практики; утілення альтернативних інноваційних ідей, акумульованих із досягнень різних країн, на основі вдосконалення методології й технології професійної підготовки, з огляду на прогностичний розвиток вищої філологічної освіти. Концептуальними засадами систематизації тенденцій і перспектив розвитку вищої філологічної освіти в Україні є виявлення визначальних ознак досліджуваного явища, як-от: просторовість, фази розвитку, тривалість, сутність, детермінованість освітньої політики історичними, політичними, національними, соціально-економічними, культурними чинниками. У результаті дослідження автори дійшли висновку, що прогностичне обґрунтування концептуальних засад системи професійної підготовки філологів в Україні базується на міждисциплінарних засадах педагогічного знання, використанні інтегрального підходу до аналізу цього явища та його інтерпретації в ціннісно-цільовому і функціонально-процесуальному вимірах.

Ключові слова: філолог, концепція, рівень, компонент, організація навчання.

This article is devoted to one of the current problems of training future philologists – promising areas of development of the system of professional training of specialists in philology. In particular, the essence of the concept of “training” as a systemic phenomenon that has a holistic, continuous nature and covers a set of interconnected components that have their own structure and specific functions, as well as its subsystems. Among the components are the following: target, functional; conceptual, theoretical and methodological, legislative and regulatory, organizational, technological, personal, effective, managerial. It is noted that the main levels of implementation of the system are state, institutional and personal. The main characteristics of the system of professional training of philologists in Ukraine are: synergy, integrity, component architecture, hierarchy, flexibility, versatility, openness, predictability, adaptability, dynamism, viability. Prospects for the development of the system include taking into account national traditions, constructive use of progressive ideas of world practice; implementation of alternative innovative ideas accumulated from the achievements of different countries, based on the improvement of methodology and technology of professional training, taking into account the prognostic development of higher philological education. Conceptual principles of systematization of tendencies and prospects of development of higher philological education in Ukraine are identification of defining features of the studied phenomenon: space, phases of development, duration, essence, determinism of educational policy by historical, political, national, socio-economic, cultural factors. As a result of the study, the authors concluded that the prognostic substantiation of the conceptual foundations of the system of professional training of philologists in Ukraine is based on interdisciplinary principles of pedagogical knowledge, use of an integrated approach to an analysis of this phenomenon and its interpretation in value-functional and functional-procedural dimension.

Key words: philologist, concept, level, component, organization of education.

УДК 378.147 (73)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.44>

Співачук В.О.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницького національного
університету

Іконнікова М.В.,
докт. пед. наук,
професор кафедри іноземних мов
Хмельницького національного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

В умовах формування суспільства знань професійна підготовка повинна мати на меті підготовку філологів із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, уміннями їх практичного використання під час розв'язання соціально-економічних і міжнародних проблем на основі постійної самоосвіти. Професійна підготовка філологів має відбуватися на засадах збереження національних історичних, культурних та освітніх надбань і використання найкращих зразків світового досвіду, прогностичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Упродовж останніх п'ятнадцяти років проведено низку досліджень, пов'язаних із різними аспектами професійної підготовки філологів, однак такі студії не вичерпують усього обсягу порушеної проблеми. Це зумовлює необхідність аналізу задекларованого питання на основі системного підходу. Цілком правомірним є припущення про те, що ефективність професійної підготовки філологів залежить від її системної реалізації. Прогноз (перспективний розвиток) як науково аргументоване передбачення надає випереджувальну інформацію про розвиток

певних явищ, процесів у майбутньому. Прогнозування в «Енциклопедії професійної освіти» тлумачиться як цілеспрямоване наукове дослідження конкретних перспектив розвитку якогось явища. Прогнозування, зокрема й педагогічне, як одна з форм конкретизації наукового передбачення перебуває «у тісному взаємозв'язку із плануванням, проектуванням, цілепокладанням, організаційним управлінням» [1, с. 337]. Осягнення прогностичних аспектів розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні має базуватися на сучасних тенденціях розвитку філологічної освіти, науково обґрунтованій освітній політиці, стані та прогнозах розвитку мовної освіти, об'єктивних потребах її оновлення, результатах навчання, педагогічних інноваціях у вітчизняному й зарубіжному досвіді.

Велике значення мають наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених із проблем професійної підготовки фахівців-філологів (С. Данилюк, В. Коваль, Н. Колесниченко, Н. Остапенко, Ю. Рибінська, І. Соколова, О. Тарнопольський, Л. Черноватий та інші). Попри численну кількість наукових розвідок, присвячених проблемі професійної підготовки філологів, визначення перспективних напрямів розвитку системи професійної підготовки фахівців філологічного напряму потребує детальнішого вивчення.

Мета статті – розкрити перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх філологів – системне явище, що має цілісний, неперервний характер і охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів, які мають свою структуру і специфічні функції, а також являють собою її підсистеми. Серед компонентів виокремлено такі: *цільовий* (соціальне замовлення, мета, завдання, потреби, вимоги, зовнішні та внутрішні детермінанти), *функціональний* (професійна діяльність філолога і професійні функції); *концептуальний* (концепція та шляхи її реалізації), *теоретико-методологічний* (теорії, ідеї, підходи, принципи), *законодавчо-нормативний* (нормативно-правове забезпечення освітнього процесу), *організаційний* (організація професійної підготовки); *змістовий* (зміст навчання), *технологічний* (навчально-методичне і технологічне забезпечення навчання), *особистісний* (професійно важливі якості особистості), *результативний* (результати навчання й діагностичний інструментарій), *управлінський* (управління освітнім процесом на всіх рівнях). Основними *рівнями* реалізації системи є *державний, інституційний і особистісний*.

Доцільність прогностичного обґрунтування нових і вдосконалення наявних підходів до функціонування й розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні зумовлені низкою *зовнішніх та внутрішніх* детермінант, а саме:

сучасними тенденціями розвитку філологічної освіти у світі, викликами лінгвальної глобалізації; стратегічними орієнтирами інформаційного простору, проблемами мовної екології й мовної політики; стрімким розвитком комунікаційних технологій у всіх галузях суспільства; соціально-економічним розвитком українського суспільства; необхідністю розвитку інтелектуального, культурного та людського капіталу країни; стрімким розвитком філологічної науки, інформаційних технологій; посиленням ролі професійної освіти як динамічної системи, спрямованої на забезпечення якісної професійної підготовки філологів; загостренням суперечностей між зростанням попиту на висококваліфікованих філологів на ринку праці та наявним рівнем їхньої кваліфікації; розв'язанням проблем професійної підготовки філологів на основі міждисциплінарного підходу; підвищенням вимог ринку лінгвістичних послуг до рівня компетентності філологів; зростанням ролі соціального партнерства; оновленням загальнодержавного класифікатора професій тощо.

Концептуальними засадами розвитку системи професійної підготовки філологів слугують ідеї неперервності, відкритості, доступності освіти; гуманізації й гуманітаризації освіти; культуровідповідності та міжкультурності; взаємозв'язку інтелектуального, культурного, людського капіталу; інтеграції системи вітчизняної освіти до світового освітнього простору; автономізації освіти та створення умов для професійного й особистісного розвитку; інтеграції наукового, освітнього, інноваційного складників; стандартизації вищої філологічної освіти на засадах компетентнісно орієнтованої, практико-орієнтованої та дослідницько орієнтованої освітньої парадигми; забезпечення студентоцентрованого навчання та викладання на засадах академічної доброчесності і свободи вибору; інтеграції «міжфункціональних» і «міжкультурних» (“cross functional plus cross cultural”) галузей знань; самостійного опанування знань, умінь, навичок; максимальної індивідуалізації навчальної діяльності та навчальної автономії з огляду на потреби й очікування студентів.

Методологічний концепт професійної підготовки становлять взаємодія та взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів (системний, аксіологічний, міждисциплінарний, інтегративний, компетентнісний, культурологічний, синергетичний, діяльнісний, особистісно орієнтований, комунікативно-когнітивний, кар'єроорієнтований, герменевтичний), загальнопедагогічних (гуманізації, неперервності, диверсифікації, свободи вибору, випереджувального характеру навчання, інноваційності, варіативності, мобільності) і специфічних принципів (керованої факультативності; навчальної автономії, опосередкованого управління самостійною діяльністю; фасилітації, міждисциплі-

нарної інтеграції; релевантності; диференціації й індивідуалізації, «спільного інтересу» самоменеджменту знань), закономірностей професійної та освітньої діяльності, світових тенденцій розвитку вищої філологічної освіти.

Методологічний концепт відображають положення гносеології про необхідність дотримання у процесі когніції принципу гносеологічного плюралізму, про системний і світоглядний характер пізнання, яке є циклічним та спіральним за характером, спрямоване на створення мультипарадигмальної картини світу і потребує постійного оновлення та розширення знання. Стимулювання мовленнєво-розумової активності студентів у процесі пізнання детерміноване проблемністю й евристичністю навчання, когнітивним дисонансом, паралельністю мовленнєвого та когнітивного розвитку студентів-філологів, формуванням їхнього множинного інтелекту, картини світу, мовної особистості, ментального і знаннєвого простору.

Теоретичний концепт являє собою систему вихідних концептуальних положень, ідей, теорій (філософські, історичні, психологічні, педагогічні, економічні, соціологічні, лінгвістичні), нормативно-правових засад, дефініцій, без яких неможливе розуміння сутності системного процесу професійної підготовки філологів. Основою багатоваріантного розв'язання пізнавальних проблем слугує мультипарадигмальність розвитку знання та гносеологічний плюралізм, який постулює існування рівноправних, незалежних форм і джерел пізнання, що функціують за власними законами й утілені в різних картинах світу.

Практично-прогностичний концепт передбачає розроблення навчально-методичного забезпечення для вдосконалення професійної підготовки філологів у вітчизняній освітній практиці; обґрунтування перспективи розвитку на основі творчого використання інноваційних ідей досвіду США зі збереженням національних культурно-освітніх традицій.

Подальший розвиток системи професійної підготовки філологів в Україні потребує оновлення *нормативно-правової бази*, яка сприяла б забезпеченню якісної професійної підготовки філологів. Зокрема, у нормативних документах / стандартах вищої освіти необхідно більш чітко прописати предметне поле галузі знань «Філологія». Потребує розмежування предметна специфіка лінгвістики, філології та прикладної лінгвістики; предметна сфера перекладу з огляду на спеціалізації «Усний перекладач» – «Письмовий перекладач» – «Сурдоперекладач». Необхідно внести корективи до чинного класифікатора професій: представити професії «перекладач» і «лінгвіст» з урахуванням спеціалізації. Практика доводить необхідність розмежування спеціалізацій «Мова та література» і «Переклад», що до 2016 року існували як окремі спеціальності та які, згідно з

наказом Міністерства освіти і науки України № 567 від 25 травня 2016 року, об'єднано в одну спеціалізацію «Мова та література (переклад включно)». Згадане об'єднання суттєво погіршує можливості якісної професійної підготовки перекладачів в Україні, оскільки сумарний обсяг компетентностей із мови, літератури та перекладу перевищує обсяг навчального навантаження, унеможлиблює досягнення якісних навчальних результатів. Водночас це суперечить міжнародному досвіду підготовки філологів-перекладачів, зокрема у США.

Потребують удосконалення й оновлення окремі положення нормативних документів ЗВО щодо організації освітнього процесу, наприклад стосовно організації самостійної роботи студентів відповідно до міжнародних стандартів. Як засвідчує досвід США, феномен «самостійна навчальна діяльність» за сутнісними ознаками порівняно ширше віддзеркалює своє функційне призначення в контексті автономії навчання, ніж «самостійна робота» в українських документах.

Результати компаративно-педагогічного аналізу дають підстави стверджувати, що в системі професійної підготовки філологів в Україні досі ще домінує академічна (знаннєва) концепція, яка оминає специфіку професійної діяльності й особистісні потреби філолога. Необхідно зазначити, що потребують диверсифікації освітні програми для підготовки філологів у напрямі розширення спеціалізацій на магістерському рівні. Керуючись досвідом США, допускаємо, що більшість випускників бакалаврату здобуватимуть вищу освіту другого рівня. За нових умов порівняно великого набору магістрантів їхнє навчання не може бути орієнтоване лише на підготовку викладачів вищої школи та вчених-дослідників. Відповідно до світових вимог, вища філологічна освіта має бути повноцінною вже на рівні бакалавра, із чітким предметним полем професіоналізації. Можливі також інтенсифікація запровадження спеціалізацій уже на бакалавраті й уникнення універсалій на зразок «бакалавр філології».

Організаційний компонент системи професійної підготовки філологів відображає особливості організації навчальної діяльності, форми, способи забезпечення ефективності та якості. Організація професійної підготовки передбачає розроблення диверсифікованих освітніх програм (вузькоспеціалізовані, загальної підготовки, комбіновані ("joint degree programs"), дуальні ("dual degree programs"), а також запровадження й визнання сертифікатних програм ("certificate programs"), що дають право на одержання сертифіката після завершення навчання. Для досягнення якості доцільно створити освітнє інформаційне середовище, що дасть змогу реалізувати автономну навчальну діяльність студентів-філологів. Уважаємо необхідним активізувати діяльність мовних

центрів / центрів перекладу при ЗВО для залучення студентів до виконання індивідуальних завдань і дослідницьких проєктів. Налагодження академічного партнерства із зарубіжними університетами для академічних обмінів сприятиме академічній мобільності філологів. Цілком виваженим є запровадження матеріальних та індивідуальних заохочень для студентів до провадження пошуково-дослідницької діяльності. В освітньому процесі важливу роль відіграє викладач.

Серед інноваційних видів оцінювання результатів навчання студентів-філологів доцільно запровадити *іпсативне* ("ipsative"; порівняння результатів виконання завдань студента з його попередніми результатами), *сумативне* ("summative"; констатування рівня засвоєння знань і сформованості вмінь, компетентностей студентів за певний період), *автентичне* оцінювання ("authentic assessment"), яке передбачає використання завдань в умовах, наближених до реальних, оцінювання практичного застосування знань, укладання портфоліо («мовне портфоліо», «перекладацьке портфоліо», «портфель індивідуальних досягнень»), «сертифікація», «експертне оцінювання», розроблення спеціальних аплікаційних форм для самоаналізу, запровадження публічного обговорення результатів успішності студентів і дій викладачів.

Важливий напрям удосконалення професійної підготовки філологів – забезпечення підготовки висококваліфікованого педагогічного персоналу. Особливої уваги потребує підготовка кадрів вищої кваліфікації – докторів наук із галузі знань «Філологія» за спеціалізаціями. Нагальною потребою є організація семінарів, майстер-класів для забезпечення аналітичної діяльності, обміну досвідом, стажування викладачів тощо. Вагоме значення у прогнозі має вивчення зарубіжного досвіду й залучення закордонних викладачів до роботи в освітніх закладах для організації тренінгів і семінарів.

Ефективність та результативність професійної підготовки філологів залежать від науково-методичного забезпечення, що потребує, на наш погляд, негайного оновлення і професійного підходу до розроблення матеріалів. Розв'язання проблеми науково-методичного супроводу можливе за умов створення комплексної програми науково-методичного забезпечення професійної підготовки філологів, що уможливила б оперативну реакцію на потреби суспільства, вимоги світової спільноти, а також реалізувала б диференційований підхід до комплектування й розроблення навчально-дидактичних комплексів, зважаючи на особливості філологічної освіти. Посутню роль у реалізації цієї програми відіграє створення належної матеріально-технічної бази, особливо в частині комплексного забезпечення підручниками й навчальними посібниками на електронних носіях. Залучення зарубіжних фахівців і роботодавців до

формування змісту робочих планів та програм, незалежного оцінювання якості й результативності навчання, розроблення в навчальних закладах психолого-педагогічних програм для проведення експериментальних досліджень стосовно їхньої готовності до організації професійної підготовки філологів сприятимуть удосконаленню й постійному оновленню науково-методичного забезпечення професійної підготовки.

Управління системою професійної підготовки філологів потребує модернізації механізму якісної та оперативної взаємодії всіх соціальних партнерів, синхронізації роботи суб'єктів освітнього процесу за вертикаллю й горизонталлю; стимулювання управлінської діяльності викладачів з організації СНД студентів через включення цього виду діяльності до загального навчального навантаження (не обмежене консультаціями).

За *особистісно-професійним* напрямом наголошуємо на потребі усвідомлення філологами значущості навчання впродовж життя й неперервного професійного розвитку; удосконалення актуальних професійно важливих компетентностей через підвищення кваліфікації та сертифікації; участі у професійних організаціях, використанні можливостей нетворкінгу, інформального навчання.

На підставі викладу доцільно виокремити основні *характеристики* системи професійної підготовки філологів, як-от: *синергетичність* (система має здатність до самоорганізації – виходити на новий рівень розвитку), *цілісність* (компоненти системи становлять функціональну єдність, зміна одного компонента приводить до зміни інших і системи загалом), *компонентна архітектура* (вертикальна й горизонтальна взаємозалежність компонентів системи), *ієрархічність* (підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня), *гнучкість* (узгодженість із вимогами швидкозмінного суспільства й освітніми потребами суспільства знань), *поліваріативність* (індивідуалізація та диференціація навчання), *відкритість* (постійне перебування у стані взаємодії / обміну з навколишнім середовищем), *прогностичність* – зорієнтованість на динамічні зміни міжнародної, культурної, соціально-економічної сфер; *адаптивність* (здатність до гнучкої трансформації змісту, форм і технологій навчання), *динамічність* (прогресивна динаміка розвитку системи), *життєздатність* (виживання й адаптація до умов змінного середовища).

Висновки. Перспективний розвиток системи професійної підготовки філологів можливий за умови врахування національних традицій, конструктивного використання прогресивних ідей світової практики; утілення альтернативних інноваційних ідей, акумульованих із досягнень різних країн, на основі вдосконалення методології та технології професійної підготовки, з огляду на прогностичний розвиток вищої філологічної освіти.

Професійна підготовка майбутніх філологів – системне явище, що має цілісний, неперервний характер і охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів, які мають свою структуру та специфічні функції, а також являють собою її підсистеми. Серед компонентів виокремлено такі: цільовий, функціональний; концептуальний, теоретико-методологічний, законодавчо-нормативний, організаційний, технологічний, особистісний, результативний, управлінський. Основними рівнями реалізації системи є державний, інституційний і особистісний. Основними характеристиками системи професійної підготовки філологів в Україні визначено: синергетичність, цілісність,

компонентну архітектуру, ієрархічність, гнучкість, поліваріативність, відкритість, прогностичність, адаптивність, динамічність, життєздатність. Перспективи розвитку системи передбачають урахування національних традицій, конструктивного використання прогресивних ідей світової практики; утілення альтернативних інноваційних ідей, акумульованих із досягнень різних країн, на основі вдосконалення методології й технології професійної підготовки, з огляду на прогностичний розвиток вищої філологічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Енциклопедія освіти / ред. : В. Кремень. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1036 с.

PECULARITIES OF MASTER'S IN LAW PROFESSIONAL TRAINING AT CANADIAN UNIVERSITIES

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ

The article is devoted to the professional training of Masters in the field of law in the higher education system of Canada. It is established that applicants for higher legal education master the specialty in law schools, which are entitled to design instructional programs and award academic and scientific degrees. It is indicated that Master's degree belongs to the category of additional legal education, which determines the focus of these programs on students who want to gain specialized knowledge in a particular field of law considering their career prospects, as well as those planning to engage in teaching and research or to receive PhD in law. The results of the study show that there are 20 universities in Canada offering Master's degree programs in law in the context of full-time, part-time and distance learning modes. The article defines the essence of the concept of "Master in law" and provides the general requirements for admission to be eligible to pursue Master's degree, which may differ significantly depending on the university. The variability of instructional programs implementing Master's in law professional training is considered, namely those that lead to obtaining such degrees as Master of Laws (LL.M) and Master of Studies in Law (MSL). It was found out that all Master's degree programs in the field of law provide an opportunity for students to choose between research-oriented and academically-oriented options, which differ in the ratio of coursework and research. The analysis of Master's degree programs witnesses the fact that their content is characterized by the availability of exclusively professionally-focused disciplines aimed at deepening the system of knowledge, skills and abilities that form the professional competence of future legal specialists. Emphasis is placed on the wide range of employment opportunities offered to graduates possessing a Master's degree in law at Canadian universities.

Key words: law, Master's degree, professional training, university, Canada.

У статті подана характеристика професійної підготовки магістрів у галузі права в системі вищої освіти Канади. З'ясовано, що здобувачі вищої освіти опановують спеціальність «Право» у спеціальних професій-

них закладах – правничих школах, які мають право самостійно вирішувати питання щодо формування освітньо-професійних програм та присудження освітніх та наукових ступенів. Зазначається, що освітній рівень магістра належить до категорії додаткової юридичної освіти, що зумовлює спрямованість магістерських програм на студентів, які бажають одержати спеціалізовані знання в конкретній галузі права з перспективою кар'єрного росту, а також осіб, що планують займатися науково-педагогічною діяльністю чи здобути науковий ступінь доктора філософії у галузі права. Результати дослідження засвідчили наявність в Канаді 20 університетів, які пропонують програми на здобуття освітнього рівня магістра у галузі права у контексті денної, заочної та дистанційної форм навчання. У статті охарактеризовано сутність поняття «магістр у галузі права» та подано характеристику загальних вимог до вступу на здобуття освітнього рівня магістра з права, які можуть значно відрізнятися залежно від університету. Розглянуто варіативність освітньо-професійних програм підготовки магістрів у галузі права. Зокрема, розглянуто такі програми, що ведуть до отримання освітнього рівня магістра права чи магістра правознавства. Виявлено, що всі програми професійної підготовки магістрів у галузі права передбачають можливість для студентів вибрати між науково орієнтованою та академічно орієнтованою опцією, які відрізняються співвідношенням курсових робіт та наукових досліджень. З'ясовано, що змістове наповнення освітньо-професійних програм підготовки магістрів у галузі права вирізняється наявністю виключно дисциплін фахового спрямування, які спрямовані на поглиблення системи знань, умінь та навичок, які формують професійну компетентність майбутніх фахівців правової сфери. Наголошується на широкому спектрі можливостей для працевлаштування, що відкриваються перед випускниками правничих шкіл Канади, які отримали диплом магістра у галузі права.

Ключові слова: магістр, право, професійна підготовка, університет, Канада.

UDC 378.4:[378.22:34]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.45>

Stoliarchuk L.B.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Formulation of the problem. In the context of forming a democratic state governed by the rule of law, developing the civil society and intensifying the international cooperation in Ukraine not only the role and social significance of jurisprudence is increasing, but also the demand for highly qualified specialists in the field of law. The professional activity of a modern lawyer involves the application of fundamental and specialized legal knowledge, professional skills and abilities enabling to solve legal problems effectively in order to protect the citizens' rights and interests and ensure law and order in diverse social spheres. The need to form a high level of lawyers' professional com-

petence necessitates qualitative changes in the structure, content, methods and forms of legal education, especially on Master's degree level being characterized by advanced study and research as well as excellent employment opportunities. Considering the high quality of legal training at Canadian universities and the need to reform Ukraine's legal education system, studying Canada's experience in the future lawyers' professional training is particularly relevant nowadays.

The purpose of the article is to analyze the current state of Master's in law professional training in Canada, to outline the variety of graduate instructional programs in this area and specify their peculiarities.

Analysis of recent research and publications.

The analysis of the scientific and pedagogical literature on higher legal education shows that a large number of domestic and foreign scholars have addressed key issues in this field. Foreign experience of professional training of future legal specialists is outlined in the works of such scientists as Androshchuk, Bihun, Boon, Vasylenko & Haldetska, Vorontsova, Harno, Hurak, Maharg, Moline, Mwenda, Proskurniak, Roskopina, Steele & Taylor, et al. Despite the large number of scientific publications on higher legal education, unfortunately, the issues of training masters in the field of law at Canadian higher education institutions are not sufficiently covered.

Presentation of the main material. The professional training of masters in the field of law in Canada is implemented through a system of law schools functioning at public universities and providing higher legal education. The establishment of the law school was facilitated by the need for systematic training of future lawyers, in particular, for the bar exam, and hence the practice of law [4].

Legal training in Canadian law schools is regulated at the national and provincial levels, however, there are no common standards of legal education in this country, so higher education establishments are free to develop instructional programs and award degrees.

Master's degree in law is an internationally recognized postgraduate degree in this domain. It is considered to be additional legal education, so these academic programs are aimed primarily at students and legal professionals who want to deepen their own expertise of law and gain specialized knowledge in a particular legal area. Master's degree in law is mostly obtained for employment in international companies or with career prospects, as well as by those intending to further engage in scientific and pedagogical activities or obtain the degree of Doctor of Philosophy (PhD) in law. Many law firms prefer applicants with a Master's degree since it indicates that a lawyer has an in-depth specialized legal education and the appropriate qualifications to work in circumstances requiring sound judgment, personal responsibility and initiative, in complex and unpredictable professional environments.

The results of the study show that there are 20 universities in Canada that offer Master's degree programs in law, of which 19 award Master of Laws degree (LL.M.); the University of Western Ontario awards Master of Studies in Law (MSL); the University of Ottawa except Master of Laws (LL.M) confers Master of Arts in Criminology (MA in Criminology); the University of Toronto grants Master of Studies in Law (MSL) in addition to Master of Laws (LL.M.).

A Master's degree programs in law at Canadian universities build on knowledge and competencies acquired during related undergraduate study and

require more specialized knowledge and intellectual autonomy. Students are expected to demonstrate some originality in the application of knowledge, and the ability to understand how the boundaries of knowledge are advanced through research. They are supposed to be able to deal with complex issues both systematically and creatively, and they will form independent capacity in addressing issues and problems [1].

In Canada, Master's academic programs are generally applicable only to law school graduates with an appropriate specialization and the degrees such as Bachelor of Laws (LL.B.), Bachelor of Civil Law (BCL), or Doctor of Jurisprudence (J.D.). Some universities also allow students possessing relevant degrees in related areas or having significant experience in a particular field of law to enroll in a Master of Laws (LL.M) graduate program.

The general admission requirements to obtain Master of Laws degree are as follows:

- Bachelor's degree in common or civil law (or their equivalent) with high academic performance issued by a recognized university in Canada;

- CV / resume;

- 2–3 letters of reference;

- Appropriate level of the English language proficiency. Students for whom English was not their main language of instruction must submit the results of the International Test of English as a Foreign Language (TOEFL). The exam must be passed within the last 24 months before submitting the application for enrollment. The minimum result requirement is to receive 100 points (out of 120 maximum) including 24 points (out of 30) for each part of the test, provided the online version and 600 points when compiling a printed version of the test. For those who have taken the International Test of English as a Foreign Language, the Test of Written English (TWE) is mandatory. The International English Language Testing System (IELTS) test is allowed considering the fact that it determines the English language skills required for effective interaction in the academic environment of a higher education institution. The minimum overall score of this test must be 7.5 points with at least 7 points for each component;

- Personal statement (1 page long, where the desire to obtain a Master's degree in law is substantiated);

- Applicants who aim to pursue a research-oriented academic program must additionally submit a 1-page research project (Thesis Proposal) indicating the desired topic of the work and justification for their choice.

The length of studying to obtain Master's degree in law vary typically from two to six semesters in duration, depending on the area of specialization and the speed at which individuals make progress through requirements. The full-time Master's academic program lasts mostly one year and involves in-depth

study of law and research in a narrow specialization, such as intellectual property protection, constitutional law, international law, etc. [5, p. 109]. Part-time academic programs are available for professionals seeking Master's degree in law from 9 universities, namely: Dalhousie University, McGill University, Queen's University, York University, the University of Western Ontario, the University of Quebec, the University of Ottawa, the University of Calgary, and Montreal Business Schools (HEC Montreal). However, the duration of studying varies greatly starting from 9 months (Queen's University) to 48 months (University of Quebec). Some Canadian law schools, such as Osgood Hall, the University of Ottawa and Dalhousie University, offer distance learning academic programs to receive Master's degree in the field of law.

The academic degree of the Master of Laws (LL.M) can be of a general character (General LL.M), which gives students the opportunity to choose from a wide range of courses and research topics in any field of law. Such options are provided by the universities of British Columbia, Victoria, Dalhousie, Queen's, McGill, and the law schools of Windsor, Sherbrooke, York, Quebec, Laval, Montreal, and Saskatchewan.

Students can also choose a specialized field of law for advanced study and research in the context of Master's degree programs. Most universities offer only a limited number of such programs. In particular, the universities of Windsor, Laval, Manitoba, Montreal, Saskatchewan, and Sherbrooke offer only one Master's program, while Calgary, Western Ontario, and Queen's law schools have two, and the largest variety of Master's degree programs is available at Osgood Hall Law School at York University [2].

Graduate programs leading to Master's degree in the field of law cover such areas as: bankruptcy law, banking law, commercial law, criminal law, dispute resolution, media law, environmental law, financial services law, human rights law, information technology law, insurance law, intellectual property law, international law, law and economics, litigation, maritime law, military law, patent law, real property law, social security law, telecommunications law, etc. [2].

Some law schools provide the opportunity for students aiming to achieve Master's degree in law to freely develop their own curriculum based on elective courses and seminars, including commercial and corporate law, international law, constitutional law, and human rights law.

Master of Studies in Law (MSL) is a graduate program designed for scientists who have already completed their Bachelor's degree, are employed and engaged in research in a field related to law, but wish to master law in order to cover their own academic discipline or profession from a legal perspective. Thus, it is possible to emphasize the interdisciplinary nature of this academic program. The duration of training to obtain Master of Studies in Law is 12 months full-time

and 24 months part-time. During their studies, students seeking to obtain Master of Studies in Law are supposed to submit and defend a research work of an interdisciplinary character.

Students can elect one of two types of Master's academic programs – a research-oriented Master's program based on writing a scientific paper (thesis-based option) or an academically-oriented Master's degree, which is based on mastering a number of courses (course-based option). Both options of Master's programs enable to receive the same educational level of a Master in law, but they differ in the ratio of coursework and research.

A research-oriented master's degree program is a one- or two-year specialized research-intensive program that requires students to write a paper that makes a significant contribution to the development of a particular area of research. It is targeted at students who intend to conduct research work at an advanced level with the possibility of further study to obtain a PhD. This type of master's program aims to stimulate advanced research in law and is best suited for students wishing to pursue a scientific career. This academic program offers the study of key theoretical structures and methodological approaches to legal research and analysis. Students can conduct research in a range of legal subject areas, from commercial law and taxation to labor, criminal, international, private, constitutional, and intellectual property law. The main objective of these programs is a scientific paper, the volume of which should be 80-150 double-spaced printed pages (excluding abstracts, notes, bibliographies and appendices) and reflect a high level of scientific awareness. In addition, students are required to take at least two additional elective courses offered by a specific program. The focus of the program is on developing the research, analytical, methodological, interpretive, and expository skills necessary for doctoral studies or for leadership in society.

The academically-oriented master's program is more general in nature and does not require a significant amount of research work. This type of master's program is more suitable for those who seek to improve their skills and gain deeper knowledge in a particular field of practice. The emphasis of the course-based program is to challenge students to demonstrate the necessary research, analytical, interpretive, methodological, and expository skills in course exercises. Students in this program are required to choose at least 5 courses from a large number of elective courses offered. Electives may include short-term internships designed to improve students' professional skills. Students are also supposed to write a Major Research Project that reflects their professional or academic interests, focusing on legal or political issues that seek urgent action. The volume of the master's project is usually 50–70 pages (exclud-

ing summaries, notes, bibliographies and appendices) and consists in the analysis and generalization of existing literature (including citations) [3].

According to the Canadian Degree Qualifications Framework, Master's degree in the field of law is awarded to students who have demonstrated a systematic understanding of knowledge, a critical awareness of current problems and new insights, much of which is at the forefront of their or area of professional practice [1].

Masters in the field of law are expected to demonstrate a conceptual understanding and methodological competence that enables the graduate to have a working comprehension of how established techniques of research and inquiry are used to create and interpret knowledge in the discipline and have a capacity to evaluate critically current research and advanced research and scholarship in the area of professional competence. In addition, graduates form the capacity to address complex issues and judgments based on established principles and techniques and to apply an existing body of knowledge in the research and critical analysis of a new question or of a specific problem or issue in a new setting. Furthermore, the ability to communicate ideas, issues, and conclusions clearly and effectively to specialist and non-specialist audiences is of vital importance [1].

Master's degree in the field of law provide a wide range of employment opportunities such as the chance to pursue further graduate legal education through a doctoral program, enter directly into university teaching positions, or resume practice with private firms,

government agencies and non-governmental organizations. Other work opportunities include careers as judges, diplomats, politicians, legal counsellor, mediator and many more.

Conclusions. Thus, the professional training of masters in the field of law at Canadian universities is aimed at deepening theoretical knowledge, improving practical professional skills, as well as conducting research in a specific field of law, therefore, enhancing prospects for further career growth, opportunities for scientific and pedagogical activity, obtaining a PhD degree in law. Prospects for further research are a comparative analysis of the professional training of masters in law at the universities of Canada and Ukraine and providing practical recommendations for the use of progressive aspects of the Canadian experience in the university education of Ukraine.

REFERENCES:

1. *Canadian Degree Qualification Framework*. (2007). URL: http://technicalcouncil.com/files/canadian_qfw.pdf.
2. *LLM Guide*. (2018). URL: <https://llm-guide.com/schools/americas/canada>.
3. *University of Western Ontario. Master of Laws*. (2018). URL: https://law.uwo.ca/future_students/graduate_programs/master_of_laws/index.html.
4. Бігун В.С. Юридична професія та освіта. Досвід США у порівняльній перспективі. Київ : Видавнича організація «Юстиніан», 2006.
5. Столярчук Л.Б. Сучасний стан професійної підготовки бакалаврів права в закладах вищої освіти України. *Молодий вчений*. 2019. № 1 (65), С. 89–94.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

FEATURES OF USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

У статті розкрито питання особливостей застосування методів дистанційного навчання, подано коротку характеристику видів технологій дистанційної освіти. Названо сучасні тенденції в освітній галузі, спричинені фактом активного використання методів дистанційної освіти у навчальному процесі. Здійснено оцінювання основних факторів, які мають вплив на якість дистанційної освіти. У цьому контексті відзначено, що технології дистанційної освіти покликані знівелювати різницю між соціальним і економічним становищем різних верств населення і країн з різним рівнем розвитку економіки. Визначено перелік умов, за яких треба вдаватися до використання різних технологій дистанційного навчання. Проведено зіставлення змін, які відбуваються в сучасній освіті. Зокрема, вказано на необхідність чітко усвідомлювати особливості дистанційного навчання порівняно із традиційним. Крім того, наголошено, що під час дистанційного навчального процесу та оцінювання викладачі не відмовляються від зобов'язань перед здобувачами освіти, а проводять роботу з ними, надаючи допомогу у розробці стратегії навчання та оцінювання, здійснюють всебічну підтримку, можуть при цьому виступати у ролі наставників, тьюторів. Надано характеристику складників дистанційного навчального процесу. Розкрито питання переваг дистанційної освіти. Основна увага у статті зосереджується на характеристиці засобів налагодження дистанційної взаємодії. Зокрема, увага приділяється тематичним блогам, форумам, чатам, спеціальним освітнім ресурсам та додаткам. Увага також приділяється видам та критеріям оцінювання рівня знань, що були отримані в результаті дистанційного навчання. Висвітлюються питання нових завдань, що ставляться перед педагогами в процесі дистанційної освіти. Зазначається також, що після вивчення будь-якої навчальної дисципліни здобувач освіти має чітко усвідомлювати, які саме навички та компетентності він здобув. Ефективна дистанційна взаємодія є одним із засобів, що надає можливість відстежувати всі слабкі та сильні сторони, визначати прогалини в знаннях та здійснювати рефлексію. Виокремлено основні тенденції впровадження

дистанційного навчання у заклади загальної середньої освіти в Україні.

Ключові слова: дистанційне навчання, Інтернет, інформаційні технології, форма навчання, онлайн.

The article reveals the peculiarities of the process of application of distance learning methods, gives a brief description of the types of distance education technologies. The modern tendencies in the educational field caused by the fact of distribution of distance learning are named. A brief assessment of the main factors that affect the quality of distance education is given. In this context, it is noted that distance learning technologies are designed to eliminate the difference between social and economic status of different segments of the population and countries with different levels of economic development. The conditions under which different distance learning technologies should be used are outlined. In particular, it is pointed out the need to clearly understand the features of modern distance learning compared to traditional. In particular, it is emphasized that during distance learning and assessment, teachers do not waive their obligations to students, but work with them to help develop strategies for learning and assessment, provide comprehensive support, act as a mentor, tutor. The characteristics of the components of distance learning are given. The question of the advantages of distance education is revealed. The main focus of the article is on the characteristics of the means of establishing remote interaction, including thematic blogs, forums, chats, special educational resources and applications. Attention is paid to the types and criteria for assessing the level of knowledge obtained as a result of distance learning. The issues of new tasks set for teachers in the process of distance education are highlighted. It is also noted that after studying any discipline the student must clearly understand what skills and competencies he has acquired, and effective distance interaction is one of the means of the ability to track all weaknesses and strengths, identify gaps in knowledge and reflect. The main trends in the introduction of distance learning in general secondary education institutions in Ukraine are highlighted.

Key words: distance learning, Internet, information technology, form of education, online.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.46>

Тонконог Н.І.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри іноземної філології,
перекладач та методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Саєнко Ю.О.,

канд. пед. наук,
асистент кафедри початкової освіти
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Олексієнко Л.А.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи
та мовної підготовки
філії «Кременчуцький інститут
Вищого навчального закладу
«Університет імені Альфреда Нобеля»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним з найбільш актуальних напрямів розвитку сучасної освіти є реалізація технологій дистанційного навчання під час навчального процесу. Дистанційну форму навчання фахівці зі стратегічних проблем освіти називають освітньою системою XXI століття. Актуальність проблеми дистанційного навчання полягає в тому, що результати суспільного процесу, раніше зосереджені у сфері технологій, сьогодні концентруються в інформаційній сфері. Оскільки професійні знання та навички користування інформаційними технологіями старіють дуже швидко, необхідно їх постійно вдосконалювати.

В умовах реформування сучасної освіти, підвищення вимог до професійного рівня фахівця, особливо педагога, важливу роль відіграє оновлення процесу підготовки вчителя для розвитку його навичок працювати на інноваційних засадах, використовуючи технології дистанційного навчання. У контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» діяльність вчителя є багато-предметною та багатофункціональною, тому підготовці педагогів для роботи дистанційно сьогодні має приділятися особлива увага.

До особливостей дистанційного навчання належать такі: участь великої кількості здобувачів

освіти, мінімум взаємодії з викладачем, налаштована комунікація між здобувачами освіти, застосування дистанційного оцінювання тощо.

Зазначені вище аспекти актуалізують документи, які регламентують сучасну освіту, а саме: Державний стандарт початкової загальної освіти (2018 р.), Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.), Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Державна програма «Вчитель» (2002 р.), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останнім часом проблемі використання новітніх технологій дистанційного навчання в початковій школі приділяється велика увага в науковій літературі. Дистанційна система навчання перебуває у центрі уваги наукових кіл, і сучасні тенденції свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері. Зокрема, теоретичними, методологічними та методичними проблемами дистанційного навчання займалися такі науковці, як В. Кухаренко, С. Вітвицька, В. Ясулайтіс, Е. Полат, А. Петров, О. Тищенко та багато інших.

Сьогодні існує багато підходів до визначення проблем та переваг у застосуванні дистанційного навчання. Зазначене питання було вивчене такими вченими, як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, Д. Кіган. Кожен із цих авторів підкреслював окремий аспект цього методу [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У науковій літературі не досить вичерпно надано характеристику сучасних освітніх платформ, що можуть бути застосовані в процесі дистанційного навчання, не приділено увагу особливостям їх застосування в освітньому процесі.

Мета статті – дослідити основні напрями розвитку дистанційного навчання та розкрити переваги і можливості використання технологічних інструментів для зазначеного виду освіти.

Виклад основного матеріалу. Дистанційна освіта – це перспективний вид навчання, що орієнтує викладачів на впровадження інноваційних методів та технологій, таких як онлайн-лекції, онлайн-консультації, відеоконференції, вебінари тощо. Впровадження дистанційного навчання в загальну освіту є наступним кроком розвитку системи освіти в Україні та еволюції всього суспільства.

Наше суспільство перейшло до постійного діалогу, безперервного спілкування. Багато дітей молодшого шкільного віку вже мають доступ до

комп'ютерів, мобільних гаджетів, електронної техніки. Більшість дітей можуть легко орієнтуватися в гаджетах, щоб знайти і грати в свою улюблену гру, увійти на сайт на персональному комп'ютері і за допомогою декількох клацань на пульті телевізора знайти улюблені канали. Усе це відбувається без керівництва дорослих. Якщо дитина росте у високотехнологічній культурі, то необхідно визнати, що молоде покоління більш досвідчене в технологіях. Саме тому так важливо усвідомлювати, що зміни, які відбуваються у суспільстві, впливають на формування підростаючого покоління. Отже, визначення особливостей дітей XXI століття посідає належне місце у системі початкової школи.

Аналізуючи досвід зарубіжних учених та українських педагогів, доповнимо та узагальнимо перелік характеристик дітей молодшого шкільного віку з погляду можливості сприйняття ними методик дистанційного навчання: 1) постійна готовність до комунікації; 2) схильність до колективної роботи; 3) використання технологій; 4) необхідність тактильного контакту; 5) навчання через гру; 6) використання реального та віртуального світу одночасно. Види спілкування перетікають з одного в інший. У цій єдиній реальності розвиваються колективістські навички; 7) швидкість навчання (зокрема, технологіям); 8) використання нових засобів навчання; 9) використання пізнання на власному досвіді; 10) сучасні діти краще освічені, ніж будь-яке покоління перед ними [7, с. 12].

Враховуючи такі особливості розвитку дітей Z-покоління, варто переглядати підходи у дистанційному навчанні, розробляти нові методи, використовувати нові засоби навчання та розширювати компетентності вчителів, яким необхідно працювати зі школярами. Педагог перестає бути носієм знань, які він намагається передати дитині. Його головним завданням стає мотивація дітей на прояв ініціативи і самостійності. Педагог стає організатором самостійної діяльності, де кожен може реалізувати свої здібності й інтереси, тобто він створює умови, середовище, у якому стає можливим розвиток особистості, набуття знань й умінь, необхідних для життя в інформаційному суспільстві.

Усі вищезазначені особливості дітей молодшого шкільного віку та зміни в суспільстві впливають на організацію освітнього процесу. В умовах інформатизації суспільства та цифровізації освіти гостро стоїть питання використання ІКТ, починаючи з початкової школи. Введення раннього вивчення ІКТ в освітній процес зумовлене вимогами нового державного освітнього стандарту початкової загальної освіти [7].

Існують такі сучасні тенденції в галузі освіти, спричинені поширенням дистанційного навчання: 1) відбувається зміна в комунікаціях внаслідок швидкого розвитку сучасного рівня

Таблиця 1

Особливості сучасного дистанційного навчання порівняно із традиційним

Традиційне навчання	Сучасне дистанційне навчання
Здобувач освіти сприймає вказівки та оцінку вчителя як повідомлення про те, наскільки добре чи погано він виконує запропоновані завдання.	Вказівки та оцінювання вчителя орієнтують здобувача освіти на те, що потрібно зробити для розширення меж навчальної діяльності, на покращення навчальних результатів і на те, які зміни слід внести до особистої траєкторії навчання.
У роботі вчителя домінує усне викладення навчального матеріалу, контроль за діяльністю здобувачів освіти, результатами виконання ними завдань.	Учитель організовує педагогічну підтримку самостійного опанування учнями навчального матеріалу, самоорганізації, самоконтролю.
Здобувач освіти отримує завдання на виконання.	Здобувач освіти сам визначає (обирає серед варіантів) те, що він виконуватиме, ґрунтуючись на уявленнях про те, що він уже знає і що хоче дізнатися або зробити.
Учитель визначає навчальні матеріали, інструменти та інформаційні джерела, якими користуватиметься здобувач освіти.	Учитель рекомендує матеріали та інструменти, які здобувач освіти може використовувати в своїй роботі, а також опановує ті джерела та ресурси, які обрали здобувачі освіти.
Здобувач освіти сам знаходить більшість інформаційних джерел і ресурсів для своєї навчальної роботи, визначає найкращий та погоджує свій вибір з учителем. Відповідальність за успіх навчального процесу та його результати несе вчитель.	Здобувач освіти сам несе дедалі більшу відповідальність за результати свого навчання. Здобувач освіти навчається, виконуючи вимоги вчителя.
Учитель здійснює організацію різних видів діяльності здобувачів освіти.	Учитель перевіряє та оцінює роботу здобувача освіти через деякий час після виконання.
Оцінка, виставлена вчителем, є єдиною.	Оцінка вчителя допомагає самооцінці здобувача освіти, взаємооцінці однокласників, автоматичній оцінці електронних ресурсів.
Учитель повинен знати всі відповіді на запитання здобувача освіти з теми заздалегідь для їх подальшої ретрансляції учням.	Здобувачі освіти очікують від учителя не відповідей на запитання, а підтримки й допомоги в пошуку шляхів і ресурсів щодо того, де можна знайти відповіді на ці запитання.
Основна навчально-виховна діяльність здобувача освіти відбувається у класі під час уроків, де вчитель викладає навчальний матеріал і перевіряє рівень його засвоєння.	Навчально-виховна діяльність відбувається в рамках різних навчальних заходів, частину з яких ініціюють, організовують і проводять самі здобувачі освіти. Значна увага приділяється застосуванню методу проєктів.
Більшість навчальних завдань виконується індивідуально.	Більшість навчальних завдань виконується спільно з однокласниками в процесі роботи в парах та малих групах.
Здобувач освіти одержує відповіді на свої запитання переважно від батьків і вчителів.	Здобувач освіти отримує відповіді на свої запитання, користуючись різними джерелами, зокрема і під час спілкування та співпраці, а також отримує інформацію з інтернет-джерел.
Здобувач освіти виконує домашні завдання індивідуально.	Домашні завдання нерідко виконуються разом з іншими здобувачами освіти, в тому числі через Інтернет.

технологій; 2) інформація розміщується не лише на паперових носіях та в пам'яті людей, а і в соціальних мережах.

Серед основних факторів, які мають вплив на якість дистанційної освіти, є здатність приймати стратегічні рішення в ситуаціях невизначеності, вміння відшукувати інформаційні дані, потрібні для того, щоб правильно оцінити ситуацію, навички її опрацювати, навички приймати рішення і доводити це рішення до здобувача освіти. Реалізувати це з потрібною швидкістю в нинішньому суспільстві можливо з використанням технологій дистанційного навчання. Крім того, такі технології покликані знівелювати різницю між соціальним і економічним положенням різних верств населення і країн з різним рівнем розвитку економіки.

Отже, технології дистанційного навчання треба використовувати за таких умов: надання можливості успіху для кожного; підтримування моделі

ефективного розвитку; досягнення рівноправності у поширенні інформації.

За розвитком та популярністю неформальної освіти стоїть, зокрема, нерівномірне використання технологій під час навчання представників різних поколінь.

Учитель має враховувати зміни, які відбуваються в сучасній освіті. Зокрема, вчитель повинен чітко усвідомлювати особливості сучасного дистанційного навчання порівняно із традиційним (табл. 1) [1].

Під час дистанційного навчання викладачі не відмовляються від зобов'язань перед здобувачами освіти в процесі навчання та оцінювання, а працюють з ними, щоб допомогти розробляти стратегії навчання та оцінювання, здійснюють всебічну підтримку, виступають у ролі наставника, тьютора.

Специфіка дистанційного навчання як дистанційної взаємодії з використанням інформаційно-

комп'ютерних технологій полягає в тому, що воно народилося саме з тих можливостей, яких раніше не було. Його основа – це Інтернет, масове оцифрування різних матеріалів і велика кількість відкритих освітніх ресурсів (open educational resources, OER). Прикладом успішної системи дистанційної взаємодії може виступати Peer 2 Peer University (P2PU) [2], який діє за підтримки Чиказької публічної бібліотеки і спрямований на оптимізацію взаємодії в професійній педагогічній галузі.

Складники дистанційного навчання відображені на рис. 1.

Дистанційне навчання спрямоване на активне залучення в освітній процес усіх його учасників. В основі дистанційного навчання – рівноправність, яскраво виражений об'єкт-суб'єктний характер комунікації, спрямований на досягнення певних педагогічних цілей, вирішення поставлених завдань за допомогою використання взаємодії та впливу кожного на мережеве співтовариство і, навпаки, впливу спільноти на кожного члена. Додатковими перевагами дистанційного навчання є такі [5]:

- адаптивність освітніх організацій, фахівців до умов, що змінюються, швидка реакція на зміни ринкової кон'юнктури і нові вимоги ринку, підвищення рівня відповідності соціально-економічним, соціокультурним, освітнім потребам суспільства;

- концентрація діяльності учасників мережевої взаємодії на своїх ключових професійних, академічних компетенціях, унікальних процесах, що відбуваються у сфері освіти;

- виключення дублювання низки функцій учасниками мережевої взаємодії;

- залучення до реалізації спільної академічної, професійної діяльності компетентних учасників освітнього процесу, що володіють необхідним ресурсним потенціалом;

- підвищення ефективності механізмів обміну інформацією між учасниками неформальної мережевої взаємодії, тиражування передового досвіду, інноваційних практик;

- реалізація відносин партнерства у процесі досягнення певних результатів;

- відсутність просторових, часових обмежень;

- підвищення рівня конкурентоспроможності учасників дистанційного навчання;

- спілкування з використанням технології Wiki;

- підвищення темпів оперативності, генерації і трансляції спеціалізованих знань;

- підвищення рівня інноваційної активності, готовності до змін відповідно до вимог мінливого світу, зростання вимог до рівня професіоналізму педагога.

Для забезпечення дистанційної взаємодії можна використати додатки Question Scratchpad, Tabel Tool, Peer Assessment Tool тощо. Реалізувати дистанційну взаємодію між здобувачами освіти можна з використанням менш складних платформ, тобто лише за допомогою різноманітних хмарних сервісів. Для висвітлення базових критеріїв оцінювання та надання можливості здобувачам освіти виставити бали можна використати Google Spreadsheets або Google Tabs. Якщо



Рис. 1. Складники дистанційного навчання

Джерело: [2]

оцінювання, окрім бала, містить ще й описовий складник, можна скористатись ресурсами Google Forms або Google Documents. Для робіт творчого спрямування та із готовим продуктом можливим є використання блогів (наприклад, Blogger) та віртуальних дошок (зокрема, Padlet.com), де здобувачі освіти мають змогу розмістити свої напрацювання та за допомогою коментарів інших користувачів здійснити рефлексію.

Засобом для налагодження дистанційної взаємодії можуть слугувати тематичні блоги. У статті "Blogging as an Innovative Method of Peer-to-Peer Educational Sharing" [3] автори вказують на ефективність ведення блогів у сфері професійної медичної освіти для систематичного підвищення кваліфікації. У дослідженнях, які було проведено, зафіксовано підвищення зацікавленості до навчального матеріалу, оскільки ті, хто навчаються, могли у вільній формі подати матеріал або створити форуми для обговорення. Також відчувалась підтримка проєктів та зацікавленість у публікаціях серед колег авторів. Дружня та професійна атмосфера, зручний доступ до ресурсів та взаємодопомога сприяють не тільки розвитку професійних якостей, а й вмінню співпрацювати, толерантно ставитись до іншої точки зору та оперативно реагувати на навчальні виклики. Оскільки українська молодь, як і однолітки в світі, більшість часу проводить з використанням різноманітних комп'ютерних пристроїв з цілодобовим доступом до мережі Інтернет, було проаналізовано хмарні сервіси, за допомогою яких можна реалізувати дистанційне навчання, та визначено шляхи впровадження дистанційної взаємодії з використанням таких форм: форумів, чатів, зокрема LMS Moodle; автоматизації дистанційного оцінювання за допомогою ресурсу «Семинар» (Workshop) в LMS Moodle; додатків для дистанційного оцінювання в дослідницьких навчальних просторах (Inquiry Learning Spaces, ILS), розроблених в середовищі Graasp; групової взаємодії із застосуванням віртуальних дошок; ведення спільного блогу; додатків Google.

Важливо враховувати, що під час дистанційної взаємодії здобувач освіти не лише має доступ до необхідних ресурсів та можливість працювати як одноосібно, так і у групі, а й повинен чітко усвідомлювати особливості оцінювання. До особливостей дистанційного оцінювання можна віднести такі: наявність чітких формулювань критеріїв оцінювання; організацію роботи здобувача освіти в парах чи в групах для оцінювання один одного; застосування принципу подвійної анонімності (вчителі не знають, кого оцінюють, а здобувачі освіти не знають, хто їх оцінював). Під час розробки критеріїв оцінювання необхідно враховувати такі фактори: критерії мають бути спрямовані на оцінювання роботи здобувача освіти (на проміжному чи фінальному етапі); робота здобувача

освіти оцінюється за критеріями чи порівнюється із запропонованим викладачем зразком, але не з роботами інших здобувачів освіти; критерії мають бути заздалегідь відомими здобувачу освіти; потрібно використовувати чіткий алгоритм виведення оцінки, за яким здобувач освіти може самостійно визначити свій рівень досягнень і оцінку; критерій оцінювання – це конкретний вираз міри досягнення навчальних цілей. Можна оцінювати тільки те, чого навчають [1]. Можливості для дистанційного оцінювання передбачені також в деяких додатках дослідницьких навчальних просторів (Inquiry Learning Space, ILS), які можуть бути створені з використанням інструментарію платформи Graasp (адреса вебсайту: <http://graasp.eu>). Для забезпечення дистанційного оцінювання можна використати, зокрема, додатки Question Scratchpad, Table Tool, Peer Assessment Tool [4].

Використання додатку Table Tool надає можливість додавати таблиці, в яких здобувачі освіти мають можливість заповнювати порожні клітинки відповідно до завдання. Додаток Question Scratchpad також може бути використаний для організації навчального процесу. Крім того, здобувач освіти може формулювати запитання різних типів на вказану тему, що надає можливість використовувати під час створення запитання запропонований набір слів або вводити запитання з клавіатури. Під час налаштування цих додатків можна увімкнути режим дистанційного оцінювання та вказати критерії, заякими буде відбуватись оцінювання.

Дистанційне навчання ставить перед педагогом нові завдання. Освітняни мають бути готовими якісно дібрати технології для реалізації дистанційної взаємодії. Здобувач освіти має навчитись бути відповідальним за поданий ним контент, володіти навичками комунікації та співробітництва, критично мислити та вміло долати конфліктні ситуації. Після вивчення будь-якої навчальної дисципліни здобувач освіти має чітко усвідомлювати, які саме навички та компетентності він здобув. Ефективна дистанційна взаємодія є одним із засобів, що надають можливість учневі відслідкувати всі свої слабкі та сильні сторони, визначити прогалини в знаннях та здійснити рефлексію.

Одним з результатів навчання і виховання в школі першого ступеня повинна стати готовність дітей до оволодіння сучасними комп'ютерними технологіями і здатність актуалізувати отриману з їх допомогою інформацію для подальшої самоосвіти.

Висновки. Дослідження наукової літератури дозволяє виокремити основні тенденції впровадження дистанційного навчання у заклади загальної середньої освіти. Це такі тенденції: переосмислення ролі викладачів; позитивні зрушення до компетентнісного навчання; увага до відкритих освітніх ресурсів; ширше використання змішаного (гібридного) навчання; використання колаборатив-

них технологій (від англ. “collaboration” – працювати разом задля досягнення спільної мети).

Серед переваг дистанційного навчання варто відзначити оперативний доступ до навчальних ресурсів та обмін ними, продуктивну спільну роботу учасників навчального процесу на основі хмарних технологій. Потужний дидактичний потенціал електронних навчальних ресурсів є беззаперечним. Визначальним чинником його ефективної реалізації у практиці навчання є свідомо опора на ті чи інші дидактичні функції, які є суттєвими в ракурсі розв’язання певного педагогічного завдання. Саме це становить основу проєктування дидактичних ситуацій, у розв’язанні яких використання електронних ресурсів є ключовим аспектом.

Успішному електронному навчанню передують розуміння кожним учасником потреби у навчанні, власної здатності до навчання та готовності до співпраці у навчальних інтернет-середовищах. Цілі навчального процесу повинні бути чіткими та зрозумілими для потенційних учасників, а також мати прив’язку до сфери їх професійних інтересів і викликів, які стоять перед ними вже сьогодні. Завдання організаторів дистанційного навчання – зробити його діяльним, комфортним, гнучким, емоційно позитивним, щоб кожен учасник мав можливість у результативний та ефективний спосіб досягнути визначених програмою навчальних цілей.

Отже, дистанційне навчання покликане допомогти зорієнтуватися в глобальному освітньому просторі. Воно виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем. Зокрема, дистанційне навчання надає можливість одночасно

з гнучким за часом і високопрофесійним за змістом вивченням різних предметних розділів знань, формуванням умінь і навичок роботи з багатьох навчальних дисциплін забезпечити інтенсивне практичне їх застосування здобувачами освіти за допомогою методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, розвиває уміння і навички орієнтуватися у сучасній науці і практиці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Morze Natalia, Vember Viktoriia, Varchenko-Trotsenko Liliia. Formative and peer assessment in high education. IT tools – Good Practice of Effective Use in Education : Monograph, Sc. Editor : Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia in Katowice, Katowice – Cieszyn, 2017. P. 159–180.
2. Peer 2 Peer University. URL: <https://www.p2pu.org/en/> (дата звернення: 12.05.2021).
3. Melanie M. Nedder, Sharon A. Levine, Caroline Galligan, Kathleen Ryan Avery, Elizabeth Eagan-Bengston, Karen M. Reilly. URL: <http://ccn.aacnjournals.org/content/37/1/e1.full> (дата звернення: 12.05.2021).
4. Golabz.eu. URL: <https://www.golabz.eu/apps> (дата звернення: 12.05.2021).
5. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training. Bates Tony UNESCO, 2001. P. 6.
6. Trenholm S. Long-Term Experiences in Mathematics E-Learning in Europe and the USA. Sven Trenholm, Angel A. Juan, Jorge Simosa, Amilcar Oliveira, Teresa Oliveira. Teaching Mathematics Online: Emergent Technologies and Methodologies USA. *Information Science Reference*. 2012. P. 238–257.
7. Гриценко В.І. Дистанційне навчання: теорія і практика. В.І. Гриценко, С.П. Кудрявцева, В.В. Колос, Е.В. Вареніч. Міжнародний науково-навчальний центр інформаційних технологій і систем, 2017. 376 с.

ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ECOLOGICAL COMPONENT IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Стаття присвячена дослідженню екологічної складової у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Доведено необхідність удосконалення та підвищення якості еколого-професійної підготовки майбутніх педагогів. Встановлено, що у системі професійної підготовки вчителя початкової школи важливим є одержання ґрунтовних знань природоохоронного спрямування, що забезпечать основу для формування екологічної компетентності майбутнього вчителя. Зазначено, що формування екологічної культури студентів педагогічної галузі повинно здійснюватися системно, реалізуючи конструктив трьох провідних факторів – екологічної освіти, екологічного виховання та природоохоронної діяльності. Встановлено, що екологічна підготовка майбутнього вчителя в контексті загальнопрофесійної підготовки відіграє важливу роль та являє собою багатифункціональну структуру, до складу якої входять такі компоненти: формування наукової системи знань в галузі взаємодії природи і суспільства, виховання гуманістичного світогляду особистості, розвиток екологічного мислення, формування екологічних переконань особистості, засвоєння норм екологічної етики. Результатом такої підготовки має стати формування екологічної компетентності та екологічного професіоналізму майбутнього педагога. Виокремлено такі складові частини екологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, як реалізація цілеспрямованої системи екологічної освіти і виховання студентів через осмислення ними значення екологічних знань в процесі формування екологічної культури учнів, формування мотивів природоохоронної діяльності та розуміння ролі екологічної освіти, формування знань, умінь та досвіду організації еколого-освітньої діяльності в школі, участь у науково-дослідній роботі природоохоронного спрямування та різних формах позааудиторної діяльності. Встановлено, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має ґрунтуватися на пріоритетах егоцентричної парадигми, а всебічний розвиток екологічної освіти і культури має стати визначальним напрямом реформування системи підготовки фахівців у закладі вищої освіти.

Ключові слова: вчитель початкової школи, екологічна освіта, професійна підготовка,

екологічна підготовка, екологічна компетентність.

The article is devoted to the study of the environmental component in the training of future primary school teachers. The need to improve and enhance the quality of environmental training of future teachers is proved. It is established that in the system of professional training of primary school teachers it is important to obtain a thorough knowledge of environmental protection, which provides a basis for the formation of environmental competence of the future teacher. It is noted that the formation of environmental culture of students of the pedagogical field should be carried out systematically, implementing the construct of three leading factors – environmental education, environmental upbringing and environmental work. It is established that the environmental culture training of future teachers in the context of general professional training plays an important role and is a multifunctional structure, which includes the formation of a scientific system of knowledge in the interaction of nature and society, education of humanistic worldview, development of environmental thinking, formation of environmental culture, beliefs mastering the norms of environmental ethics. The result of such training should be the formation of environmental competence and environmental professionalism of the future teacher. The following components of ecological training of future primary school teachers are singled out as: implementation of a purposeful system of environmental education and upbringing of students through their understanding of the importance of environmental knowledge; formation of motives environmental performance and understanding of environmental education, formation of knowledge, skills and experience in organizing environmental and educational activities at school, participation in research work in the field of environmental protection and various forms of extracurricular activities. It is established that the professional training of future primary school teachers should be based on the priorities of the ecological paradigm, and the comprehensive development of environmental education and culture should be a key area in reforming the system of training in higher education.

Key words: primary school teacher, environmental education, professional training, environmental training, environmental competence.

УДК 373.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.47>

Турбар Т.В.,

канд. пед. наук,
старший викладач кафедри педагогіки
та психології освітньої діяльності
Запорізького національного
університету

Кідун Л.Г.,

студентка II курсу магістратури
факультету соціальної педагогіки
та психології
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку суспільства екологічні проблеми розглядаються як одні з найважливіших. Вирішуючи різноманітні завдання для комфортного та безпечного існування, людська діяльність стала причиною виникнення глобальних екологічних проблем. Сьогодні вже очевидним є той факт, що людство може подолати проблеми екологічного характеру тільки шляхом

переходу на новий еколого-гуманітарний шлях розвитку, що супроводжується переорієнтацією суспільної філософії та психології з технократичної моделі на екологічну (природоохоронну). Саме тому проблема пошуку способів і методів культивування екологічного спрямування в діяльності людей, підвищення їх екологічної свідомості, формування екологічної грамотності набуває особливої актуальності.

Державний стандарт початкової загальної освіти ставить перед закладами вищої освіти нові завдання щодо вдосконалення та підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, які закладають основи екологічної компетентності учнів. Саме тому майбутній вчитель початкової школи повинен отримувати ґрунтовну природничу освіту, метою якої є глибоке пізнання та осмислення навколишнього світу, забезпечення формування ключових життєвих цінностей та усвідомлення місця людини в природі. Отже, у системі професійної підготовки вчителя початкової школи важливим є одержання ґрунтовних знань природоохоронного спрямування, які забезпечать основу для формування екологічної компетентності майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування екологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи висвітлена у наукових працях, в яких розкривається питання гармонізації взаємин у системі «людина – природа» (В. Борейко, В. Вахтеров, В. Вернадський М. Моїсеєв, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.); висвітлюються концептуальні теоретичні положення, принципи і завдання екологічної освіти та виховання (А. Волкова, А. Захлебний, І. Зверев, І. Костицька, Г. Пустовіт, С. Совгіра, І. Суравегіна, С. Шмалей та ін.); окреслюються психолого-педагогічні підходи щодо формування відповідального ставлення до природи (С. Дерябо, Н. Жук, О. Киричук, М. Кисельов, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, В. Ясвін та ін.); досліджується проблема виховання ціннісного ставлення до природи (О. Барліт, О. Колонькова, К. Магрламова, Л. Малинівська, В. Маршицька, С. Скрипник, Т. Юркова та ін.). Формування особистості студента з високим рівнем екологічної компетентності як стратегічне завдання вищої освіти є предметом дослідження А. Захлебного, І. Зверєва, Д. Кавтарадзе, С. Люленко, О. Мамешиної, С. Совгіри, І. Суравегіної та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Неєфективна екологічна підготовка студентів у закладах вищої освіти пов'язана з такими факторами: по-перше, з низьким рівнем шкільної екологічної освіти; по-друге, з низьким рівнем навчально-методичного забезпечення закладів освіти; по-третє, з неузгодженістю теоретичного, практичного та мотиваційного компонентів фахової підготовки. Пріоритетність екологічної освіти і визнання її комплексною, загальною і безперервною зумовлює необхідність дослідження питання екологізації освітньої системи та організації спеціальної еколого-професійної освіти.

Мета статті – дослідити та теоретично обґрунтувати необхідність удосконалення екологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Глобальна екологічна криза актуалізує проблему професій-

ної підготовки майбутніх вчителів до реалізації завдань екологічної освіти і виховання. Під професійною підготовкою майбутніх учителів ми розуміємо процес оволодіння особистістю комплексом життєвих компетенцій, загальнонауковими, професійними знаннями та вміннями, необхідними для успішного здійснення професійної діяльності.

Формування екологічної компетентності майбутніх вчителів початкової школи є складовою частиною їх професійної підготовки, а її зміст передбачений концепцією розвитку вищої школи. З огляду на це виникає об'єктивна потреба у внесенні ефективних змін до змісту та методів підготовки фахівців відповідно до їх майбутньої діяльності. Процес формування екологічної культури студентів педагогічного напрямку підготовки має здійснюватися системно, реалізуючи конструктив трьох провідних факторів – екологічної освіти, екологічного виховання та природоохоронної діяльності. На основі власних спостережень та аналізу наукових досліджень ми виявили, що у закладах вищої освіти є система формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти, але вона має фрагментарний характер [17].

Сучасні дослідники особливу увагу приділяють питанням професійної підготовки майбутніх вчителів до реалізації завдань екологічної освіти і виховання здобувачів освіти. За словами провідних вчених (В. Вербицький, І. Костицька, Н. Лисенко, Л. Лук'янова, Г. Пустовіт, С. Шмалей та ін.), екологічна компетентність у найближчому майбутньому має стати компетентністю нової якості, від ступеня сформованості якої саме у підростаючого покоління безпосередньо буде залежати майбутнє людської цивілізації.

Так, О. Лаврентєва, досліджуючи особливості професійної підготовки вчителя, звертає увагу на проблему створення концепції педагогічної освіти, де в центрі освітнього простору стоїть духовна, вільна, творча й соціально активна особистість студента університету, підготовка якого є адекватною щодо змісту майбутньої професійної діяльності [9, с. 95]. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів є однією з найактуальніших і соціально значущих проблем сучасної вищої освіти, провідною метою якої є формування конкурентного спеціаліста, здатного максимально ефективно реалізовувати свій творчий потенціал.

Екологічна підготовка майбутнього вчителя у контексті загальнопрофесійної підготовки відіграє важливу роль та являє собою багатофункціональну структуру. Так, С. Совгіра під екологічною підготовкою майбутнього вчителя початкової школи розуміє багатоаспектний процес, який включає формування наукової системи знань в галузі взаємодії природи і суспільства [12], виховання гуманістичного світосприйняття особистості, розвиток

екологічного мислення, формування екологічних переконань, засвоєння норм екологічної етики. Результатом такої підготовки має стати формування екологічної компетентності та екологічного професіоналізму педагога, які визначають активне ставлення особистості до охорони природи, раціонального природокористування, збереження і відтворення природних ресурсів [9].

Реформування системи вищої освіти торкається галузей, які тісно пов'язані із природознавством, підготовкою майбутнього вчителя до викладання природничих дисциплін у початковій школі. Так, традиційна система освіти характеризується таким підходом до змісту освіти, за якого знання є єдиною цінністю. Наслідком цього є дегуманізація освіти, яка в принципі суперечить стратегічним потребам суспільства, особливостям фахової підготовки майбутнього вчителя [7]. Подібні тенденції становлять загрозу формуванню екологічної компетентності, цілісної картини світу, в основі якої лежить екологічний стиль мислення та екологічний світогляд. Аналіз системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи та сучасних тенденцій розвитку освіти дає змогу констатувати посилення диференціації наукових напрямів, підвищення статусу технократичних та зниження статусу гуманістичних цілей.

З позицій діяльнісного підходу виховання екологічної культури студентів передбачає особливий вид освітньої діяльності, що спонукає до вирішення соціально-екологічних проблем та виступає найважливішою умовою подальшого стійкого розвитку суспільства, спрямованого на підготовку фахівців, здатних в рамках обраної професії встановлювати гармонійні стосунки з природним середовищем на основі історично і просторово зумовлених заходів, норм і правил природокористування. Виховання екологічної культури студентів як цілісний педагогічний процес являє собою навчання і виховання, метою яких виступає засвоєння нових наукових знань про навколишнє середовище, сучасні види і способи раціонального природокористування, нові норми взаємодії з середовищем, соціально-екологічні технології, що зберігають навколишнє природне середовище для теперішніх та майбутніх поколінь, а також оволодіння досвідом творчої діяльності в навколишньому середовищі [2].

Основними передумовами для розробки і прийняття концепції безперервного виховання екологічної культури вважаємо сукупність таких суспільно-історичних факторів:

- зміни пріоритетних цілей і завдань екологічної освіти;
- гуманізації всієї системи освіти в Україні, зокрема екологічної;
- потреби в позитивних результатах формування ставлення до природи на всіх вікових етапах розвитку особистості;

- прийняття ідеї сталого розвитку суспільства як стратегічної лінії політики держави;

- необхідності випереджаючого розвитку науки та екологічної освіти як головної передумови сталого розвитку суспільства.

- Серед основних принципів формування екологічної компетентності студентів ми виділяємо такі:

- пріоритетність виховання екологічної культури як гуманітарного і соціоприродничого компоненту загальної та професійної освіти;

- еволюційність ідей взаємин людини і природи;

- історизм, природовідповідність і культуровідповідність екологічної освіти в регіоні;

- комплексність і міждисциплінарність формування екологічної компетентності (розгляд екологічних проблем в кожній навчальній дисципліні) [3, с. 116].

Чинна модель еколого-природничої освіти майбутніх вчителів початкової школи не здатна повною мірою забезпечити повноцінну професійну підготовку вчителя до реалізації завдань екологічної освіти і виховання молодших школярів. Основним завданням початкової школи є формування цілісної наукової та природничої картини світу молодших школярів, їх природознавчих компетентностей [11, с. 134]. Проте модель природничої складової частини підготовки майбутнього вчителя початкової школи ґрунтується на засадах диференціації та багаторівневості. Отже, знання, які отримують майбутні педагоги, є диференційованими та несистемними, тому вони не можуть сприяти професійному становленню майбутнього вчителя, формуванню його методичного досвіду [6].

Аналіз навчальних планів та практики університетської підготовки переконує у тому, що проектування змісту освітніх програм має обов'язково здійснюватися з урахуванням початкового курсу природничої освіти, передбачати ознайомлення майбутніх педагогів зі змістовими лініями та основними екологічними уявленнями, які формуються у молодших школярів у процесі навчання. Освітньо-професійні програми обов'язково мають передбачати наявність екологічного складника. Зміст навчальних дисциплін має відповідати сучасній екологічній інформації профільного спрямування. Отже, особливої уваги потребує розробка моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації завдань екологічної освіти і виховання підростаючого покоління. В іншому випадку навчання екології набуває безсистемного, фрагментарного характеру, воно не матиме необхідного впливу на осмислене сприйняття екологічних знань, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Одну із головних позицій у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи займає дисципліна «Методика навчання природ-

ничої галузі». Метою навчальної дисципліни є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних організувати цілісний процес навчання в цій галузі, застосовуючи різноманітні форми і методи організації та здійснюючи педагогічне управління відповідно до специфіки змісту навчального предмета й психологічних можливостей дітей молодшого шкільного віку [8].

Змістова організація предметів цієї галузі підтверджує наявність екологічного компоненту та необхідність професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації змісту початкової освіти, затвердженого Державним стандартом. Майбутній учитель початкових класів повинен знати, що освітній процес у початковій школі базується на компетентісно орієнтованих завданнях з використанням сучасних освітніх технологій (розвиток критичного мислення та креативності, проблемний підхід, проектні технології). Учителям варто використовувати місцевий природознавчий та краєзнавчий матеріал, проводити регулярні екскурсії у населених пунктах, у краєзнавчих або природничих музеях, будинках природи, планетаріях, обсерваторіях [13, с. 341–343].

Важливе значення для емоційно-естетичного сприйняття природи відіграють спостереження за природою, дидактичні ігри, уроки, проведені у формі подорожі, усного журналу, репортажу з місця подій, святкування Дня Землі, космонавтики, прильоту птахів, а також власні дослідження, творчі завдання, екологічні акції тощо. Отже, майбутній учитель має бути добре обізнаний із екологічною складовою частиною навчальних предметів, володіти методикою проведення таких навчальних занять, бути готовим до застосування у своїй педагогічній діяльності інноваційних методик формування екологічної культури учнів [14].

Екологічна освіта майбутніх учителів початкових класів має бути спрямована не тільки на поглиблення екологічних знань через екологізацію загальних і спеціальних навчальних дисциплін і введення додаткових курсів [10, с. 92–94], а вже важливу роль відіграє психолого-педагогічний складник готовності студентів до екологічної просвіти школярів, що дозволяє поступово розвивати абстрактні еколого-освітні знання в особистісно орієнтованому досвіді організації та здійснення екологічної діяльності, переходити від формування у студентів часткових умінь, навичок і компетенцій до їх систематизації. Таким чином, формування в процесі професійної підготовки вчителя початкових класів екологічної компетентності передбачає розробку нових підходів до цільових, змістовних і технологічних аспектів навчання студентів [5, с. 413].

Еколого-педагогічна освіта вчителя початкових класів є складовою частиною загальної програми його професійної підготовки і являє собою, на думку Є. Артамонової та М. Ісакової, спеціально органі-

зовану і свідомо здійснювану діяльність викладачів і студентів, спрямовану на освоєння майбутніми вчителями суспільно-педагогічного досвіду з екологічного виховання підростаючого покоління, засвоєння відповідних знань, формування умінь і навичок на основі активної діяльності [1].

Результатом такої діяльності повинно стати формування у випускника закладу вищої освіти екологічної компетентності, яка розглядається як складна особистісна якість вчителя, що відображає його глибоке переконання в тому, що здійснення екологічної освіти підростаючого покоління є основною умовою вирішення екологічних проблем. Процес формування екологічної компетентності вчителя повинен являти собою цілеспрямовану систему екологічної освіти та виховання студентів, метою якої є формування у майбутніх вчителів екологічної культури та їх готовності до екологічного виховання школярів [5, с. 413].

Процес формування еколого-педагогічної готовності майбутнього вчителя повинен мати системний характер і будуватися на загальних педагогічних принципах навчання. Серед умов успішної реалізації даного процесу слід виділити такі: інтеграцію елементів освітнього процесу на всіх етапах навчання та узгодженість педагогічних впливів на когнітивному, емоційному та діяльнісному рівнях; різноманітність використовуваних організаційних форм, методів навчання і виховання, а також технологій аудиторної та позааудиторної діяльності студентів [4].

Еколого-професійна підготовка майбутнього вчителя включає кілька етапів, кожен з яких характеризується певними цілями, педагогічними умовами, змістом і результатами. На початковому етапі реалізації цілеспрямованої системи екологічної освіти і виховання студентів відбувається осмислення ними значення екологічних знань в процесі формування екологічної культури учнів, формуються мотиви природоохоронної діяльності та розуміння ролі екологічної освіти в її результативності, розвиваються початкові вміння систематизації науково-екологічної інформації, накопичується первинний досвід розробки методів і прийомів еколого-освітньої діяльності, відбувається вивчення позитивного досвіду екологічної освіти молодших школярів, освоєння методів діагностики сформованості екологічної грамотності і екологічної культури, відбувається осмислення особливостей екологічної освіти дітей на рівні початкової школи, коли найбільш активно закладаються світоглядні, моральні, культурні, поведінкові та інші основи особистісного розвитку дитини.

Розстановка необхідних екологічних та еколого-освітніх акцентів у змісті обов'язкових та вибірко-вих навчальних дисциплін природничо-наукового циклу забезпечує безперервність в еколого-педагогічному розвитку вчителя початкових класів. Не

слід забувати при цьому про включення в освітній процес новітніх освітніх технологій (мультимедіа, інтернет-ресурсів, інноваційних, інтерактивних та інших методів навчання). Найбільшу ефективність мають методики, що сприяють зануренню студентів у майбутню професійну діяльність [15].

На наступному етапі реалізації системи екологічної освіти та виховання студентів відбувається розширення предметної сфери еколого-педагогічної діяльності студентів, формуються знання, уміння і досвід організації еколого-освітньої діяльності в школі. Цьому сприяє правильно організована педагогічна практика, в ході якої студенти мають можливість освоїти різні еколого-освітні методи, зокрема провести діагностику сформованості у молодших школярів екологічних знань, виявити рівень їх екологічної вихованості, навчитися конструювати еколого-освітній процес і застосовувати в навчальній діяльності найбільш ефективні засоби, методи і прийоми екологічної освіти учнів, проаналізувати результати власної педагогічної діяльності.

Особливе місце в реалізації системи еколого-професійної підготовки вчителя початкової школи відводиться науково-дослідній діяльності студентів з проблем екологічної освіти та виховання школярів. Під час такої роботи студенти поглиблено вивчають та аналізують теорію та практичний досвід шкільної екологічної освіти, освоюють новітні педагогічні технології в цій галузі, експериментально перевіряють теоретичні положення, займаються творчим пошуком цікавих методичних рішень із досліджуваних проблем. Працюючи над дослідженням актуальної науково-методичної проблеми, студенти набувають навички застосування наукових методів у майбутній професійній діяльності.

Велике значення в екологічній підготовці майбутнього вчителя має така форма позааудиторної діяльності, як участь студентів у роботі громадських екологічних організацій. Залучення студентів до роботи в таких організаціях сприяє більш глибокому осмисленню ними небезпеки екологічних проблем і причин їх виникнення, знайомству з історією, культурою і традиціями свого народу у відносинах з природними об'єктами, накопиченню особистого досвіду природоохоронної діяльності в ході участі у природоохоронних заходах.

Розвиток соціальної активності студентів в екологічних справах і оволодіння умінням відстоювати власну принципову позицію відбувається в процесі спілкування з вченими-екологами, представниками природоохоронних відомств тощо. У студентів формується новий погляд на соціоприродні відносини, підвищується екологічна відповідальність і відповідальність за якість екологічної освіти школярів, яку їм доведеться здійснювати під час професійної педагогічної діяльності [17].

У контексті нашого дослідження особливої уваги набуває проблема формування екологічної компетентності, що включає в себе різні прояви світосприйняття. Характерною ознакою цього є узагальнена система принципів, поглядів, екологічних знань, цінностей, оцінок, переконань, практичних настанов, що визначають місце людини у світі, життєву позицію особистості та способи її поведінки, а також обґрунтовують її діяльність у системі «природа – людина – соціум». Формування екологічної компетентності майбутнього вчителя передбачає реалізацію гуманістично-інтегративних підходів до пізнання світу, вирішення проблеми пізнання та розвитку ноосферного мислення [7, с. 136].

Формування екологічної компетентності особистості відбувається під впливом навколишнього середовища і в процесі практичної природоохоронної діяльності. Науковці наголошують на тому, що важливим чинником формування екологічно вихованої особистості із сформованим екологічним світоглядом є саме діяльність. Лише так відбувається поєднання теоретичних знань з практикою, коли набуті теоретичні знання трансформуються в активну громадську позицію, стають власними регуляторами поведінки та складовою частиною світогляду людини.

Майбутній учитель разом із фронтальними та індивідуальними формами роботи має адекватно упроваджувати колективну діяльність молодших школярів (парну, групову), застосовувати інноваційні методики, використовувати інформаційно-цифрові технології тощо. Урізноманітнюючи методи, прийоми і засоби навчання, першочергове значення учитель повинен надавати спостереженням у природі, власним дослідженням учнів, практичним роботам, демонстраційним і фронтальним дослідом, виготовленню моделей явищ природи та вмінням користуватися ними, екологічному моделюванню та прогнозуванню, вирішенню ситуативних завдань, роботі з інформаційними джерелами, а також практичній діяльності з охорони природи [16]. Саме тому під час навчання у закладі вищої освіти студент обов'язково повинен оволодіти навичками такої діяльності.

Висновки. Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має ґрунтуватися на пріоритетах егоцентричної парадигми, а всебічний розвиток екологічної освіти і культури має стати визначальним напрямом реформування системи підготовки фахівців у закладі вищої освіти.

Реформування системи вузівської підготовки має здійснюватися в напрямі зміщення акцентів у змісті дисциплін, що викладаються, у бік екологічних цінностей. Нова модель освіти в умовах переходу до інформаційного суспільства повинна забезпечувати формування розумного і відповідального ставлення до природного та соціального світу на основі трансформації ідеалів в глибокі

особистісні потреби та переконання. Формування екологічної компетентності ми вважаємо важливим завданням професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Важливими чинниками, що впливають на формування екологічної компетентності у студентів сучасних закладів вищої освіти, є такі: екологічна ситуація в регіоні та країні в цілому; інтереси, потреби студентів в екологічній діяльності; соціально-економічні умови життєдіяльності людей; рівень екологічної культури суспільства; засоби масової інформації; ставлення студентів до екологічної освіти; практичний досвід екологічної діяльності студентів тощо. Таким чином, формування екологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на якісно новому рівні професійної підготовки передбачає інтеграцію необхідних педагогічних умов, а також оновлення змісту і технологій навчання відповідно до вимог часу і модернізації вищої педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артамонова Е.И., Исакова М.О. Экологическое воспитание будущего учителя в едином образовательном процессе педагогического вуза. *Педагогическое образование и наука*. 2012. № 8. С. 43–53.
2. Архипова С. Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка»*. Вип. 25. Ч. 1. 2009. С. 99–105.
3. Барышников Г.Б. Современные проблемы воспитания экологической культуры студентов-будущих учителей начальных классов. *Сибирский педагогический журнал*. 2012. № 3. С. 114–117.
4. Баюрко Н.В. Поняття екологічної компетентності майбутніх учителів біології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 46. 2016. С. 106–116.
5. Бобылева Л.А. Эколого-педагогическая подготовка учителя начальных классов в современном вузе. *Современные наукоемкие технологии*. 2018. № 12. С. 413–417.
6. Грошовенко О.П. Формування екологічного світогляду майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Освітній вимір*. 2016. № 47. С. 94–100.
7. Грошовенко О.П. Формування екологічного світогляду майбутнього вчителя початкової школи в системі професійної підготовки. *Научные ответы на вызовы современности: образование и воспитание, спорт*. 2016. С. 133–152.
8. Грошовенко О.П., Присяжнюк Л.А. Методика навчання природознавства : нав.-метод. посібн. Вінниця : ФОП «Корзун Д.Ю.», 2012. 200 с.
9. Лаврентьева О.О. Развитие методологической культуры будущих учителей природничих дисциплин у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія / за ред. Л.О. Хомич. Київ : КНТ, 2014. 456 с.
10. Марченко Л.І. Екологічна компетентність як показник екологічної освіти та як складова життєвої компетентності. *Проблеми освіти : науково-методич. збірник*. 2010. № 64. С. 92–95.
11. Пруцакова О.Л. До проблеми формування екологічної компетентності школярів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 162. 2009. С. 132–138.
12. Совгіра С.В. Формування екологічного професіоналізму майбутнього вчителя. Київ : Наук. світ, 2002. 178 с.
13. Стахова І.А. Генеза формування природничої компетентності учителя початкової школи у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 24. Ч.1. 2018. С. 340–347.
14. Сяська І. Компетентнісний підхід в екологічній підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін: теоретико-методологічний аспект. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць. 2019. Вип. 9. С. 266–272.
15. Сяська І.О. Стан екологічної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах: реалії та перспективи. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. № 01. С. 283–287.
16. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія. Черкаси : Вид-во «Вертикаль», 2006. 308 с.
17. Фенчак Л.М. Формування екологічної культури студентів у психолого-педагогічній теорії. *Проблеми освіти* : науково-методичний збірник. Вип. 35. 2004. С. 230–242.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

КОМУНІКАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ МЕНЕДЖЕРІВ
COMMUNICATIONS IN MANAGEMENT ACTIVITIES OF MODERN MANAGERS

Стаття присвячена актуальним питанням управління комунікаційними процесами в закладі освіти. Доведено, що комунікація є одним з основних процесів у здійсненні управлінської діяльності, а її ефективність у закладі освіти залежить від керівника, у зв'язку із чим особливого значення набувають комунікативні знання, уміння і навички менеджера освіти, а також його комунікативні якості. Досліджено комунікативні вміння і навички, якими повинен володіти керівник закладу освіти для налагодження ефективного комунікаційного процесу. Проаналізовано комунікативні якості, які варто розвивати керівникові для створення сприятливих умов в організації комунікації, серед яких такі: здатність впливати на людей, впевненість у собі, емоційна рівноважність і стресостійкість, креативність, відповідальність і надійність, незалежність, чуйність і уважність, здатність надихати та ставити цілі, уміння вирішувати проблеми, грамотність тощо. Зазначено, що окреслені вміння, навички та якості, необхідні менеджеру для організації комунікації у процесі управлінської взаємодії, набувають особливого значення для керівника й у процесі організації онлайн-комунікації. Акцентовано на необхідності вивчення менеджерами сучасних технологій та інструментів спілкування у вебпросторі для здійснення успішної комунікації онлайн, а також визначено їхнє значення як на рівні закладу освіти, так і на індивідуальному рівні. Наголошено на необхідності створення можливостей для членів колективу здійснювати формальну і неформальну комунікацію з використанням онлайн-чатів, платформ для управління проектами, проведення відеоконференцій тощо. Підсумовано, що від рівня комунікативних знань, умінь та навичок, а також комунікативних якостей керівника освітнього закладу та його педагогічного колективу залежить створення системи комунікацій, що забезпечуватиме якість ухвалених управлінських рішень і сприятиме позитивним змінам як у компонентах освітньої системи, так і в результатах освіти за більшістю виділених показників відповідно до означених цілей і в намічені терміни.

Ключові слова: комунікація, комунікаційний процес, комунікативні вміння і навички, комунікативні якості, менеджер освіти.

The article is devoted to topical issues of communication process management in an educational institution. It is proved that communication is one of the main processes in the implementation of management activities, and the effectiveness of communication in the educational institution depends on the head, and therefore of particular importance are communicative knowledge, skills and abilities of educational managers. The communicative skills that a head of an educational institution must possess in order to establish an effective communication process are studied. The communicative qualities that should be developed by the leader to create favorable conditions in the organization of communication are analyzed, including: ability to influence people, self-confidence, emotional balance and stress resistance, creativity, responsibility and reliability, independence, sensitivity and attentiveness, ability to inspire and set goals, ability to solve problems, literacy, etc. It is noted that the outlined skills, abilities and qualities necessary for a manager to organize communication in the process of managerial interaction, acquire special significance for the manager and in the process of organizing online communication. Emphasis is placed on the need for managers to study modern technologies and communication tools in the web space for successful online communication, as well as their importance is determined both at the level of educational institutions and at the individual level. The need to create opportunities for team members to carry out formal and informal communication using online chats, project management platforms, video conferencing, etc. was emphasized. It is concluded that the level of communicative knowledge, skills and abilities, as well as communicative qualities of the head of the educational institution and his teaching staff depends on the creation of a communication system that will ensure the quality of management decisions and promote positive changes in the components of the educational system. by the majority of the allocated indicators according to the specified purposes and in the planned terms.

Key words: communication, communication process, communicative skills, communicative qualities, education manager.

УДК 37.014.621 + 37.06 + 37.091
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.48>

Сакалюк О.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри освітнього менеджменту та публічного управління
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Соболь К.С.,

студент II курсу соціально-гуманітарного факультету
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Необхідною умовою існування будь-якої організації виступає координація спільної діяльності працівників, що вимагає добре налагодженої системи прийому, передачі і переробки інформації. Щоб управлінські заходи були ефективними, а результат діяльності відповідав очікуванню, необхідна розвинена система комунікацій, яка забезпечує синхронність і точність розуміння переданого, що вимагає від мене-

джера освіти активного розвитку комунікативних умінь і навичок, а також відповідних комунікативних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади комунікаційного процесу розкрито у працях М. Кагана, М. Мескона, Г. Почепцова, Р. Чалдіні й інших. До питання організації комунікаційних процесів у закладах освіти зверталися Л. Карамушка, О. Сакалюк, Ю. Зоря, С. Хаджирадєва, Н. Черненко й інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблеми управління комунікаціями в освіті останнім часом набувають особливої актуальності, що цілком зрозуміло у зв'язку з особливостями комунікативної ситуації сучасної цивілізації та потребами модернізації самої системи освіти. Предметом особливої уваги стає вивчення такої життєво необхідної проблеми, як роль комунікативного менеджменту. Водночас питання умінь та навичок керівника закладу освіти, необхідних для організації ефективної комунікації, його комунікативних якостей, залишаються без належної уваги дослідників, як і проблема організації комунікації в закладі освіти в режимі онлайн.

Мета статті – зробити аналіз умінь і навичок керівника закладу освіти, його комунікативних якостей, необхідних для організації ефективної комунікації й організації комунікації в закладі освіти, зокрема в режимі онлайн.

Виклад основного матеріалу. Комунікація є однією з основних функцій керівництва. Окрім надання й отримання інформації, комунікація сприяє створенню культури організації, допомагає колективу зрозуміти бачення та цінності організації, підтримує зміни, управляє кризовими ситуаціями тощо. Без комунікацій неможлива спільна діяльність, а також управління, оскільки воно використовує вже сформовані форми комунікації і створює ті, які полегшують як спільну діяльність, так і управління нею.

Ефективність комунікацій значною мірою зумовлюються тим, наскільки грамотно і конструктивно зуміє налагодити комунікаційну взаємодію керівник. На важливості якісної організації комунікативного процесу наголошують учені та практики. Так, М. Мескон констатує, що здійснення комунікації як пов'язувального процесу, є необхідним для будь-якого важливого управлінського впливу [3]. К. Суровцева відзначає, що головною вимогою і критерієм ефективності управління комунікаціями є суворя орієнтація на стратегічні цілі організації і те, наскільки комунікаційні заходи наблизили організацію до цих цілей [5]. За слушним зауваженням Л. Карамушки, комунікація – це обмін інформацією між учасниками управлінської взаємодії і є одним із важливих психологічних компонентів процесу управління, становить невід'ємну частину таких його головних етапів, як планування, організація, контроль [1].

Процеси комунікації, у яких беруть участь менеджери різних рівнів управління, є життєво важливими сполучними ланками між керівником і його підлеглими, між керівниками одного рівня, між організацією і зовнішнім середовищем тощо, тому комунікація є основним процесом у здійсненні управлінської діяльності. У процесі спілкування керівники отримують необхідні відомості для ухвалення тих чи інших рішень. Зважаючи на

те, що більшу частину свого робочого часу керівники витрачають саме на комунікації, міжособистісні контакти (приблизно 70–80%), особливого значення набувають комунікативні знання, уміння і навички менеджерів освіти. Володіння знаннями і навичками ділової комунікації сприяє управлінню соціальними конфліктами в педагогічному колективі, використанню творчих і ефективних методів взаємодії з персоналом, формуванню мотиваційного середовища в освітній установі. А. Сафіна, Е. Никифорова й А. Устинов зазначають, що комунікативні навички важливі для керівника будь-якого рівня, адже одне з основних його завдань – досягнення результатів за допомогою інших осіб, що неможливо без налагодження з ними комунікативної взаємодії (ставити завдання, перевіряти результати, обговорювати складні ситуації, давати поради тощо) [4].

Результати пілотного дослідження, проведеного серед менеджерів освіти різних рівнів, дозволяють виокремити низку важливих умінь і навичок, якими повинен володіти керівник, щоб налагодити ефективний комунікаційний процес. По-перше, респонденти (85,7%) відзначили, що керівник повинен чітко усвідомлювати ідею, сенс, зміст повідомлення або доручення, а вже потім інформувати колег про це повідомлення або доручення. По-друге, на думку менеджерів (78,6%), варто передбачати потенційно можливі вербальні і невербальні перешкоди, які можуть виникнути у процесі організації комунікаційної взаємодії (що дозволить їх уникнути або подолати). По-третє, керівник у процесі комунікаційної взаємодії зі співробітниками зобов'язаний демонструвати відкритість: колеги не матимуть підстав спотворювати інформацію та відчуватимуть підтримку й захист від керівника (71,4% опитуваних). По-четверте, для ефективного здійснення комунікаційної взаємодії керівник повинен уміти досягати встановлення зворотного зв'язку зі своїми співробітниками, тобто домагатися такої реакції підлеглого, яка демонструє зрозумілість переданої інформації, що значно активізує участь працівників у комунікаційному процесі та сприяє успіху управлінської діяльності (67,8%). По-п'яте, керівник зобов'язаний опановувати вміння та навички регулювання комунікаційних взаємодій, насамперед уміння виявляти потреби в інформації, як свої власні, так і своїх колег і підлеглих (64,3%). Важливими стають уміння оцінювати якісний і кількісний аспекти своїх (і своїх підлеглих) інформаційних потреб, а також визначати дефіцит в інформаційному обміні, оптимальний для управлінської діяльності обсяг необхідної інформації, її кількісні та якісні параметри.

Особливу увагу варто приділити якостям, які має розвивати менеджер освіти у процесі організації ефективної комунікації. Р. Кричевський виділяє такі якості керівника, які впливають на організа-

цію якісної комунікації: домінантність, упевненість у собі, емоційну врівноваженість, креативність, здатність до творчості, цілеспрямованість, підприємливість, готовність до обґрунтованого ризику, рішучість, готовність брати на себе відповідальність тощо [2]. Опишемо їх докладніше.

1. Домінантність, або здатність впливати на людей. Оскільки складно уявити, як можна ефективно спілкуватися з людьми і водночас не впливати на них, уміння робити це непомітно для співрозмовника можна вважати одним із визначальних чинників у процесі ділового спілкування.

2. Упевненість у собі. Вплив цієї якості безпосередньо відображається на підлеглих, які в разі впевненості керівника відчують спокій, підтримку, захист, надійність, упевненість у майбутньому, а психологічний комфорт забезпечує мотивацію до досягнення взаємовигідного результату.

3. Емоційна врівноваженість і стресостійкість. Емоційна врівноваженість має виявлятися в контролі з боку керівника за своїми емоційними виявами. Стосунки між співрозмовниками повинні бути діловими і не залежати від особистої симпатії та власного настрою. Емоційна врівноваженість позначається на емоційному стані учасників комунікаційного процесу: негативний сплеск емоцій у керівника може знизити почуття впевненості в підлеглих, наслідком чого буде зниження їхнього сприйняття сказаного.

4. Креативність, або здатність до творчого вирішення завдань. Запорукою ефективної комунікації є здатність менеджера сприймати елементи новизни і творчості безпосередньо під час комунікації з підлеглими, а також підтримувати їхні ідеї.

5. Відповідальність і надійність у виконанні завдань. Керівник повинен бути відповідальним і надійним, подавати приклад сумлінності у виконанні робочих справ.

6. Незалежність як характеристика, безсумнівно, є важливою особистісною рисою керівника, яка забезпечує йому успішність дій у різних сферах спілкування. Якби поради не приймав керівник від оточення, остаточне рішення він повинен ухвалювати завжди самостійно, що, звичайно, не виключає необхідності дослухатися до думки підлеглих.

8. Чуйність, уважність. Керівник-професіонал, щоб зберегти і зміцнити свою позицію, повинен бути виключно уважним до своїх підлеглих, суворим і об'єктивним.

9. Здатність надихати. Здатність керівника стимулювати ентузіазм у підлеглих, вселяти в них упевненість у власних силах, надихати на виконання будь-яких завдань є значною мірою запорукою успішної комунікації.

10. Здатність ставити цілі. Керівник повинен приділяти увагу важливості кожного з виконуваних доручень, пояснювати загальне завдання, оцінювати швидкість виконання кожного із завдань, забез-

печувати надійний зворотний зв'язок, тим самим підтримувати ефективну комунікацію в колективі.

11. Уміння вирішувати проблеми. Менеджер неодмінно має брати на себе ініціативу щодо вирішення проблем, які з'являються у процесі комунікації, яку він повинен обов'язково доводити до кінця.

12. Грамотність. Керівник повинен уміти лаконічно, чітко, зрозуміло висловлювати думки, адже мовлення керівника є візитівкою закладу освіти.

13. Зовнішній вигляд. Імідж керівника закладу освіти, безумовно, впливає на процес сприйняття його підлеглими. Саме тому керівникові треба дотримуватися вимог ділового дрес-коду.

Варто зазначити, що в керівників, які не спроможні контролювати емоції, реакції у стресових ситуаціях, часто з'являється почуття прикрасі, неуспіху свого керівництва; емоційно невірноважені керівники у стресових ситуаціях найчастіше йдуть на відкритий конфлікт, виявляють агресію. Іншу роль відіграють керівники з яскравими, багатими емоціями, природною і невимушеною поведінкою: розкриваються у своїй діяльності як чуйні й уважні, добре адаптовані до життя колективу, а у стресових ситуаціях – як поступливі, довірливі люди; такі керівники схильні виявляти толерантність у складних ситуаціях, є незалежними в судженнях і поведінці тощо.

Окреслені вміння, навички та якості, які є необхідними менеджеру для організації комунікації у процесі управлінської взаємодії, набувають особливого значення для керівника у процесі організації онлайн-комунікації. Водночас для здійснення успішної комунікації онлайн необхідно повсякчас вивчати сучасні технології й інструменти спілкування у вебпросторі. Онлайн-інструменти комунікації в закладі освіти допомагають підтримувати ефективність її діяльності, скорочують шлях до досягнення цілей і полегшують виконання рутинних завдань. Водночас їх застосування має бути унормовано і стандартизовано, тому що вони є ще і способами трансляції корпоративної культури. На рівні закладу освіти інструменти онлайн-комунікації покликані сприяти: розширенню контактів усередині закладу; зростанню взаєморозуміння між членами педагогічного колективу; поліпшенню пошуку потрібної інформації; результативності асинхронних обговорень; оперативному реагуванню на запити та доручення; оперативному інформуванню всіх співробітників про важливі для закладу події. На індивідуальному рівні інструменти онлайн-комунікації дозволяють: полегшувати сприйняття нової інформації; підвищувати рівень професіоналізму педагогічного працівника; компенсувати дефіцити емоційних реакцій.

Наголосимо, що у віртуальному середовищі керівникові необхідно створити можливості для членів колективу здійснювати формальну і нефор-

мальну комунікації. Перелічимо деякі ефективні варіанти: онлайн-чати (у Skype, Telegram, Viber), платформи для управління проєктами (як-от Basecamp), проведення відеоконференцій (Google Hangouts, Zoom, Microsoft Teams) тощо. Залежно від потреб керівнику необхідно обрати найбільш доречний тип зв'язку. Наприклад, чати Skype або Google задовольняють потреби у швидкому обміні миттєвими повідомленнями, а також для створення групового чату. Водночас деякі види зв'язку повинні бути оброблені тільки телефоном: саме відеочат надасть керівникові більше візуальних підказок про те, що відбувається з підлеглими. Також керівникові варто переконатися в тому, що всі члени колективу мають належний рівень обізнаності у сфері сучасних платформ для роботи в онлайн-режимі.

Комунікація в режимі онлайн повинна будуватися за тими ж правилами і принципами, що й міжособистісна. Варто дотримуватися всіх правил етикету, принципів ведення ділової та персональної бесіди. Повага є головним аспектом для комфортної й ефективної комунікації.

Висновки. Особливості сучасної ситуації в контексті глибинних трансформацій соціальної реальності характеризуються переходом до нових цивілізаційних відносин, змінивши зміст і спрямо-

ваність інформаційно-комунікативних процесів. Від рівня комунікативних знань, умінь та навичок, а також комунікативних якостей керівника освітнього закладу та його педагогічного колективу залежить створення системи комунікацій, що забезпечуватиме якість ухвалених управлінських рішень і сприятиме позитивним змінам як у компонентах освітньої системи, так і в результатах освіти за більшістю виділених показників відповідно до означених цілей і в намічені терміни. Отже, система комунікацій, сформована в закладі освіти, забезпечуватиме ефективне управління.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карамушка Л. Психологія освітнього менеджменту. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
2. Кричевский Р., Дубовская Е. Психология малой группы : теоретический и прикладной аспекты. Москва : Изд-во МГУ, 1991. 205 с.
3. Мескон М., Альберт М., Хедоури А. Основы менеджмента. Москва : Дело, 1997. 481 с.
4. Сафина А., Никифорова Э., Устинов А. Коммуникационный менеджмент. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2015. 104 с.
5. Суровцева Е. Актуальные проблемы управления организационными коммуникациями. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-upravleniya-organizatsionnymi-kommunikatsiyami-1>.

УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ ЯК КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

CHANGES' MANAGEMENT AS A KEY ASPECT OF MANAGERS' TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Стаття присвячена дослідженню підходів щодо забезпечення підготовки освітніх менеджерів до управління змінами в закладах освіти на основі сучасних потреб та норм чинного законодавства. Потреби швидкої адаптації закладів освіти до мінливого середовища стають актуальною проблематикою, що має вирішуватися керівником за допомогою його знань, умінь та навичок. Натепер постає необхідність у професійній підготовці менеджерів сфери освіти, що спроможні управляти змінами. Метою статті є обґрунтування сучасних підходів щодо управління змінами як ключового аспекту підготовки менеджерів освітніх закладів. Законодавство України у сфері регулювання освітньої діяльності визначає необхідність ефективного управління, запровадження змін у закладах освіти й умови забезпечення менеджерами процесів управління освітніми закладами, що передбачає реалізацію сучасних підходів до підготовки професійних керівників із необхідними компетенціями, спрямованими на виконання функцій управління освітніми закладами в умовах мінливого середовища. Доведено, що рівень освіти та її ефективність в Україні низькі та потребують наближення до рівня економічно розвинених країн. До управлінського персоналу висувуються вимоги щодо розв'язування наявних суперечностей і проблем, пов'язаних з існуванням у конкурентному середовищі та потребою в актуальних навичках, завдяки запровадженню в діяльність навчального закладу необхідних змін. Проблематика підготовки менеджерів освіти може вирішуватися шляхом опанування компонентів освітньої програми, що сприяють здобуттю знань зі стратегічного управління, управління змінами, реінжинірингу процесів, комунікативного менеджменту, контролінгу, тайм-менеджменту, що дозволить майбутньому керівнику ефективно здійснювати управління закладом освіти в мінливому середовищі.

Ключові слова: система освіти, менеджери, управлінська діяльність, підготовка фахівців, держава.

The article is devoted to the study of approaches to provide training of educational managers for change management in educational institutions on the basis of modern needs and norms of the current legislation. The need for rapid adaptation of educational institutions to the changing environment is becoming an urgent problem, should be solved by the head, based on his knowledge, skills and abilities. At the present time there is a need for professional training of education managers who are able to manage change. The aim of the article is to justify modern approaches to change management as a key aspect of educational institutions managers training. The legislation of Ukraine in the sphere of educational activity regulation defines the necessity of effective management, implementation of changes in educational institutions and conditions of providing managers of educational institutions management processes, provides the implementation of modern approaches to training professional managers with necessary competences, aimed at performing management functions of educational institutions in conditions of changing environment. The level of education and its effectiveness in Ukraine Management staff is required to solve the existing contradictions and problems associated with the existence in a competitive environment and the need for relevant skills at the expense of implementing the necessary changes in the activities of the educational institution. The problematics of education managers training can be solved by mastering the components of the educational program, promoting the acquisition of knowledge on strategic management, change management, process re-engineering, communication management, controlling, time-management, will allow the future manager to effectively manage the educational institution in a changing environment. **Key words:** education system, managers, managerial activity, training of specialists, state.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.49>

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

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний світ стає все більш мінливим та непередбачуваним. Процеси управлінської діяльності мають адекватно реагувати на динамічне зовнішнє середовище, намагаться підлаштуватися під постійні виклики та вимоги. У сьогоdnшній управлінській діяльності посилено свою актуальність завдання реалізації управлінського інструментарію, який дозволяє покращити адаптаційні механізми суб'єктів освітньої діяльності до зовнішніх і внутрішніх змін, мінімізації опору змінам і пом'якшення їхніх наслідків. Зазначене передбачає впровадження інноваційних підходів до підготовки фахівців у сфері менеджменту на основі формування навичок та умінь аналізувати, застосовувати в

управлінні публічних організацій бізнес-процеси, розробляти освітні траєкторії, оцінювати рівень конкурентоспроможності освітньої установи, комунікативної взаємодії та креативності. Швидкий технологічний прогрес посилив потреби в розвитку сфер науки й освіти, що актуалізувало необхідність розроблення та впровадження підходів до підвищення рівня освітніх послуг, удосконалення навчального процесу, підготовки менеджерів освітніх закладів, спроможних ефективно реалізовувати власні функції й оперативно адаптувати навчальний заклад до змін. Отже, необхідність підвищення компетентності у сфері управління змінами для керівників закладів освіти тепер залишається актуальною та досить затребуваною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання, пов'язані з управління змінами в організаціях, установах та закладах, розглядалися у працях О. Кишковської, Т. Порудєєвої, К. Скрипник, С. Стеців та інших. Над питаннями підготовки менеджерів у сфері освіти працювали В. Бережна, М. Бурнакін, Н. Волкова О. Лебідь, Ю. Олексін, М. Сергєєва, Д. Сомов, І. Усік, І. Цінівський та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наявних джерел доводить, що, незважаючи на зазначені дослідження, залишається актуальним наукове завдання обґрунтування шляхів підготовки менеджерів до управління змінами в освітніх закладах.

Мета статті – обґрунтування сучасних підходів щодо управління змінами як ключового аспекту підготовки менеджерів освітніх закладів.

Виклад основного матеріалу. Еволюція будь-якого суб'єкта господарювання передбачає траєкторію, що є відображенням змін життєвого циклу підприємств, установ, закладів. Нестабільність умов, зростання вимог до якості освіти, середовище господарювання змушують вчасно реагувати на зміни. Подальший розвиток освіти передбачає розроблення модернізаційних шляхів, які спираються на інноваційні технології навчання, використання моделей державно-приватного партнерства, впровадження сучасного управлінського інструментарію на основі функцій мотивації та контролю за реалізацією процесів змін. Процеси управління змінами визначають як цілеспрямовані дії руху від стану, який містить суперечності або проблеми, у напрямі пошуку вирішення проблем чи усунення суперечностей, які були наявні в окремого суб'єкта господарської діяльності. Зміни передбачають новації, які спрямовуються на корегування цілей організації, структури, організаційних процесів, технологій тощо [1]. Управління змінами організації (зовнішнього та внутрішнього

характеру) спирається на цілковиту або часткову модифікацію наявних елементів для ефективного виконання власних функцій у динамічному середовищі, що потребує узгодження, впровадження та затвердження необхідних змін [2]. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначила стратегію подальшого розвитку політики у сфері освіти [3]. Установлені державою орієнтири мають передбачати процеси оптимізації системи управління сферою освіти, розширення можливостей автономії та формування менеджерів, спроможних реалізувати можливості антикризового управління, ефективного використання наявних ресурсів, утілювати необхідні зміни в закладах освіти. Законом України «Про освіту» визначені потреби й умови щодо керівників освітніх закладів, які стосуються процесів управління закладами освіти, що передбачає освітню, фінансово-господарську й іншу діяльність освітнього закладу [4]. Як бачимо, законодавчі акти секторального спрямування визначають ефективне управління надзвичайно важливою проблемою, отже, наявна необхідність побудови надійних та спроможних до адаптації систем управління в Україні на основі підготовки менеджерів освіти. Відповідно до сучасних тенденцій під «управлінням освітою» зазвичай розуміють організацію освіти на рівні регіонів, муніципалітетів і безпосередньо навчальних закладів; складно побудовану систему регулярно повторюваних процесів щодо ухвалення та реалізації рішень, націлених на функціонування та вдосконалення теорії та практики освіти та її головних аспектів. Зазначений процес складається із чотирьох етапів: планування, організації, керівництва та контролю, що детермінують прояв і еволюцію більш специфічних процесів у галузі освіти, які сприяють постійному саморозвитку [5]. Проблематика ефективного управління організаціями перебуває

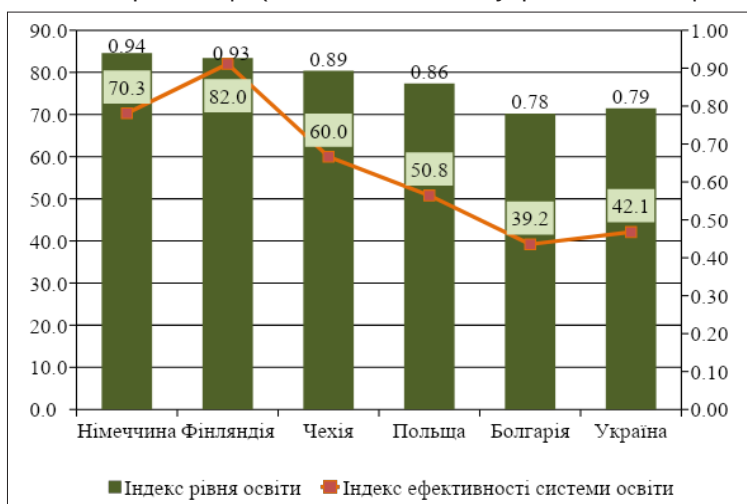


Рис. 1. Порівняння показників рівня освіти й ефективності системи освіти за окремими країнами світу.

Джерело: побудовано автором на основі [7; 8]

в межах компетенції сучасних менеджерів. Зазначене передбачає розроблення підходів щодо підготовки професійних керівників, які мають відповідні компетенції, спрямовані на виконання функцій управління закладами у сфері освіти в умовах впровадження постійних змін. Європейський вектор формування освітнього середовища передбачає врахування глобальних трендів, стратегічного розуміння основних шляхів розвитку освітніх установ та майбутніх вимог до компетенцій управлінських кадрів.

В Україні понад 40% населення віком від 25 років мають вищу та незакінчену вищу освіту, що перевищує середній показник багатьох країн світу й окремих країн ОЕСР [6, с. 8]. Але рівень освіти в Україні, а її ефективність і поготив,

потребують наближення до рівня економічно розвинених країн (рис. 1).

Виходячи із зазначеної проблематики, ефективне управління передбачається як необхідна умова для життєдіяльності людей, які колективно вирішують конкретні завдання. В умовах сучасних перетворень характер процесу управління навчанням і розвитком особистості став орієнтуватися на кінцеві результати, що змушує шукати шляхів оновлення принципів, методів, змісту управління. Ключовим учасником управління закладами освіти є керівник, що має постійно ухвалювати управлінські рішення в умовах змін. Сутність роботи керівника полягає в перетворенні зовнішнього завдання закладу освіти на внутрішню мету, а потім перетворення цієї мети на завдання для працівників закладу освіти [9]. Готовність керівника навчального закладу до стратегічного управління передбачає поєднання ціннісно-мотиваційного ставлення до змін стратегічного змісту, бажання розширювати та поглиблювати професійні знання та вміння з теорії стратегічного управління, опанування методів і технологій розроблення та впровадження стратегії розвитку [10].

Крім того, управління навчальним закладом має [11]: удосконалюватися відповідно до вимог сучасної економіки та ринку праці; мати здатність і можливість швидкої адаптації до мінливих умов на державному та місцевому рівнях; відповідати сучасним умовам попиту на ринку освітніх послуг. Дані вимоги відображають необхідність безперервного підвищення рівня управлінської культури менеджерів освіти, постійного моніторингу й аналізу інноваційного теоретичного та практичного досвіду управління у сфері освіти, а також розвитку вмінь і навичок менеджменту та маркетингу у сфері освіти. Усе це визначає потребу у справжніх професійних керівниках освітніх закладів.

До управлінського персоналу висувуються вимоги щодо можливості розв'язування наявних суперечностей і проблем, пов'язаних з існуванням у конкурентному середовищі, цифровізацією суспільства, формуванням актуальних навичок, впливом політичних та економічних чинників, диференціацією суспільних уподобань та цінностей завдяки впровадженню в діяльність навчального закладу необхідних змін.

До основних шляхів формування компетентного менеджера науковці відносять [12]:

- необхідність враховувати соціально-економічні, державні, особистісні потреби в разі перебігу відповідних процесів в умовах глобалізації й інноваційності всіх сфер діяльності фахівців;
- систему якісної вищої освіти;
- навчання протягом життя та підвищення кваліфікації.

Під час підготовки менеджерів закладами вищої освіти важливими питаннями формування

змісту освіти варто визначити формування необхідних знань для виконання професійної діяльності. Майбутній менеджер освітнього закладу має отримати можливість професійного зростання, орієнтуватися в управлінських особливостях різних галузей, бути налаштованим на ухвалення креативних рішень за екстремальних ситуацій, мати творче ставлення до виконання власних повноважень, використовувати наявні засоби, умови, організацію праці, вишукувати нові підходи. Для фахівця у сфері управління освітнім закладом важливе знання ключових принципів та закономірностей, які дозволяють здійснити оцінювання використання набутих знань [13].

Можливість стратегічного управління спирається на отримання керівниками закладів освіти базових знань, що містять: концептуальні підходи до стратегічного управління організацією; основи стратегічного управління, його відмінність від інших видів управлінської діяльності; основні категорії теорії стратегічного управління; методологічні засади у формуванні цілей організації; методи аналізу та прогнозування розвитку зовнішнього та внутрішнього середовища організації; видів можливих стратегій; інструментарій оцінки альтернативних варіантів стратегій, обґрунтування вибору необхідного варіанта; особливості, умови та шляхи впровадження стратегічного управління освітніх закладів; особистісні якості та вміння менеджера освіти, необхідні для здійснення стратегічного управління в умовах змін тощо [14].

Менеджмент у сфері освіти інтегрує такі необхідні для ефективності управління вектори, як організаційно-технологічне, психолого-педагогічне та комерційно-економічне спрямування, орієнтовані на мобілізацію учасників освітнього процесу й інших заінтересованих суб'єктів, для досягнення кінцевої мети: якісної сучасної освіти. Предметом праці менеджера освітнього закладу є управлінська діяльність, яка передбачає: організацію, вибудовування ієрархії управління, з урахуванням впливу на діяльність і поведінку суб'єктів освітньої діяльності (посилення мотивації; прогнозування, планування освітнього процесу; контроль якості процесів навчання); створення та впровадження основ культури управління; врахування ринкових відносин у наданні освітніх послуг [15].

Менеджер освіти контролює процеси професійної діяльності, стежить за їх цілеспрямованістю й організованістю, що сприяє досягненню цілей організації загалом. Такий керівник повинен володіти не тільки професійною компетенцією в управлінському сенсі, а і знаннями та навичками, які стосуються системи освіти, орієнтуватися в нормативно-правових аспектах діяльності та відстежувати постійні зміни в законодавстві, що регулює сферу освіти [11].

До ключових компонентів діяльності менеджера закладу освіти можна віднести [5]: інформаційно-аналітичний (збір, інтерпретація, систематизація, зберігання наявних даних); мотиваційно-цільовий (виділення основних завдань виконуваної діяльності); планово-прогностичний (передбачення та планування результатів на найближчий період з урахуванням можливих змін, виконання певних дій щодо реалізації планів); організаційно-виконавський (проведення й інтенсифікація роботи з урахуванням складеного плану); контрольно-оцінний (здійснення необхідного контролю за всіма ключовими напрямками діяльності); регулятивно-корекційний (внесення потрібних змін за всіма напрямками діяльності відповідно до складеного плану).

Якщо розглянути наявні можливості у сфері підготовки управлінських фахівців у сфері освіти, то зазначене здійснюють заклади вищої освіти, які мають ліцензії щодо підготовки магістрів за освітньо-професійною програмою в галузі знань 07 «Управління та адміністрування» за спеціальністю 073 «Менеджмент» та галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування» за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування».

Спеціальність 073 «Менеджмент» може спиратися на впровадження освітньої спеціалізації «Управління навчальним закладом», яка передбачає формування у здобувачів загальних і професійних компетентностей керівника освітньої установи, здатного ефективно виконувати функції менеджера й оптимально спрямовувати економічні, адміністративні й інші ресурси на досягнення мети закладу вищої освіти. Причому фахівець зазначеного напрямку має право працевлаштовуватися керівником як вищої так і середньої управлінської ланки в закладах вищої освіти. Водночас спеціальність 281 «Публічне управління та адміністрування» галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування» має більш широке спрямування, що дозволяє випусникам обіймати посади керівників закладів освіти різної форми власності та працювати в органах публічної влади, зокрема й пов'язаних зі сферою освіти.

Підготовка менеджерів базується на розвитку креативності, використанні ситуаційних завдань, застосуванні реінжинірингу процесів, проєктному підході, методах подолання опору змінам, командній роботі, що забезпечує наближення до професійних особливостей праці майбутнього керівника в умовах упровадження змін. Навчальний процес передбачає можливість набуття теоретичних та практичних навичок у ухваленні рішень на основі аналізу наявних даних, використання власного досвіду та досвіду діючих керівників. Успішне опанування компонентів освітньої програми здобувачем дозволить визначитися зі стилями управління, основами культури управління, веденням перего-

ворів, маркетинговим інструментарієм, навичками спілкування, побудови команди й адаптування до мінливих умов.

Виходячи з необхідних кваліфікаційних потреб щодо професійних функцій менеджера освіти, ключовими підходами навчальної підготовки є формування компетенцій керівника, що дозволяють вирішувати завдання, пов'язані із забезпеченням стратегічного розвитку закладу освіти з урахуванням змін зовнішнього та внутрішнього середовища на основі аналізу економічного, управлінського, суспільного напрямів функціонування зазначеного закладу. Завдання стратегічного розвитку передбачає вміння забезпечувати процеси планування в закладі освіти, зокрема і планування роботи персоналу, організацію, мотивацію та контроль виконання встановлених завдань. Управління змінами передбачає наявність інструментарію внесення коригування завдань та ресурсів для реалізації мети, фахового застосування методів подолання опору змінам, освоєння технологій тайм-менеджменту. Спираючись на потреби підвищення результативності отриманих знань та компетенцій, професійна підготовка менеджерів освітніх закладів має забезпечувати виконання професійних функцій керівника, що включає прогнозування, регулювання, проєктування, соціалізацію, комунікативність тощо. Зазначене дозволить формувати основні принципи ефектної реалізації процесів якісної освіти в умовах управління змінами та діяльності в конкурентному середовищі закладів освіти.

Висновки. Отже, сучасні підходи до вирішення актуальних завдань у сфері освіти потребують зміни парадигми в підготовці менеджерів освітніх закладів. З огляду на складні процеси, що відбуваються в зовнішньому та внутрішньому середовищі закладів освіти, низьку ефективність системи освіти, адаптування суб'єктів, що надають освітні послуги, до мінливих умов, актуально стає необхідність формування в майбутніх менеджерів спеціальних управлінських компетенцій. Зазначені компетенції мають своєю метою забезпечити теоретичні та практичні навички управління змінами керівником закладу освіти. Вказана проблематика під час підготовки менеджерів освіти може вирішуватися шляхом упровадження компонентів освітньої програми, що сприяють здобуттю знань зі стратегічного управління, управління змінами, реінжинірингу процесів, комунікативного менеджменту, контролінгу, тайм-менеджменту, що дозволить майбутньому керівнику ефективно здійснювати управління закладом освіти в мінливому середовищі. У майбутніх дослідження варто зупинитися на питаннях, пов'язаних із методами подолання опору змінам у процесі управління закладами освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Стеців С. Сутність та етапи управління змінами на підприємстві. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку* : збірник наукових праць. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. № 714. С. 155–161.
2. Порудєєва Т., Кишковська О., Скрипник К. Теоретичні основи управління змінами на підприємствах. *Економіка та суспільство*. 2018. № 19. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/88.pdf.
3. 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/laws/show/344/2013#Text>.
4. Про освіту : Закон України від 6 вересня 2017 року № 2145–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
5. Сергеева М. Педагогическая характеристика эффективной подготовки менеджера образования. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 64–2. С. 159–162.
6. Review of the Education Sector in Ukraine : Moving toward Effectiveness, Equity and Efficiency (RESUME3). Washington, D. C. : World Bank Group, 2019. 177 p.
7. United Nations Development Program : Education Index 2019. URL: <http://hdr.undp.org/en/indicators/103706#>.
8. Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment 2016. URL: <http://thelearningcurve.pearson.com/>.
9. Усік І. Розвиток антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. Серія «Педагогічні науки». 2019. Вип. 1. С. 233–238.
10. Лебідь О. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як наукова категорія. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки». 2017. Вип. 2. С. 324–330.
11. Бурнакин М. Управленческая культура менеджера образования в современных условиях. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 64–3. С. 46–49.
12. Олексін Ю., Цінівський І. Специфіка підготовки менеджерів освіти в Україні. *Научний взгляд в будуще*. 2019. Вип. 14. Т. 2. С. 21–29.
13. Бережна В. Підготовка майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Наука і освіта*. 2009. Вип. 7. С. 24–26.
14. Лебідь О., Волкова Н. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: структурно-компонентний аналіз. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences : the experience of Ukraine and Republic of Poland* : col. monogr. Sandomierz : Baltija Publishing, 2018. Vol. 1. P. 73–92.
15. Сомов Д. Менеджмент в сфері образования: структурно-содержательный анализ. *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 68–2. С. 336–339.

ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ Й ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РОЗВИТКУ

THE CONCEPT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE AND FEATURES OF ITS DEVELOPMENT

У статті аналізується феномен комунікативної культури як основи спілкування між людьми з різних континентів. Окрім того, культура спілкування іноземною мовою є одним із важливих аспектів основної культури людини. Його варто розглядати як найважливіший компонент культури, де культура іноземної мови функціонує як система для покращення формування професійних та суспільно важливих рис особистості, а мова є засобом спілкування та розвитку іноземної культури спілкування.

Професійна компетентність учителя – це динамічне поєднання знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, ідеологічних та суспільних якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність учителя виконувати професійну діяльність. У цій діяльності вчитель є активною темою спілкування: передавати й отримувати інформацію від учнів, колег та батьків, установлювати з ними контакти, будувати стосунки на основі діалогу, розуміння та сприйняття внутрішнього світу дитини, прагнути до максимального розвитку здібностей кожного учня та забезпечення його емоційний комфорту в навчальному процесі. Тому важливою складовою частиною професійної компетентності вчителя є комунікативна компетентність, а одним із пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти є формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності вчителя, оскільки вона функціонує як духовно-моральний чинник та є науковим змістом навчального процесу, де власне знання вчителя, його гуманне ставлення до оточення загалом та до кожного учня зокрема, душевна щедристь, розуміння та допомога учням відіграють основну роль.

У контексті інтеграції європейських систем освіти особливого значення набуває виховання комунікативної культури молоді, а опанування норм міжкультурного спілкування стає важливою передумовою для встановлення міжнародних контактів, доступу до світової бази знань, успішності здійснення професійної, наукової і громадської діяльності, а також мобільності в сучасному світі.

Ключові слова: комунікативна культура, глобалізація, освітній простір, навчальний процес, педагогічна технологія.

The article dwells on the phenomenon of communicative culture as the basis of communication between people from different continents. In addition, the culture of communication in a foreign language is one of the important aspects of basic human culture. It should be considered as an important component of culture, where a foreign language functions as a system for improving the formation of professional and socially significant personality traits, and language is a means of communication and the development of a culture of foreign language communication.

Teacher's professional competence is a dynamic combination of knowledge, skills and practical skills, ways of thinking, professional, ideological and social qualities, moral and ethical values that determine the teacher's ability to perform professional activities. In this activity, the teacher has an active role in communication in order to transmit and receive information from students, colleagues and parents, establish contacts with them, build relationships based on dialogue, understanding and perception of the child's inner world, strive for maximum development of each student's abilities and emotional comfort in the learning process. Therefore, an important component of professional competence of teachers is communicative competence, and one of the priorities of higher pedagogical education is the formation of professional and pedagogical communicative competence of teachers, as it functions as a spiritual and moral factor and scientific content of the educational process. Others in general and to each student individually, spiritual generosity, understanding and help to students play a major role.

In the context of integration of European education systems, the education of communicative culture of youth becomes especially important, and becomes an important issue for establishing international contacts, access to the world knowledge base, success of professional, scientific and social activities and mobility in the modern world.

Key words: communicative culture, globalization, educational space, educational process, pedagogical technology.

УДК 378.016:811.111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.50>

Малик В.М.,
здобувач кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління
освітніми закладами
Навчально-наукового інституту
педагогіки, психології, підготовки
фахівців вищої кваліфікації
Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуалізація проблеми комунікативної культури для майбутніх учителів, особливо вчителів іноземних мов, зумовлена низкою чинників: соціокультурними, пов'язаними із глобалізацією всіх сфер суспільного життя, міжнародною інтеграцією, зростанням спілкування та його динамікою, інтенсифікацією медіа та розвитком сучасних засобів

комунікації, користування мобільними телефонами, інтернетом тощо; педагогічними – освіта світового та європейського освітнього простору, удосконалення вітчизняної системи вищої освіти в контексті єдиного мультикультурного освітнього простору, посилення тенденцій гуманізації освітнього процесу та взаємодії між усіма учасниками, підвищення вимог до рівня загальної та професій-

ної культури спілкування; інформаційними технологіями – інтенсивний розвиток інформаційних, телекомунікаційних і освітніх технологій у системі вищої освіти та спілкування в інтернеті, що вимагає не лише знання іноземних мов, а й розуміння культур різних людей світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий інтерес до виховання в молоді комунікативної культури засвідчують численні праці, що виявляють міждисциплінарність вивчення даної проблеми.

Методологічні засади цієї проблеми розроблялись у таких напрямках: культурологічному (В. Біблер, М. Бубер), особистісно орієнтованому (В. Білоусова, К. Платонов, І. Якиманська), основ теорії комунікації (А. Добрович, Г. Кучинський, Ю. Лотман, Р. Якобсон); дослідження становлення загальної культури особистості (М. Александрова, В. Гриньова, І. Ісаєв, Л. Колмогорова, В. Межуєв), теорії та практики педагогічних технологій (В. Безпалько, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Савченко), формування особистості студента в системі вищої освіти (О. Дубасенюк, Л. Белоусова, В. Оржеховська).

Мета статті – науково обґрунтувати педагогічну технологію формування комунікативної культури.

Виклад основного матеріалу. Культура спілкування іноземною мовою розглядається як сукупність норм і правил, які регулюють спілкування людей у різних культурних контекстах. Характеризується наявністю комунікативного ідеалу, толерантним ставленням до співрозмовника як цінності, усвідомленням його індивідуальних якостей, власних комунікативних здібностей та навичок спілкування. Це система внутрішніх людських ресурсів, необхідна для існування в колі ситуацій міжособистісної взаємодії на різних рівнях [2].

Поліаспектний аналіз теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх учителів іноземної мови зумовив необхідність обґрунтування таких понять, як «культура», «комунікація», «спілкування», «професійно-педагогічна комунікація», «педагогічна культура», «професійна культура педагога». За результатами теоретичного аналізу встановлено, що комунікативна культура педагога трактується як: діалогічний процес передачі інформації від суб'єкта до суб'єкта, один із важливих складників загальної і професійно-педагогічної культури.

Культура спілкування давно розглядається як сукупність норм і правил процесу спілкування. Це, звичайно, важливі властивості, але вони не дозволяють представити феномен дослідження в усій його різноманітності, у його структурних та функціональних складових частинах. У процесі вирішення проблеми формування комунікативної культури важливо не лише опанування культурно-педагогічною спадщиною, а й включення педагога як суб'єкта культури, що несе рефлексивне та сві-

доме ставлення до світу цінностей, у процес інновацій та створення педагогічних інновацій. Самореалізація особистості в педагогічній діяльності, розвиток на цій основі індивідуально-творчої педагогічної системи, постійне прагнення до педагогічного пошуку та самовдосконалення – основні напрями формування комунікативної культури, актуалізують проблему з формування культури спілкування в учителя [3].

У своєму дослідженні П. Кендзьор стверджує, що культуру можна розглядати не тільки як матеріальні надбання та духовні цінності, створені людиною у процесі цілеспрямованої діяльності, а насамперед як відносини, що виникають під час накопичення, обміну, трансляції культурних смислів і значення [3, с. 32–35].

Якщо ж говорити про культурний розвиток, то це неможливо без міжкультурної комунікації, де культурну функцію виконує мова шляхом формування мовної особистості.

Отже, комунікативна культура вчителя представлена як складова частина загальної та професійно-педагогічної культури, сукупність знань, умінь та комунікативних якостей особистості, що дає змогу налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями й ефективно організувати навчальний процес, регулює комунікативну діяльність у процесі вирішення педагогічних проблем. Особливо важливими для комунікативної культури вчителя є вміння та навички визначення і реалізації комунікативних завдань, моделювання комунікативної взаємодії, здібностей, здатності до співпереживання та дотримання культури спілкування в навколишньому середовищі.

Окрім того, феномен мовної особистості являє собою відображення культурної ідентичності у процесі мовної діяльності, де в центрі уваги іншомовної комунікативної культури – мовна особистість у всьому її різноманітті: фізичному, соціальному, інтелектуальному й емоційному.

Культура спілкування іноземними мовами розвиває здатність людини слухати, чути, аналізувати та розуміти співрозмовника, оцінювати і звертати увагу на деталі культурних цінностей в іншій культурі, порівнювати зі своїми та сприймати їх.

На думку М. Сергєєвої, «іншомовна культура» – це інтегративне утворення, яке включає сукупність традиційних для рідної мови мовних, етнічних та поведінкових явищ і процесів.

Є. Пассов характеризує іншомовну культуру як частину загальної культури людства, яку учень може опанувати у процесі іншомовної освіти в пізнавальному / культурологічному, психологічному, виховному / педагогічному та навчальному / соціальному аспектах.

Поняття «культура спілкування іноземною мовою» можна розглядати як систему знань і навичок, які необхідні для спілкування іноземною

мовою, де воно є складовою частиною саморозвитку та прагнення до самовдосконалення через особистісні зміни, які дозволяють володіти когнітивними, емоційними способами поведінки під час комунікації.

У процесі виховання іншомовної культури спілкування молодь набуває знань про культуру народу, особливо про мову як її частину, розвиває свої комунікативні здібності. Тому під час вивчення іноземної мови варто не тільки зосереджуватися на формуванні мовних умінь і навичок учнів, а й ставити цілі більш глобального характеру, а саме вивчати культуру й особливості сучасного життя вивченою іноземною мовою, розширити мовні та культурні горизонти для молоді.

На думку Н. Битюцької, культура спілкування – це інтегративне, цілісне явище, яке є своєрідною професійно-педагогічною культурою та визначає напрям розвитку учнів, єдність особистісних цінностей, пізнавальні, технологічні й емоційно-творчі складові частини, здатність до спілкування та досягнення взаєморозуміння в індивідуальному та професійному аспектах [1, с. 7]. Дослідниця визначає особистісно-ціннісний компонент як сукупність цінностей та рис особистості, що виявляються в таких психічних якостях, як рефлексія, емпатія, децентралізація, особистісна ідентифікація. Технологічний компонент являє собою опанування технології педагогічного спілкування, а пізнавальний компонент передбачає розвиток мовних, мовленнєвих і соціокультурних навичок, необхідних і достатніх для певного рівня; норми навчання міжкультурної комунікації; розвиток культури усного і письмового мовлення іноземною мовою в умовах формального та неформального спілкування.

Необхідно також зазначити, що культура мовлення є одним із найважливіших розділів сучасного мовознавства, а також є об'єктом дослідження сучасної педагогічної науки.

Щодо поняття «культура мовлення», то варто зазначити відсутність єдиного визначення в науковій літературі. З погляду лінгвістики культура мовлення визначається як «опанування усної та письмової літературної мови (правила вимови, наголос, лексика, граматики, стиль), а також уміння використовувати виразну мову в інших умовах спілкування відповідно до мети та змісту мовлення». Із цього можна зробити висновок, що культура мовлення містить два аспекти: мову та мовлення [4].

Зауважимо, що таке розмежування мови та культури мовлення характерне для зарубіжної науки. Так, Д. Розенталь визначає культуру мовлення, з одного боку, як «галузь філологічної науки, що вивчає мовленнєве життя суспільства в певну епоху і яка на науковій основі встановлює правила вживання мови як основного засобу людського спілкування». З іншого боку, автор розуміє мовленнєву нормативність відповідно до вимог,

пропонованих для мовної групи в певний історичний період. Нормативне мовлення характеризує такі якості, як точність, ясність, чистота.

Б. Головін доповнює визначення культури мовлення в іншому його розумінні та пропонує, по-перше, виокремити систему комунікативних якостей мовлення, по-друге, ступінь володіння рідною мовою. Він стверджує у дослідженні, що «а) культура мовлення насамперед визначена своїми рисами та характеристиками, сукупність та система яких говорять про її комунікативну досконалість; б) культура мовлення – це сукупність людських умінь та знань, які забезпечують відповідне та просте використання мови для комунікативних цілей» [4].

Подібних поглядів дотримуються і Г. Винокур та Л. Скворцов, розрізняють два рівні опанування мовної культури: формування належного мовлення та мовленнєвої майстерності. Правильність мовлення передбачає дотримання носіями мови літературних норм, тоді як мовленнєва здатність є здатністю вибирати з наявних альтернатив найбільш підходящі та стилістично відповідні, що задовольняє умовам комунікативної ситуації. Це означає, що мовленнєві навички вимагають певного рівня володіння законами рідної мови для мовленнєвої поведінки. Таке тлумачення терміна «культура мовлення» відповідає основним положенням дидактичних досліджень, згідно з якими культура мовлення визначається як «уміння правильно говорити <...>, вибирати мову та вираз відповідно до мети та ситуації спілкування, система вимог до використання мови в мовленні. Перейдемо безпосередньо до розгляду семантичних та структурних аспектів поняття «культура мовлення».

Дослідники визначають іншомовну комунікативну культуру як складний різновид іншомовної мовленнєвої діяльності викладача, метою якого є створення сприятливих умов для продуктивної педагогічної взаємодії за допомогою ефективного педагогічного спілкування.

Узагальнюючи проаналізовані дослідження, комунікативну культуру майбутнього вчителя іноземних мов можна розглядати як системне утворення, яке виявляється в загальному вмінні зрозуміти того, хто навчається, і навчити його зрозуміти інших людей і себе, визначити як підсистему знань, комунікативних умінь та усвідомленості в межах системи міжкультурної комунікативної компетентності. Формування міжкультурної комунікативної компетентності включає, окрім відповідних знань, лексичних, граматичних і фонетичних навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, суттєві для спілкування психологічний, соціокультурний і соціолінгвістичний компоненти [4, с. 91].

Висновки. Переосмислення педагогічної освіти з погляду культурологічного підходу висвітлює спектр нових проблем, пов'язаних із профе-

сійно-особистісним становленням майбутнього вчителя як суб'єкта загальної та професійної культури. Реалізація цього підходу актуалізує культуротворчі функції вищої школи, характеризується переходом на нові педагогічні технології, орієнтовані на варіативність, індивідуально-творчі форми й методи підготовки майбутніх педагогів, використання інноваційних, зокрема інформаційно-комунікативних, засобів. Водночас вона постає як інститут розширеного відтворення і трансляції культури, забезпечує вихід за межі нормативної діяльності вчителя, здатність створювати й передавати цінності, стимулювати особистісно-професійний розвиток фахівця.

Від того, як людина розмовляє, її культури й особливостей спілкування залежить ставлення оточення, формується думка про рівень обізнаності, вихованості чи освіченості особи. Тому іншомовна

комунікативна культура постає однією із центральних проблем усіх часів, крізь призму якої визначають питання сприймання й розуміння людьми міжособистісних взаємин та своєрідність культур.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артеменко О. Педагогічні умови розвитку професійної успішності майбутнього вчителя-філолога. Умань : ПП Жовтий О.О., 2011. № 4. Ч. 2. С. 50–54.
2. Грушевицька Т. Основи міжкультурної комунікації : підручник для вузів. Москва : Юніті-Дана, 2002. 352 с.
3. Кендзьор П. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія і методика) : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2017. 425 с.
4. Островая В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности в профессионально-корпоративной среде. *Человек и образование* : журнал. 2012. № 2. С. 153–157.

АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ASPECTS OF CREATING PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND VALUE ORIENTATION OF STUDENTS TO EMPLOYMENT

Перетворення суспільних і економічних відносин в Україні призводять до значних змін на ринку праці. Однак вимога до людини мати високий рівень володіння відповідними професійними вміннями і навичками залишається незмінною. Водночас сучасні реалії висувують нові вимоги до працівників, а саме вміння швидкого адаптування до мінливої ситуації, критичного й аналітичного мислення, медійної й інформаційної грамотності тощо.

Підтримку учнівської молоді на шляху формування готовності до сучасного ринку праці варто забезпечувати ще під час їхнього навчання в закладах загальної середньої освіти. Означене вище актуалізує доцільність створення педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, що сприятиме оптимізації профорієнтаційної діяльності закладів освіти, створенню сприятливих умов для свідомого визначення кожним суб'єктом освітнього процесу своєї сутності та місця у світі, підготовки випускників до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності в побудові та реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.

Статтю присвячено окресленню підходів до побудови педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. На думку автора, означена педагогічна технологія містить такі компоненти: цільовий (мета і визначені нею провідні принципи), процесуально-практичний (зміст, педагогічні засоби, форми, методи, а також механізм самого процесу формування), контрольньо-оцінний (цільова діагностика проміжних і підсумкових результатів), компонент керування процесом (опис організаційної структури, яка забезпечує профорієнтаційну діяльність суб'єктів освітнього процесу та координацію цієї діяльності), результативний (окреслення сформованого образу-ідеалу). У тексті наведено стислий опис кожного з компонентів.

Ключові слова: педагогічна технологія, професійно-ціннісні орієнтації, учні закладів загальної середньої освіти, трудова діяльність.

The transformation of social and economic relations in Ukraine, lead to significant changes in the labor market. However, the requirement for a person to have a high level of proficiency in the relevant professional skills and abilities remains unchanged. At the same time, modern realities put forward new requirements for employees, namely the ability to quickly adapt to a changing situation, critical and analytical thinking, media and information literacy, and the like.

Support for young people on the path of developing readiness for the modern labor market should be provided even during their studies in general secondary education institutions. The above actualizes the feasibility of creating a pedagogical technology for the formation of vocational and value orientations of students, to promote the optimization of vocational guidance activities of educational institutions, to create favorable conditions for each subject of the educational process to consciously determine their essence and place in the world, to prepare graduates for professional self-determination and life self-realization, to form in them competence in the construction and implementation of an individual educational and professional trajectory, in general preparation for future work activities.

The article is devoted to the description of approaches to the construction of pedagogical technology for the formation of vocational and value orientations of students to work. According to the author, this pedagogical technology includes the following components: target (the goal and the guiding principles defined by it), procedural and practical (content, pedagogical tools, forms, methods, as well as the mechanism of the formation process itself), control and evaluation (target diagnostics of intermediate and final results), process control component (description of the organizational structure that provides vocational guidance activities of the subjects of the educational process and the coordination of this activity), effective (definition of the resulting image-ideal). The text provides a brief description of each of the components.

Key words: pedagogical technology, professional-centered organization, scientific foundation of foreign secondary education, labor activity.

УДК 373.1.02, 373.3/5.048:331.548
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.51>

Морін О.Л.,

канд. пед. наук,
старший науковий співробітник
лабораторії вивчення готовності
до ринку праці
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Поняття педагогічної технології виникло у п'ятдесяті роки ХХ ст. у США і спочатку мало подвійний контекст. З одного боку, це означало застосування в навчанні технічних засобів, а з іншого – погляд на навчання як цілісний технологічний процес, виявлення принципів і розроблення прийомів його оптимізації. Наголошувалося на необхідності здійснення аналізу чинників, що підвищують його ефективність, конструювання та застосування методів, засобів і матеріалів.

Нині чільним є другий підхід. Сучасне розуміння педагогічної технології пов'язано з пошуком способів максимального підвищення результатів за допомогою аналізу, відбору, конструювання та контролю всіх ланок освітнього процесу.

Педагогічній технології притаманні властивості алгоритмів. Тобто вони містять опис дій, послідовне виконання яких педагогічними працівниками в подібних умовах дозволяє досягти подібних результатів. Водночас ці «алгоритми» обов'язково мають такі характеристики: системність, концеп-

туальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність, ефективність, якість навчання, його вмотивованість, інформативність, оптимальність, можливість відтворення в інших умовах [6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Постає питання, чи можна використовувати технологічний підхід, тобто відтворювати педагогічний процес, коли йдеться про формування особистості, яка неповторна, унікальна? На нашу думку, це цілком можливо. У процесі впровадження педагогічної технології кожен педагогічний працівник має можливість під час відтворення закладених у ній форм, методів і засобів вносити суб'єктивно значущий зміст у навчальний матеріал у процесі роботи з кожною конкретною особою, сприяти формуванню готовності учнів до самонавчання і саморозвитку, широко застосовувати проблемні, пошукові та дослідницькі методи навчання, враховувати психологічні особливості кожного учня [6].

Мета статті – розгляд аспектів побудови педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності.

Відповідно до мети вирішувалися такі завдання: окреслити підходи до побудови педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності, визначити її компоненти, здійснити їх стислий опис.

Для вирішення означеної вище проблеми застосувалася низка методів: теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння й узагальнення); вивчення документів (директивні документи про освіту, матеріали соціологічних досліджень).

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, обов'язковою умовою ефективності педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є розв'язання таких основних завдань: сприяння розвитку і саморозвитку учнів, виходячи з їхніх індивідуальних особливостей; підвищення продуктивності освітнього процесу завдяки особистісному забарвленню предметного матеріалу; надання учням простору для прояву креативності та створення умов для самовираження; сприяння духовному вихованню й особистісному зростанню молодого покоління [6].

Сучасний рівень педагогічних і психологічних досліджень дозволяє вирішити проблему проєктування педагогічних технологій формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

У низці робіт вітчизняних і зарубіжних авторів виявлені істотні ознаки педагогічної технології:

- діагностичне цілеутворення і результативність, які передбачають ефективність і гарантоване досягнення цілей;

- алгоритмічність, цілісність і керованість, що забезпечують відтворюваність педагогічної технології;

- корегованість, що означає можливість постійного оперативного зворотного зв'язку;

- візуальність, що забезпечується застосуванням дидактичних і наочних матеріалів, інформаційно-комунікаційних засобів, різноманітної аудіо-візуальної інформації;

- економічність, що має вираз в оптимізації праці вчителя, забезпеченні досягнення результату у визначені терміни, наявності резерву навчального часу [2].

Педагогічна технологія будується на основі закономірностей функціонування системи взаємодії суб'єктів освітнього процесу в певних умовах навчання.

Отже, педагогічна технологія – це спланована організація освітнього процесу, з оптимальним добром методів, засобів, форм навчання, яка передбачає досягнення певного визначеного результату. Загалом, систему методів і прийомів практичної діяльності, спрямованих на досягнення заздалегідь запланованого в загальних рисах предметного результату, визначають як технологію. Основними особливостями педагогічних технологій є: цілеспрямованість, послідовність, поетапність, оптимальність, комплексність, цілісність, структурованість, багаторівневість, економічність, корегованість тощо [1].

На нашу думку, педагогічна технологія формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності має містити такі компоненти: цільовий, процесуально-практичний, контрольний, компонент керування процесом, результативний.

Нижче наведемо стислий опис кожного з них.

Цільовий компонент. Характер і зміст цільового компоненту, що є стрижневим у будь-якій педагогічній технології, являє собою мета і визначені нею органічно пов'язані один з одним провідні принципи.

Метою нашого дослідження є формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання двох груп завдань. Перше – формування ставлень особистості до вибору професії, майбутнього професійного становлення, самоствердження в суспільстві; друге – забезпечення процесу самореалізації особистості – життєвого самовизначення, набуття в майбутньому професійної ідентичності.

Відповідно до мети, першорядні **принципи** такі:

- пріоритетності розвитку здібностей учнів, який полягає в орієнтованості освітнього процесу передусім не на здобуття суми знань, умінь, навичок, а на розвиток особистості учнів;

- творчої самодіяльності, який передбачає обов'язкову самостійну творчість учнів поряд із творчим характером освітньої діяльності;

– вікової сензитивності, який передбачає відповідність освітнього процесу віковим особливостям розвитку учнів, як-от властиве певному віковому періоду оптимальне поєднання умов для розвитку певних психічних властивостей і процесів;

– інтегративності навчальних предметів, наскрізних ліній, які вимагають забезпечення «взаємодії» різноманітних предметних сфер [2].

Розглянуті вище принципи є основою побудови педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, хоча і не применшують значення всіх інших дидактичних принципів: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, доступності, зв'язку теорії із практикою, наочності, урахування індивідуальних особливостей.

Процесуально-практичний компонент. Сутність компонента визначають **зміст, педагогічні засоби, форми, методи, механізм** процесу формування.

Зміст відображає інформацію про структуру і зміст професійної діяльності людини, вимоги професії до людини, підходи до визначення особистістю власних індивідуальних особливостей, опис технології організації індивідом власної життєдіяльності з метою підготовки до побудови майбутньої професійної кар'єри.

Відповідні **педагогічні засоби** мають забезпечити засвоєння знань, розвиток умінь та формування саморегуляції.

Форма профорієнтаційної роботи – це засіб забезпечення взаємодії суб'єктів профорієнтаційної діяльності, який має заздалегідь визначену процедуру проведення. Форма роботи встановлює контингент означеної взаємодії, її тривалість, місця проведення та загальну організаційну структуру.

Метод профорієнтаційної роботи – це упорядкований засіб інтерактивної взаємодії між суб'єктами профорієнтаційної діяльності, який спрямовано на досягнення визначеного результату. Методи профорієнтаційної роботи можуть мати репродуктивний (засвоєння готових знань і репродукування вже відомих способів діяльності), продуктивний (здобуття нових знань унаслідок творчої діяльності) і проблемний (передбачає як засвоєння готових знань, так і елементи творчої діяльності) характер.

Реалізація означених вище **змісту та педагогічних засобів** здійснюється завдяки:

– методичній роботі з учителями-предметниками, класними керівниками, батьками (лекції, семінари, педагогічні читання, надання допомоги в самоосвіті, ознайомлення з рекомендованим Міністерством освіти і науки України програмно-методичним забезпеченням професійного самовизначення, виховання потреби в самопізнанні й особистій активності як основи вибору професії тощо);

– заняттям профорієнтаційних курсів та курсів підготовки учнів основної школи до вибору ними напряму профільного навчання у старшій школі;

– організації масових заходів із профорієнтації (тематичні вечори, диспути, конференції, екскурсії, зустрічі із представниками різних професій, особливо із числа випускників школи, різноманітні форми інформування про професії та спеціальності, що мають попит саме на регіональному ринку праці тощо), зокрема і проведення виховних годин профорієнтаційного спрямування, батьківських зборів, консультування батьків із питань вибору професії їхніми дітьми тощо;

– наданню індивідуальних інформаційно-довідкових та професійних консультацій із використанням елементів психологічної підтримки, а також поглибленого профдіагностичного обстеження з метою формування вміння зіставляти свої індивідуальні особливості з вимогами професії до особи, професійного добору і професійного відбору;

– проведенню профконсультаційної психодіагностики для визначення професійних інтересів, якостей і професійної придатності;

– наданню психологічної підтримки та здійсненню корекції професійного самовизначення, сприянню професійній адаптації осіб, які вперше працевлаштувались [5].

Змістовно діяльність має здійснюватися в чотирьох провідних напрямках:

1) знання про світ професій, що поєднує в собі знання про види професійної праці людини та напрями профільного навчання;

2) формування образу «Я», який поєднує в собі знання про індивідуальні особливості учня, його можливості і домагання, напрями самовдосконалення до рівня вимог бажаного профілю навчання;

3) технологія вибору профілю навчання і майбутньої професії, яка поєднує в собі знання правил вибору учнем майбутнього профілю навчання і професії, його вміння складати та корегувати індивідуальну освітню траєкторію, аналізувати суперечності й уникати усталених помилок;

4) професійні випробування, які передбачають виконання проєктних за змістом напрямів профільного навчання.

Механізм полягає в забезпеченні процесу узгодження особистістю знань про світ професій і вимоги навчання зі сформованими й усвідомленими нею у процесі розвитку можливостями та потребами. Проміжною ланкою між вимогами навчання і можливостями учня є його власні емоційно-вольові зусилля в напрямі врівноважування об'єктивних вимог професійного простору та суб'єктивних чинників, а саме опанування в майбутньому бажаної професії [3].

Варто зазначити, найважливішою передумовою успішного розв'язання завдання формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової

діяльності є організація їхньої допрофільної підготовки, яка має не лише сприяти вибору учнями майбутнього профілю навчання, але й забезпечити надійний освітній фундамент для опанування його. У цьому контексті зростає значущість наскрізності допрофільної підготовки та профільного навчання, які забезпечуватимуться відповідними зв'язками між їхніми цілями, змістом, методами й формами організації, а також управлінням і науково-методичним забезпеченням означеної освітньої діяльності [4].

Одним із найважливіших завдань організації та здійснення ефективної наскрізної допрофільної підготовки є курси за вибором. Вони забезпечують допрофільну підготовку учнів у процесі здобуття базової середньої освіти, мають не лише проявити й поглибити освітні інтереси підлітка, спрямувати його на опанування освітнього профілю, але й забезпечити підґрунтя для такого опанування (ціннісні ставлення, знання, уміння й навички, досвід навчально-пізнавальної діяльності як основа формування компетентностей) [4].

Контрольно-оцінний компонент. Для реалізації педагогічної технології необхідна цільова діагностика проміжних результатів. Мети легше досягти, якщо є точне визначення формованих якостей і способів для їх виявлення.

Діагностичний інструментарій, який, на нашу думку, доцільно застосовувати, такий:

- для оцінки пізнавального критерію, для показника «рівень знань про зміст та специфіку майбутньої трудової діяльності» – анкета «Рівень знань про зміст та специфіку майбутньої сфери трудової діяльності»; для показника «усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій для майбутньої трудової діяльності» – Методика діагностики ціннісних орієнтацій у кар'єрі «Якорі кар'єри» Е. Шейна (адаптація В. Чікер, В. Вінокурова);

- для оцінки емоційно-мотиваційного критерію, для показника «характер емоційних переживань під час навчання і праці» – «Експрес-оцінка самопочуття, активності і настрою» (В. Доскин, Н. Лаврентьева, В. Шарай, М. Мірошніков); для показника «первинна сформованість мотивів до навчання і праці» – методика «Вивчення мотиваційної сфери учнів» (М. Матюхіна);

- для оцінки критерію довільного імпульсу, для показника «рівень прояву здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність» – методика «Експрес-діагностика відповідальності» (В. Прядеїна); для показника «сформованість у трудовій діяльності вольових зусиль» – Методика дослідження вольової організації особистості (М. Гуткін, Г. Михальченко, А. Прудило);

- для оцінки практично-дієвого критерію, для показника «готовність до саморозвитку у трудовій діяльності» – Методика діагностики готовності

до саморозвитку (А. Пріхожан); для показника «дієвість трудових умінь і навичок» – експертна оцінка педагогом дієвості трудових умінь і навичок у учнів;

- для оцінки самоціннісного критерію, для показника «рівень усвідомлення самоцінності» – Тестопитувальник самоствавлення (В. Столін, С. Пантелеєв); для показника «оцінка власної спроможності досягати поставлених цілей, певної мети (само-ефективність)» – методика «Шкала самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема».

Компонент керування процесом. Роль «керування» виконує ресурсний центр професійної орієнтації закладу освіти, який забезпечує профорієнтаційну діяльність суб'єктів освітнього процесу та координацію цієї діяльності.

Провідні завдання його діяльності такі:

- упровадження курсів за вибором профільно-орієнтаційного та профорієнтаційного спрямування;

- психолого-педагогічне діагностування та консультування вибору учнями основної школи профілю навчання;

- професійне консультування;

- проведення профільних і професійних проб;

- координація діяльності психологічної служби, Державної служби зайнятості, педагогічних колективів, батьків та громадськості;

- супровід освітньої і первинної професійної траєкторій випускників навчальних закладів.

Результативний компонент. Ефективність процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності залежить від створення сприятливих умов, які б забезпечували актуалізацію потребнісно-мотиваційних утворень особистості у процесі урочної та позаурочної освітньої діяльності, яка інтегрує безпосередньо освітній і виховний процеси та має профорієнтаційну спрямованість.

Відповідний вплив на розвиток безпосередніх і пізнавальних інтересів учнів сприяє виникненню їхніх професійних інтересів. Професійні інтереси закладають відповідну базу знань та сприяють формуванню в них мотивації до вибору професії. Мотивація ж утворює підвалини майбутньої професійної спрямованості особистості. У процесі профільного навчання ця спрямованість розвивається через набуття учнями під час урочної та позаурочної освітньої діяльності нових знань, умінь і навичок, що дозволяє сформувати і закріпити в них активно-позитивне ставлення до обраної професійної сфери та трудової діяльності загалом. Це ставлення характеризувалася їхньою внутрішньою позицією щодо різних аспектів праці, спрямовується на усвідомлення ними особистої і суспільної значущості праці загалом, виявляється рівнем активності у процесі освітньої діяльності.

Формування активності і самостійності сприяє освоєнню учнями певних позицій у профільному навчанні, активізує готовність до вирішення проблем особистісно-професійного самовизначення в ситуаціях невизначеності.

Отже, діяльність закладу освіти з формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності має передбачати їхню підготовку до складання усвідомленого й обґрунтованого плану особистої реалізації у трудовій і професійній сферах, підтримку в діях, спрямованих на виконання цього плану, тобто створює відповідне соціокультурне середовище, що сприятиме особистісному і професійному самовизначенню індивіда.

Висновки. Успішність і конкурентоспроможність людини на ринку праці завжди вимагали від неї високого рівня володіння відповідними вміннями і навичками. Трансформація суспільних і економічних відносин, яка спостерігається в Україні як частині сучасного глобалізованого світу, призводить до значних структурних змін на ринку праці. Однак ця вимога залишається незмінною.

З іншого боку, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, виникнення нових форм і видів зайнятості, посилення міграційних процесів висувають нові вимоги до працівників, а саме щодо наявності ініціативності, креативності, комунікативних навичок, швидкого адаптування до мінливої ситуації, критичного й аналітичного мислення, медійної й інформаційної грамотності, уміння працювати із хмарним технологіями, а вже в недалекому майбутньому – уміння працювати зі штучним інтелектом тощо. Тому країна може досягти економічного зростання за умови підготовки робочої сили, здатної до швидких змін і жорсткої конкуренції на регіональному, національному і глобальному ринках праці.

Означене вище актуалізує доцільність створення педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, що сприятиме оптимізації профорієнтаційної діяльності закладів освіти, створенню сприятливих умов для свідомого визначення кожним суб'єктом освітнього процесу своєї сутності та місця у світі, підготовки

випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності в побудові та реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем, пов'язаних із формуванням професійно-ціннісних орієнтацій учнів. На нашу думку, серед перспективних напрямів нових наукових розвідок проблеми можна визначити необхідність наукового обґрунтування критеріїв оцінки ефективності формуванням професійно-ціннісних орієнтацій учнів, модернізацію наявних та розроблення нових педагогічних технологій забезпечення цього процесу тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 302 с. С. 28
2. Глоба-Михайленко М. Проектирование педагогической технологии формирования профессионально-ценностных ориентаций школьников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Сочи, 1997. 160 с.
3. Мельник О. Зміст, форми та методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками у процесі профільного навчання : науково-методичний посібник для педагогічних працівників, практичних психологів, соціальних педагогів. Київ : Мегапринт, 2008. 76 с.
4. Про проведення експерименту Всеукраїнського рівня за темою «Допрофільна підготовка і профільне навчання в освітній системі «гімназія – ліцей» у вересні 2018 р. – квітні 2023 р. : наказ Міністерства освіти і науки України від 1 серпня 2018 р. № 836. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-doprofilna-pidgotovka-i-profilne-navchannya-v-osvitnij-sistemi-gimnaziya-licej-u-veresni-2018-roku-kvitni-2023-roku>.
5. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу : монографія / Л. Гуцан та ін. ; за ред. О. Моріна. Харків : друкарня «Мадрид», 2016. 220 с.
6. Шерстнева Н. Проектирование педагогической технологии личностно ориентированного обучения учащихся в малых группах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Смоленск, 2002. 196 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

PEDAGOGICAL TERMS OF EDUCATION OF CIVIL-PATRIOTIC POSITION OF FUTURE OFFICERS

Мета статті полягає у визначенні особливостей громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, обґрунтуванні педагогічних умов її виховання у військових закладах вищої освіти. Особливості громадянсько-патріотичної позиції визначаються змістом, функціями, суспільною значущістю професійної діяльності майбутніх офіцерів. Формування громадянсько-патріотичної позиції в курсантів забезпечується тим, що ними засвоюються: 1) понятійна основа (формування знань і розуміння); 2) емоційно-ціннісна основа (ставлення до навколишнього світу й інших людей); 3) операційна основа (формування вміння діяти та здійснювати обґрунтовані вчинки). Необхідно врахувати змістово-ціннісну, нормативно-регулюючу, спрямовуючу, координуючу функції. Педагогічними умовами виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів є: забезпечення позитивного ставлення до громадянсько-патріотичного виховання на основі створення мотиваційно-стимулювального освітнього середовища військового вищого закладу освіти; поглиблення громадянсько-патріотичної компетентності завдяки використанню проблемного навчання; усвідомлення громадянсько-патріотичних знань та цінностей на основі ефективно педагогічної взаємодії та психолого-педагогічної підтримки майбутніх військових фахівців; зорієнтованість освітнього процесу на розвиток самостійності та саморегуляції особистості шляхом соціально-професійних проб і діагностики особистісних змін курсантів. У результаті їх реалізації досягається можливість поетапного ухвалення рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між власними уподобаннями та суспільними нормами; формується індивідуальний стиль поведінки, частиною якого є професійна діяльність; формується здатність до вирішення завдань, які ставить професійний обов'язок перед військовим фахівцем.

Ключові слова: громадянсько-патріотичне виховання, громадянсько-патріотична пози-

ція, майбутні офіцери, військовий вищий заклад освіти, педагогічні умови.

The purpose of the article is to determine the features of the civic and patriotic position of future officers and substantiate the pedagogical conditions of its education in military institutions of higher education. Peculiarities of the civic and patriotic position are determined by the content, functions, and social significance of the professional activity of future officers. The formation of a civic and patriotic position in cadets is ensured by the fact that they learn: 1) the conceptual basis (formation of knowledge and understanding); 2) emotional and value basis (attitude to the world and other people); 3) operational basis (the ability to act and perform reasonable actions is formed). It is necessary to take into account the content-value, normative-regulating, directing, coordinating functions. The pedagogical conditions for educating the civic and patriotic position of future officers are: ensuring a positive attitude to civic and patriotic education on the basis of creating a motivational and stimulating educational environment of a military higher education institution; deepening civic and patriotic competence through the use of problem-based learning; awareness of civic and patriotic knowledge and values on the basis of effective pedagogical interaction and psychological and pedagogical support of future military specialists; orientation of the educational process on the development of independence and self-regulation of the individual through socio-professional tests and diagnosis of personal changes of cadets. As a result of their implementation is achieved: the possibility of gradual decision-making, through which the individual forms a balance between their own preferences and social norms; an individual style of behavior is formed, part of which is professional activity; the ability to solve tasks that pose a professional duty to a military specialist is formed.

Key words: civic and patriotic education, civic and patriotic position, future officers, military higher education institution, pedagogical conditions.

УДК 378.6.017

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.52>

Пенцак П.В.,

викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів

Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуальність дослідження зумовлена істотними змінами, які відбуваються в житті сучасного суспільства, які вимагають від захисників Вітчизни громадянськості, патріотизму, відповідального ставлення до власного вибору, його наслідків, уміння ухвалювати усвідомлені рішення тощо. Особливо гостро дана проблема стоїть перед випускниками військових закладів вищої освіти, які зорієнтовані на гарантування безпеки та захисту інтересів Батьківщини в нестабільній соціально-політичній обстановці. Це ставить проблему виховання громадянсько-патріотичної позиції курсантів, обґрунтування шляхів і засобів удосконалення освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Виховання громадянина є одним з основних принципів державної освітньої політики (ст. 5 Закону України «Про освіту») та важливим завданням вищої освіти (ст. 26 Закону України «Про вищу освіту»). Тому проблемі виховання громадянсько-патріотичних якостей молодого покоління присвячено багато сучасних наукових досліджень. Ідея громадянського виховання в педагогіці обґрунтувалася у працях М. Боришевського [2], В. Борисова [3], Г. Васяновича [4], Н. Корпач [6], Н. Кудикіної [7], О. Сухомлинської [10], К. Чорної [11]. Проблеми виховання громадянсько-патріотичної позиції в закладах вищої освіти присвячені праці Я. Великого [1], Л. Корінної [5], Н. Нікітіної [8], А. Сігової [9]

та інших. Проте залишається малодослідженою проблема обґрунтування та реалізації сучасних підходів і умов виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів під час підготовки у військовому вищому закладі освіти.

Мета статті полягає у визначенні особливостей громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, обґрунтуванні педагогічних умов її виховання у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Терміном «позиція» характеризується «думка, ставлення до чого-небудь, дія, поведінка, що зумовлює це ставлення, принципове ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії; складна інтерактивна якість, що проявляється як система ставлення людини до себе, своєї діяльності, до вибору власного життєвого і професійного шляху, до праці» [1, с. 68].

Громадянсько-патріотичну позицію визначають «глибокі переконання, принципове ставлення, почуття, що зумовлюють дії, вчинки особистості. Позиція окреслює лінію поведінки суб'єкта і способи, напрями реалізації його життєвих прагнень, ціннісних орієнтацій. Сформована позиція актуалізує особистісний і професійний розвиток людини» [8, с. 9].

Учені визначають громадянську позицію як важливу цінність особистості, розглядають її як:

- ініціативність та усвідомленість поведінки (Н. Корпач [6]);
- моральний принцип (В. Борисов [2], Г. Васянович [4]);
- готовність і прагнення діяти для громадянських та професійних інтересів (Н. Нікітіна [8]);
- систему ціннісних і соціальних орієнтацій та ставлень, що характеризують людину як громадянина країни та суспільства (О. Сухомлинська [10], К. Чорна [11]);
- результат, вищий ступінь громадянського виховання (А. Сігова [9]);
- вияв громадянської спрямованості (М. Борисhevський [3]);
- стан, інтегровану якість особистості, ставлення суб'єкта до зовнішнього світу, діяльності, інших людей і самого себе; як умову власного розвитку особистості і результат виховних зусиль (Т. Корінна [5], Н. Кудикіна [7]).

Складниками громадянсько-патріотичної позиції є органічно поєднані громадянська свідомість, морально-вольові якості і почуття (основа громадянських чеснот), а також чітко виражені громадянські вчинки, дії, поведінка [8, с. 16].

У нашому дослідженні ми підтримуємо трактування громадянсько-патріотичної позиції як складного соціального, психологічного, педагогічного утворення. Особливості громадянсько-патріотичної позиції визначаються змістом, функціями, суспільною значущістю професійної

діяльності майбутніх офіцерів. Громадянсько-патріотична позиція майбутніх офіцерів виявляється у здатності аналізувати сучасні процеси та ситуації, обирати адекватні форми і способи дії в непередбачуваних ситуаціях, відповідальності за результати власної діяльності, послідовності і виваженості власної позиції, у прагненні молодшої людини не дотримуватися усталених формулювань, у здатності виявити самостійність суджень і самостійність мислення, обстоювати власні переконання, у цілеспрямованості, дисциплінованості, самостійності, наполегливості тощо; характеризується вміннями практичного характеру, що спостерігаються під час виконання доручень, які виявляються, формуються в системі відносин у колективі і виступають стимулами розвитку самооцінки, самопізнання, умовами самореалізації, саморозвитку, а також активними і конкретними діями, патріотичними вчинками. Громадянсько-патріотична позиція майбутніх офіцерів полягає у прийнятті певних зобов'язань перед суспільством, виявляється у вірності військовому обов'язку, самовідданій службі Батьківщині.

З метою обґрунтування педагогічних умов виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів необхідно врахувати такі функції:

1. Змістово-ціннісну – прояв громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів взаємопов'язаний з усвідомленими знаннями і цінностями, ідейністю і мораллю. Мати громадянсько-патріотичну позицію може лише той, хто розуміє свій обов'язок, здійснює його за будь-яких обставин.

2. Нормативно-регулюючу – відображає ідеологію і політику даного суспільства. Оскільки у громадянсько-патріотичній позиції концентрується весь комплекс нормативно-правових вимог, є одним із способів моральної регуляції суспільних відносин.

3. Спрямовуючу – проявляється в тому, що високорозвинені громадянсько-патріотичні якості породжують в особистості нові потреби, які водночас виступають корекційним механізмом, пов'язаним із проявом зворотного зв'язку між потребами особистості та її вчинками.

4. Координуючу – пов'язана з тим, що виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів передбачає вплив середовища закладу освіти на шляхи і способи досягнення мети.

Під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність обставин здійснення освітнього процесу, які сприяють його успішності. Щодо ефективності процесу виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів ми припустили, що такими є: забезпечення позитивного ставлення до громадянсько-патріотичного виховання на основі створення мотиваційно-стимульовального освітнього середовища військового вищого закладу освіти; поглиблення громадянсько-патріотичної компетентності завдяки використанню проблем-

ного навчання; усвідомлення громадянсько-патріотичних знань та цінностей на основі ефективної педагогічної взаємодії та психолого-педагогічної підтримки майбутніх військових фахівців; зорієнтованість освітнього процесу на розвиток самостійності та саморегуляції особистості шляхом соціально-професійних проб та діагностики особистісних змін курсантів.

У низці досліджень установлюється тісний зв'язок соціальної громадянсько-патріотичної позиції з Я-концепцією, самоповагою, емпатією, критичністю мислення, відповідальністю, здатністю до вдосконалення та регулювання своєї поведінки.

Формування громадянсько-патріотичної позиції в курсантів забезпечується тим, що ними засвоюється: 1) понятійна основа (формування знань і розуміння); 2) емоційно-ціннісна основа (ставлення до навколишнього світу й інших людей); 3) операційна основа (формується вміння діяти та здійснювати обґрунтовані вчинки). У результаті цього досягається можливість поетапного ухвалення рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між власними уподобаннями та суспільними нормами; 2) формується індивідуальний стиль поведінки, частиною якого є професійна діяльність; 3) формується здатність до вирішення завдань, які ставить професійний обов'язок перед військовим фахівцем.

Отже, завдяки формуванню громадянсько-патріотичної позиції в курсантів спостерігається :

- здатність вивчати: отримувати підтвердження власній позиції та використовувати факти з історичного досвіду; усвідомлювати взаємозв'язок громадянсько-патріотичних знань і систематизувати їх; організувати виховні заходи громадянсько-патріотичного спрямування; вирішувати проблеми міжособистісного спілкування; самостійно поглиблювати громадянсько-патріотичну підготовку;

- здатність думати: усвідомлювати взаємозв'язок минулих і сучасних подій; критично ставитися до того чи іншого аспекту розвитку суспільства; протистояти пропаганді; займати позицію в дискусіях і обстоювати власну думку; оцінювати дії та вчинки;

- здатність діяти: здійснювати громадянсько-патріотичні вчинки; ухвалювати рішення; доводити солідарність; виконувати професійний обов'язок; нести відповідальність;

- здатність співпрацювати: надавати допомогу і підтримку; взаємодіяти у групі та колективі, додавати свій внесок у спільну роботу; залагоджувати розбіжності і конфлікти, проявляти толерантність, домовлятися на основі розумного компромісу;

- здатність адаптуватися: використовувати нові технології засвоєння інформації та комунікації; доводити гнучкість у ситуації швидких змін; показувати стійкість перед труднощами; знаходити рішення в екстремальних та бойових ситуаціях.

Найважливішими результатами формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів стає вміння проектувати свою професійну кар'єру, відповідальне ставлення до професійного обов'язку, визначення своєї життєвої траєкторії, орієнтація на моральні цінності й ідеали.

Матеріали діагностики показують, що в курсантів розвивається здатність до самопізнання, рефлексії, на рівні усвідомлення і в поведінці, толерантність до інших думок, настанов, зростає рівень самоконтролю.

Отже, реалізація педагогічних умов у військовому вищому закладі освіти, з одного боку, вирішує завдання формування громадянсько-патріотичної позиції в майбутніх офіцерів, з іншого – удосконалюються зміст освіти, форми і методи виховної діяльності (ситуаційне навчання, метод проєктів, використання професійних проб, методики діагностики та самоконтролю).

Шляхами реалізації педагогічних умов формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів є:

- проведення заходів, спрямованих на реалізацію громадянсько-патріотичного виховання курсантів;

- підтримка та сприяння волонтерським проєктам, іншої громадської діяльності та самоорганізації студентів та курсантів, спрямованої на заохочення до благодійних, соціальних, інтелектуальних та творчих ініціатив;

- створення умов для популяризації кращих здобутків національної культурної і духовної спадщини, героїчного минулого і сучасного українського народу, підтримки професійної та самодіяльної творчості;

- активне залучення до патріотичного виховання курсантів – учасників бойових дій, бійців АТО (ООС) та їхніх сімей, діячів сучасної культури, мистецтва, науки, спорту, які виявляють активну громадянсько-патріотичну позицію;

- залучення студентів та курсантів до участі у збереженні та підтримці єдності українського суспільства, у громадському русі для громадянського миру і злагоди;

- сприяння спортивній і фізичній підготовці, спрямованій на утвердження здорового способу життя курсантів;

- активізація виховної роботи в позанавчальній діяльності;

- висвітлення заходів громадянсько-патріотичного виховання на сайті закладу освіти;

- проведення моніторингу системи громадянсько-патріотичного виховання за допомогою соціологічних опитувань, анкетування, психологічного тестування курсантів;

- створення банку історичного та передового педагогічного досвіду з питань громадянсько-патріотичного виховання;

– вивчення навчальних дисциплін, теоретичний і практичний матеріал яких дозволяє здійснювати відповідний вплив;

– у процесі опанування різних форм пошукової, науково-дослідної роботи, які дозволяють розвинути світогляд, удосконалювати світосприймання, світорозуміння;

– під час проведення позааудиторних виховних заходів, що передбачають наповнення соціально значущим змістом, піклування про природу, свою землю;

– під час участі у громадській роботі патріотичного спрямування.

У результаті впровадження комплексу педагогічних умов формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів очікується:

– забезпечення розвинутої патріотичної свідомості і відповідальності, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про спільне благо, збереження та шанування національної пам'яті;

– зацікавленість військовою службою, готовність до захисту України та виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, з метою становлення її як правової, демократичної, соціальної держави;

– збереження стабільності в суспільстві, соціальному й економічному розвитку країни, зміцнення її обороноздатності та безпеки;

– повага до Конституції, законів держави, ухвалених у ній правових норм, сформованість потреби в їх дотриманні, високій правосвідомості;

– досконалі знання і володіння державною мовою, турбота про піднесення її престижу;

– увага до батьків, свого родоводу, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього як його представника, спадкоємця і наступника;

– дисциплінованість, працьовитість, завзятість, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу, екологію;

– гуманність, шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, що проживають у країні, висока культура міжнаціонального спілкування.

Висновки. Отже, у результаті розгляду особливостей формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів ми дійшли таких висновків: громадянсько-патріотичної позиція майбутніх офіцерів – явище багатоаспектне і розуміється як якість особистості, що відповідає за прийняття або покладання на неї професійного обов'язку, заснованих на вимогах суспільства; громадянсько-патріотична позиція майбутніх офіцерів служить

засобом внутрішнього контролю (самоконтролю) і внутрішньої регуляції (саморегуляції) їхньої професійної діяльності; громадянсько-патріотична позиція майбутніх офіцерів має складну структуру та виконує такі функції: змістово-ціннісну, нормативно-регулюючу, спрямовуючу, координуючу; механізми формування громадянсько-патріотичної позиції такі: евристичний, оцінний, належного ставлення, еталонний, мотиваційний, самоконтролю. З урахуванням цих особливостей обґрунтовано педагогічні умови формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, визначено шляхи їх реалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий Я. Виховання в майбутніх офіцерів служби порятунку громадянської позиції. Geneva (Switzerland), the 8'th of August, 2014. Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists "Science". Geneva, 2014. V. 1. P. 67–72.
2. Борисов В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2006. 41 с.
3. Боришевський М. Розвиток громадянської спрямованості особистості в юнацькому віці : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 186 с.
4. Васянович Г. Принцип громадянськості й патріотизму (етико-педагогічний аспект). *Вісник Львівського університету*. 2006. № 1. С. 15–22.
5. Корінна Л. Формування громадянських цінностей старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Житомир, 2004. 20 с.
6. Корпач Н. Формування громадянської позиції підлітків у процесі соціалізації в дитячих громадських організаціях. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. Вип. 5. Ч. 1. С. 298–302.
7. Кудикіна Н. Характеристика пізнавального інструментарію проблеми громадянського виховання особистості : понятійно-категоріальний аспект. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ПП Жовтий О.О., 2009. Ч. 2. С. 191–200.
8. Нікітіна Н. Формування громадянської позиції учнів у навчально-виховному процесі педагогічного ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Слов'янськ, 2007. 20 с.
9. Сігова А. Педагогічні умови формування громадянської позиції студентської молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 20 с.
10. Сухомлинська О. Концепція громадянськості й школа в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 4. С. 21–25.
11. Чорна К. Виховання громадянина, патріота, гуманіста : навчально-методичний посібник. Київ, 2004. 96 с.

РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПРАВОВА ОСВІТА – СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

LEGAL EDUCATION IS A COMPONENT OF THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A MODERN PRESCHOOL CHILD

У статті висвітлено проблему правової освіти дітей дошкільного віку як необхідного складника у формуванні сучасної особистості. Зазначено, що період дошкільного дитинства – час, коли закладаються та формуються всі риси й основні здібності особистості. Визначено такі головні завдання правової освіти: ще у дошкільному дитинстві надати можливість дитині зрозуміти, що вона є особою, людиною, цінністю для свого суспільства і держави, яка має права та обов'язки, честь і гідність; виховати свідоме ставлення до них, повагу до правил соціуму і законів, готовність сумлінно виконувати і дотримуватися визначених вимог; навчити вільно та правильно висловлювати власні думки і впливати на розвиток суспільства і своєї країни.

У роботі окреслено актуальність правової освіти педагогів дошкільних закладів, яка є необхідною умовою у правовому вихованні дошкільників. Педагог повинен систематично здобувати знання про основи права та законодавство у сфері дошкільної освіти, мати чітку власну громадянську позицію та бути спроможним за необхідності застосовувати набуті знання.

Вказано, що правове виховання повинно починатися з дошкільного дитинства як у родині, так і в усіх закладах дошкільної освіти, а надалі тривати в загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих навчальних закладах і закладах післядипломної освіти. Визначено головні завдання правової освіти. Наразі освітнім закладам необхідно поглибити та змістовно доповнити правове виховання дошкільників, знайти комплексний підхід до підготовки і вирішення методичних та дидактичних функцій, які мають бути підґрунтям у роботі педагогічного працівника. Оновлений Базовий компонент допомагає визначити основи та шляхи формування правової компетентності в процесі розвитку і життєдіяльності особистості дитини дошкільного віку.

У статті розкрито рівні правової вихованості, що характеризуються наявністю у дитини знань про права та обов'язки.

Правова освіта як один із основних чинників формування правової культури та правосвідомості суспільства повинна бути невід'ємним складником освітнього процесу закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: *правова освіта, правове виховання, дошкільний вік, права, обов'язки, правова свідомість.*

The article highlights the problem of legal education of preschool children as a necessary component in the formation of modern personality. It is noted that the period of preschool childhood is a time when all the features and basic abilities of a person are laid down and formed. The main objectives of legal education are: to enable the child from preschool to understand that he is a person, a person, a value for his society and the state, which has human rights and responsibilities, honor and dignity; to bring up a conscious attitude to them, respect for the rules of society and laws, readiness to conscientiously comply with and comply with certain requirements; to learn to freely and correctly express their thoughts and influence the development of society and their country.

The paper outlines the need for legal education of teachers of preschool education, which is a necessary condition for the legal education of preschoolers. The teacher must systematically acquire knowledge of the basics of law and legislation in the field of preschool education, have a clear civic position and be able to apply the acquired knowledge if necessary.

It is stated that legal education should begin with preschool childhood in the family and in all preschool institutions, and then continue in secondary, vocational, higher education and postgraduate education. The main tasks of legal education are indicated. Today, educational institutions need to deepen and meaningfully supplement the legal education of preschoolers, to find a comprehensive approach to the preparation and solution of methodological and didactic functions, which should be the basis for the work of a teacher. The updated Basic Component helps to determine the bases and ways of formation of legal competence in the process of development and vital activity of the personality of a preschool child.

The article reveals the levels of legal education, which are characterized by the child's knowledge of rights and responsibilities.

Legal education, as one of the main factors in the formation of legal culture and legal awareness of society should be an integral part of the educational process of preschool education.

Key words: *legal education, legal upbringing, preschool age, rights, responsibilities, legal consciousness.*

УДК 373.2.015.31:34
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.53>

Канарова О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
і соціальної роботи
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасному світі великого значення набуває правова освіченість громадян. Така необхідність зумовлена передусім тим, що успішний розвиток будь-якої держави, суспільства в сучасних умовах

неможливий без належної правової освіченості громадян. Незнання правових норм, котрі визначають, що «можна» і чого «не можна», яким чином треба діяти за тієї чи іншої ситуації, призводить до непорядкованих суспільних відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що правова освіта і правове виховання мають міцне науково-теоретичне підґрунтя. Зокрема, проблема правової освіти розглядається у дослідженнях Т. Барило, В. Бермана, П. Груздева, Г. Давидова, О. Здравомислова, І. Кона, Г. Маркова, Г. Маньковського, О. Нікітіна, В. Обухова, В. Оксамитного, М. Подберезького, Л. Твердохліб, Н. Ткачової, Я. Шевченко та інших. Такі вчені, як В. Ашикова, Н. Віноградова, С. Козлова, Е. Руслова, О. Рилєєва, надали визначення змісту правового виховання дітей дошкільного віку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність якнайшвидшого та ефективного вирішення численних проблем правової освіти особливо гостро постала сьогодні перед державою і всім суспільством. Як відомо, дошкільна освіта є обов'язковим первинним складником системи безперервної освіти в Україні, це зумовлює необхідність правового виховання в її структурі. З перших кроків, які людина робить самостійно, вибираючи способи поведінки, знання норм права має надавати їй допомогу.

Мета статті – висвітлити проблему правової освіти дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти; розкрити основні завдання та функції правового виховання; визначити рівні правової вихованості дошкільників.

Виклад основного матеріалу. У провідних європейських країнах та економічно розвинених країнах світу питання правового захисту і правового виховання є одними з пріоритетних в освітній політиці. Як свідчить аналіз джерел і публікацій, проблема правового виховання дітей дошкільного віку у вітчизняній теорії і практиці не є новою, але залишаються актуальними і нерозкритими такі аспекти, як: концептуальні засади правового виховання дітей дошкільного віку, особливості здійснення правового виховання дітей різного дошкільного віку, педагогічне і нормативне забезпечення правового виховання дошкільників, підготовка фахівців до здійснення такого виховання.

Для реалізації завдань з правового виховання педагоги закладів дошкільної освіти у своїй практичній діяльності керуються: Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Базовим компонентом дошкільної освіти, Концепцією громадянської освіти та виховання в Україні, Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Правове виховання – процес цілеспрямованого і систематичного впливу на свідомість та культуру поведінки членів суспільства, що здійснюється для досягнення необхідного рівня правових знань,

вироблення глибокої поваги до закону та звички точного виконання його вимог на основі особистого переконання [4].

Основним завданням правової освіти дитини є забезпечення її оптимальними умовами розвитку індивідуальних здібностей та відмінностей, можливості самореалізації, незалежно від психофізичних особливостей, інакше кажучи, захист її прав на будь-якому етапі особистісного розвитку.

Кожна дитина змалку повинна засвоїти, що живе в незалежній державі, діяльність якої регулюється верховенством закону, є громадянином своєї країни, має права і обов'язки, регульовані законом, котрих повинна буде дотримуватись у міру свого дорослішання. Жодна людина не має права завдавати їй болю, принижувати, бити або обмежувати в потребах. А в разі порушення її права образник буде притягнутий до відповідальності. Обов'язково дитина повинна розуміти і пам'ятати, що навколо є інші діти та люди, які теж мають свої права, й їх потрібно поважати. Дорослі мають пояснити дитині, що за взаємної поваги прав не буде конфліктів і ворожнечі. На думку С. Козлової, необхідно з раннього віку формувати у дитини почуття віри в себе, у свої права й обов'язки, пов'язані з позитивним впливом цих якостей особистості на її самоусвідомлення, самооцінку. Увага до себе, поступова реалізація своїх прав й обов'язків сприяє тому, що дитина дошкільного віку вчиться більш поважати себе та інших, бути вільною, розуміти свої переживання, почуття, думки, вчинки. Отже, можна провести паралель між правовим вихованням і моральним. Адже збідніла духовно і морально людина не буде сумлінно виконувати свої обов'язки та поважати права інших.

Як зазначають вітчизняні вчені, етично-правове виховання особистості дитини слід починати з дошкільного віку, коли правові цінності закладаються у підсвідомість. Важлива роль у правовій освіченості дошкільника належить родині. Паралельно накопичення таких знань відбувається в закладах дошкільної освіти, школах і вузах.

Відомо, що освітній процес передбачає засвоєння моральних та правових принципів, норм, ідеалів, цінностей і перетворення їх в особисті переконання та норми правомірної, високоморальної поведінки особистості дитини. Процес правової освіти має бути безперервним [2].

У своїх дослідженнях Г. Задорожна зазначає, що правова освіта є базою формування в дітей дошкільного віку культури громадянина, яка включає усвідомлене ставлення до своїх прав та обов'язків перед суспільством і державою, що закріплені в основних законодавчих актах, повагу до законів і правил людського співіснування, готовність дотримуватися і виконувати закріплені в них вимоги, брати активну участь в управлінні

державними справами, боротьбі з порушенням законів і становить триєдину мету:

1. Формування уявлень про права і закони, підвищення правової грамотності дітей, розуміння необхідності дотримання норм цих законів, що сприятиме розвитку почуття власної гідності, поваги до себе, своїх батьків, до інших людей, формуванню правильного «правового» спілкування з іншими дітьми, спроможності захистити себе з правової позиції.

2. Формування правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань, почуттів, які визначають ставлення особистості до вимог законів і регулюють поведінку в конкретній правовій ситуації.

3. Формування правомірної поведінки, негативного ставлення до фактів правопорушень і злочинів, що дозволить дитині аналізувати власні вчинки і поведінку інших дітей та дорослих у контексті дотримання ними загальноприйнятих норм і правил, а також законодавчих вимог [3, с. 12–17].

Як зазначає Т. Ремех, правова освіта покликана сформувати в людини такі якості: знання ролі права в суспільстві, навички застосування права за конкретних ситуацій, комплексні характеристики вчинків як законних чи незаконних, ставлення до права як до високої соціальної цінності, носія ідеї справедливості, готовність сприяти правомірній поведінці інших осіб [7, с. 58].

У контексті дослідження правового виховання дітей дошкільного віку в парадигмі дошкільної освіти інтерес становлять такі динамічні процеси в освітньому просторі та місце сучасної дитини в них, як: швидкі зміни ідей і технологій, згідно з якими потрібно забезпечити високу здатність дитини функціонувати за різних умов; пошук раціональних схем співвідношення між розвитком знань, технологій і здатністю дитини їх творчо засвоїти; необхідність забезпечення оптимального балансу між локальним і глобальним, щоб дитина усвідомлювала себе у світі, могла з відповідальністю ставитися до нього, тобто була і громадянином країни; вироблення у реаліях інформаційного суспільства комунікативних здатностей дитини, культивування в кожній дитині високих духовних ідеалів на основі конструктивізму як життєвої позиції, ствердження культури толерантності, сприймання представників інших культур у категоріях «інших», а не «гірших» [6, с. 128–137].

Важливими умовами у процесі формування правової компетентності дітей дошкільного віку є врахування вікових особливостей, їхньої особливої сприйнятливості, вибір матеріалу, що сприяє ефективному засвоєнню знань. Педагогу слід пам'ятати про те, що дошкільник у ставленні до оточення частіше керується емоціями і несвідомими прагненнями.

Як відомо, правове виховання в демократичному суспільстві повинно здійснюватися на всіх етапах життя особистості: у сім'ї, у дошкільних закладах, у загальноосвітніх середніх школах, у вищих навчальних закладах, у державних установах та суспільних організаціях. У процесі дослідження зазначеної проблеми були визначені етапи правової освіти. Так, першим етапом правового виховання людини є сім'я та заклади дошкільної освіти. Правове виховання повинно здійснюватися не лише в закладах освіти, але й у сім'ї. Для цього український дослідник А. Кутиркін пропонує створити серію підручників із правового виховання для дітей дошкільного віку, розроблених під контролем Міністерства освіти та науки України і провідних дитячих психологів.

Другим етапом здобуття правового виховання є навчання у загальноосвітньому середньому навчальному закладі. Якісна підготовка з правового виховання у дошкільному віці дає змогу швидше сприймати курс із правознавства, оскільки знання лягали б уже на підготовлений ґрунт. Крім того, такий курс необхідно теоретично підсилити та ввести його не з дев'ятого класу (як у більшості шкіл), а з п'ятого. Сьогодні курс зазначеної дисципліни включає в себе лише поверхневий огляд теоретичних понять різних галузей права.

Наступний етап правового виховання повинен здійснюватися в закладах вищої освіти. Саме там людина має вже відшліфувати та поглиблювати отримані правові знання, усвідомлювати їх на якісному рівні [5, с. 33–37].

У процесі правової освіти діти дошкільного віку здобувають певний комплекс знань, умінь і навичок, дієвість яких визначається рівнем правової вихованості. Аналіз наукових досліджень дозволив виокремити три рівні правової вихованості дітей. Високий рівень правової вихованості характеризується наявністю у дитини досить повних і конкретних знань про права та обов'язки, вільним оперуванням поняттями «право», «свобода», «закон», «рівноправність», «обов'язок». Дитина усвідомлює необхідність цих знань, виявляє зацікавленість до їх засвоєння, її знання точні і конкретні. Вона вміє оцінити та пояснити свій вчинок і вчинки інших людей, охоче допомагає всім, хто потребує її допомоги. Вміє створювати емоційно-позитивну атмосферу, підтримує радісний настрій товаришів. Усвідомлює необхідність виконання правових дій, правильно доходить висновку, що так робити не можна, і пояснює чому; в сім'ї має постійні обов'язки; громадські доручення виконує охоче, відповідально і з бажанням; творчо ставиться до навколишнього світу; самостійно дотримується правил поведінки у закладі дошкільної освіти, вимагає цього від інших; активно надає допомогу дорослим в організації життя групи.

Середній рівень правової вихованості характеризується наявністю у дитини повних знань про права та обов'язки, але не досить стійких. Дитина не може надати чітке визначення понять «право», «свобода», «закон», «рівноправність», «обов'язок». Вона здатна за допомогою педагога відтворити значну частину цих знань, але вони недостатні, не повні і не конкретні, уривчасті, інтерес до них підтримується дорослим. Дошкільник не може надати адекватну оцінку своєму вчинку і вчинкам інших людей; потребує допомоги дорослого; відрізняється несформованістю оцінювальних суджень; вміння створювати радісний настрій проявляється, якщо в цьому допомагає дорослий; знає про необхідність виконання своїх обов'язків, але ці знання не завжди детермінують поведінку дитини; виконання трудових доручень має нерегулярний характер; дотримується правил поведінки на вимогу та за контролю дорослих й однолітків.

Низький рівень правової вихованості характеризується наявністю у дитини фрагментарних, уривчастих знань про права та обов'язки. Дошкільник не може диференціювати поняття «право» й «обов'язок», не проявляє активності в їх засвоєнні; уявлення про трудові доручення не досить усвідомлені, для їх виконання потрібна постійна зовнішня стимуляція; не може або відмовляється пояснити чи оцінити свій вчинок, вчинки інших людей; емоційне ставлення носить нейтральний характер (байдужість); не оцінює діяльність інших людей; надає допомогу дорослим, залежно від настрою; ухиляється від доручень, виявляє байдужість до своїх обов'язків.

Виховувати повагу до своїх прав та прав іншої людини, навчити дотримуватися загальноприйнятих етичних і правових норм, толерантності, критичного ставлення до себе та інших зможе педагог зі сформованою правовою компетентністю, здатний здійснювати освітню роботу з формування правового світогляду батьків.

Висновки. На сучасному етапі розвитку суспільства правова освіта охоплює багато сфер людської життєдіяльності. Для покращення правової вихованості дітей дошкільного віку, забезпечення їхнього конституційного права необхідно створити належні умови у закладі дошкільної освіти і сформувавши достатній рівень правової освіченості батьків. Таким чином, забезпечення дітей оптимальними умовами розвитку індивідуальних здібностей, можливості самореалізації, незалежно від психофізичних особливостей, захист їхніх прав на будь-якому етапі особистісного розвитку визначено головною метою правової освіти дітей дошкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : наказ від 12 січня 2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 13.02.21).
2. Гетьман А., Герасіна Л., Данильян О. Правове виховання в сучасній Україні : монографія / за ред. В. Тація, А. Гетьмана, О. Данильяна. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків : Право, 2013. 440 с.
3. Задорожна Г. Правове виховання особистості дитини: поняття, сутність, особливості. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 4 (7). С. 12–17.
4. Карпенко Л. Краткий психологический словарь / под ред. А. Петровского, М. Ярошевского. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 512 с.
5. Лесько Н. Правове виховання дітей – важливий напрям профілактики правопорушень. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Юридичні науки». 2014. № 810. С. 33–37.
6. Мельник Н. Правове виховання дітей дошкільного віку в парадигмі сучасної дошкільної освіти. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2017. № 17–18. С. 128–137.
7. Ремех Т. Методичні засади навчання правознавства в процесі допрофільної підготовки школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.12. Київ, 2011. 269 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАРОДНИХ І АВТОРСЬКИХ КАЗОК ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

APPLICATION OF METHODOLOGICAL POTENTIAL OF FOLK AND AUTHOR'S FAIRY TALES AS A MEANS OF MORAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS

У статті представлено короткий огляд психолого-педагогічних досліджень щодо значення казки в морально-духовному вихованні дошкільників. Зазначається, що усвідомлення і розуміння переживань інших людей або переживань літературних персонажів стає основним методом формування почуттів і емоцій дитини, долучення до суспільної моралі. Але на тепер є гостра потреба в обізнаності всіх, хто причетний до виховання, зокрема до морально-духовного виховання молодого покоління, з основними етичними рисами особистості в їхньому полярному вираженні. На жаль, у сучасному вихованні відсутній етико-понятійний порядок – його нормативна злагодженість, що знижує її сам перетворювальний процес, негативно відбивається на практиці. Наявна також необхідність у створенні хрестоматії, яка за своїм змістом відповідала б меті виховання етичних рис з відповідними їм духовними цінностями, містила народні й авторські казки української і світової літератури з відповідними морально-духовними імперативами. Адже казка, як універсальний розвивально-навчальний засіб, виводить дитину за межі безпосереднього сприймання, занурює її в інші можливі світи із широким спектром моделей людської поведінки, орієнтує її в соціумі. Вхідження дитини дошкільного віку в барвистий світ казки – явище не просте, це не тільки засіб отримання необхідної інформації, а й середовище спілкування, самопізнання, збагачення знаннями про життя та долі різних людей і, звичайно, джерело насолоди. У статті виокремлено народні й авторські казки з вираженими морально-духовними імперативами, які сприяють формуванню в дітей усвідомлення етичних рис в їхньому полярному значенні, а значить, і духовних цінностей.

Ключові слова: казка, народна казка, авторська казка, морально-духовне виховання, морально-духовний імператив, духовні цінності.

The article presents a brief overview of psychological and pedagogical research on the importance of fairy tales in the moral and spiritual education of preschoolers. It is noted that the awareness and understanding of the experiences of other people or the experiences of literary characters becomes the main method of forming the feelings and emotions of the child, involvement in public morality. But today there is an urgent need for awareness of all those involved in education, in particular for the moral and spiritual education of the younger generation in the basic ethical traits of the individual in their polar expression. Unfortunately, in modern education there is no ethical and conceptual order – its normative coherence, which reduces the transformation process itself and is negatively reflected in practice. There is also a need to create a textbook, the content of which would meet the purpose of educating ethical traits with their corresponding spiritual values, including folk and author's tales of Ukrainian and world literature with appropriate moral and spiritual imperatives. After all, a fairy tale, as a universal developmental and educational tool, takes a child beyond direct perception, immerses him in other possible worlds with a wide range of models of human behavior, orients him in society. The entry of a preschool child into the colorful world of fairy tales is not an easy phenomenon, it is not only a means of obtaining the necessary information, but also an environment of communication, self-knowledge, enrichment of knowledge about life and destiny of different people and, of course, a source of pleasure. The article highlights folk and author's tales with pronounced moral and spiritual imperatives, which contribute to the formation of children's awareness of ethical traits in their polar meaning, and hence spiritual values.

Key words: fairy tale, folk tale, author's tale, moral and spiritual education, moral and spiritual imperative, spiritual values.

УДК 372.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.54>

Монке О.С.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Таркуцяк О.І.,

магістрант кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Художня література, зокрема казки, відіграє одну з найважливіших ролей у формуванні особистості дитини, у створенні системи особистісних цінностей, які в майбутньому декларуватимуться нею. Народні й авторські казки, які містять величезну кількість відомостей про навколишній світ, навіть дещо вивисуються над власним досвідом кожної окремої людини, який обмежений часом і простором. Дитині дошкільного віку, надзвичайно чутливій до зовнішніх подразників, емоційного впливу, казки допомагають розібратись у тому, як варто або не слід поводитися в соціумі. Педагогам і батькам важливо навчитися правильно формувати коло дитячого читання, адже казки, за умови

правильного їх добору, можуть охопити якщо не все, то більшу частину навчально-виховних тем, які необхідно засвоїти дітям. Окрім цього, важливо навчити дитину міркувати над казкою й отримувати задоволення від цих роздумів. Адже майбутній читач у дитині дошкільного віку формується тоді, коли він разом із дорослим обмірковує прочитане, шукає відповіді на важливі для нього питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі морально-духовного виховання, зокрема формуванню в дітей етичних рис і духовних цінностей, присвячені дослідження сучасних учених у галузі психолого-педагогічної науки (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Кононко, О. Монке), у яких підкреслюється значення художньої літе-

ратури в морально-духовному вихованні дітей, формуванні позитивних етичних рис, тобто духовних цінностей. Зазначається, що усвідомлення і розуміння переживань інших людей або переживань літературних персонажів стає основним методом формування почуттів та емоцій дитини, долучення до суспільної моралі. А залучення уваги дитини до емоційного стану інших людей відбувається через читання відповідних творів та їх подальше обговорення, розпізнавання емоцій інших за фотографіями або картинками тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак нині наявна гостра потреба в обізнаності всіх, хто причетний до виховання, зокрема до морально-духовного виховання молодого покоління, з основних етичних рис особистості в їхньому полярному вираженні, тобто всі «етичні поняття, якими опікується науково доцільне виховання, мають використовуватися в їхніх протилежностях – позитивних і негативних смислах» [2 с. 48]. Адже за цієї умови в дітей формується внутрішнє розуміння для «смиислового порівняння виховних ситуацій, учинків, у яких втілюються відповідні етичні риси, відбувається більш глибоке розумове усвідомлення, яке створює <...> її особистісну позицію» [2 с. 48]. Окрім цього, позитивні етичні риси можна класифікувати як відповідні духовні цінності. На жаль, у сучасному вихованні, як зауважує І. Бех, «відсутній етико-понятійний порядок – його нормативна злагоженість, що знижує й сам перетворювальний процес», негативно відбивається на практиці [2, с. 48].

Аналіз хрестоматій для дітей дошкільного віку («Хрестоматії дитячої класики від 2 до 6 років» (2010 р.), «Велика хрестоматія для малят» (2010 р.), «Велика хрестоматія для читання в дитячому садку» (2013 р.), «Хрестоматія для читання в дитячому садку від 4 до 6 років» (2010 р.), «Читанка-хрестоматія для читання в дитячому садку: Сонечко» видавництва «Богдан» (2012 р.), хрестоматії видавництва «Основа» (уклад. А. Ємець, О. Коваленко, О. Шапка, 2017 р.), хрестоматія для дітей старшого дошкільного віку «стежинки у Всесвіт» (уклад. К. Крутій, 2011 р.), хрестоматії видавництва «Перо» («Найкраща хрестоматія для читання дітям від 1 до 6 років» (2011 р.), «Найкраща книга для читання від 1 до 3 років» (2011 р.), «Найкраща книга для читання від 3 до 6 років»), «Весела скарбничка дідуса Сміховика: літературно-художня збірка для читання дітям дошкільного віку» (І. Попова, А. Богуш, 2016 р.), тематичний збірник «Соняшнікова читанка: хрестоматія для читання дітям раннього та дошкільного віку» (упор. Л. Калуська, 2014 р.) засвідчив, що в них немає підбірки творів, які були б спрямовані на виховання базових моральних якостей, визначених освітніми програмами. Переважно автори рекомендують твори для розвитку мовлення дітей. Педагог повинен само-

стійно підбирати вірші, оповідання, казки до кожної моральної якості. Однак у зв'язку з різноманіттям літератури, нестачею часу, невмінням здійснювати глибокий аналіз ідеї художнього твору у вихователя ЗДО така свобода у виборі художніх творів викликає складнощі. Адже для того, щоб дібрати твір відповідно до певної духовної або моральної якості, педагогу потрібно заздалегідь перечитати всі запропоновані твори у хрестоматіях. Вибрати серед них ті, у яких яскраво ця якість представлена і доступно пояснена, відповідно до віку дітей [7].

Мета статті. Проаналізувати методично-виховний потенціал окремих народних і авторських казок із метою морально-духовного виховання дошкільників, а саме виокремити казки, які б репрезентували етичні риси в їхньому полярному вираженні, сприяли формуванню в дітей духовних цінностей.

Виклад основного матеріалу. Казка, як універсальний розвивально-навчальний засіб, виводить дитину за межі того, що сприймається нею безпосередньо, занурює її в інші можливі світи із широким спектром моделей людської поведінки, орієнтує її. Вхідження дитини дошкільного віку в барвистий світ казки – явище непросте, це не тільки засіб отримання необхідної інформації, а й середовище спілкування, самопізнання, збагачення знаннями про життя та долі різних людей і, звичайно, джерело насолоди [7].

Розкриття вихователем внутрішнього світу дорослих або однокласників сприяє формуванню в дитини надзвичайно важливого із соціального погляду морально-духовного світорозуміння, яке виражається передусім у можливості дитини зрозуміти іншого, углядіти в діях моральний учинок, дати йому пояснення щодо усталених норм і правил, самій відчути переживання іншого [7].

Уже в перші роки життя малюк, якого ознайомлюють із казками, активно навчається, пізнає світ дорослих, хоча ще не усвідомлює факту такого навчання. Діти дошкільного віку схильні до запозичення окремих рис характеру та копіювання стилю поведінки дорослих. Усвідомлена дошкільником мораль художнього твору знаходить своє відображення в судженнях, суперечках, розмовах, а усвідомлення одержаних вражень, оцінка поведінки казкових персонажів допомагає дітям осмислити свої власні вчинки [7].

У процесі сприйняття казки відбувається перенесення почуттів та емоцій щодо її персонажа в реальні життєві ситуації. Діти бачать стан іншого, співпереживають йому, ставлять себе на його місце, програють улюблені казки у своїх іграх. Усе це створює умови для розвитку в дитини здібності до співпереживання, екстраполяції сприйняття на життєві ситуації, аналогічні казковим за своєю моральною суттю. Казка трансформує в дітях морально-духовні цінності, як-от співчуття, шанобливість, дружба, взаємодопомога, чуйність, любов, милосердя тощо [7].

Однак під час використання казки в навчально-виховному процесі передусім треба пам'ятати про самоцінне її значення для загального розвитку й освіти дітей. Виховний вплив казки здійснюється насамперед через естетичне в ній [7]. О. Запорожець зауважував, що вплив правильно організованого естетичного сприйняття на духовний розвиток дитини полягає в тому, що це сприймання не тільки приводить до надбання окремих знань і вмінь, до формування окремих психічних процесів, але і змінює загальне ставлення до дійсності, сприяє виникненню нових, вищих мотивів діяльності дитини [3, с. 74]. Нові мотиви діяльності, що виникають у дошкільника у зв'язку із загальними змінами мотивів у цьому віці, формуються не за законами біологічного дозрівання, а залежно від тих суспільних умов, у яких живе дитина, від тієї ідейної атмосфери, у якій вона перебуває, від системи її виховання [3, с. 74].

Казки за ступенем складності не просто повинні бути «підлаштовані» під наявний рівень дитячого сприйняття, а й мають створювати «напруження душі», тобто просувати дітей на крок уперед в їхній розумовій та емоційній роботі [4, с. 38]. Персонажі художніх творів для дошкільників мають прості характеристики, побудовані на протизвазі: добрий – злий, трудолюбивий – лінивий, чесний – брехливий тощо. Але варто також урахувати, що протягом дошкільного дитинства малюк опановує все більше відтінків у характеристиці як персонажів творів, так і подій у них. Окрім білої і чорної фарб, у змалюванні героїв творів з'являються й інші проміжні фарби, які поступово помічають діти дошкільного віку, починають виносити свої неоднозначні присуди й різноманітні оцінки [7].

Поетико-прозаїчна природа казки відкриває широкі можливості для педагога-практика, який у процесі занять може ініціювати як поетичні, так і прозаїчні здібності слухачів. Будь-яка казка є орієнтованою на соціально-педагогічний ефект: вона навчає, виховує, запобігає, спонукає до діяльності і навіть лікує. Інакше кажучи, потенціал казки багатший, ніж її художньо-образна значущість [7]. Так, казкотерапія більше зорієнтована на дітей дошкільного віку тому, що вони ще не здатні оцінити події, які відбуваються в реальному житті, та проаналізувати їх для ухвалення самостійних рішень. Дошкільники потребують допомоги дорослих. Але і дорослі не завжди вчасно можуть зрозуміти деякі негаразди в житті дітей, адже не завжди мають відповідь на те, що саме спонукало дитину так вчинити. Під час гри, перевтілюючись у казкового героя, малюк може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Саме під час сеансів казкотерапії діти засвоюють необхідні моделі поведінки, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе й оточення, тому що казки зрозуміліші їм порівняно з поясненнями педагогів та батьків [7].

Казкові колізії, які легко сприймаються дітьми й усвідомлюються ними, є справжньою школою збагачення духовного досвіду і моральності, яка навчає розрізняти хороше і погане, виховує віру в добрі вчинки. Працюючи з казкою, необхідно разом із дітьми добиратися до її сокровенного морально-духовного сенсу [7].

Насамперед педагогам і батькам треба не тільки знати, а й глибоко усвідомлювати зміст основних морально-духовних цінностей, які варто виховувати в дітей. Як зауважує І. Бех, «віра особистості в свою сутність приводить також до зменшення поведінкових коливань, що можуть спричинитись тими чи тими етично деструктивними ситуаціями <...>» [1, с. 4]. Окрім цього, духовно досконала особистість має сталій внутрішній стрижень, який захищає її від усіх зовнішніх негараздів, дозволяє «вступити на нестандартний шлях», що пов'язаний із зовнішніми і внутрішніми труднощами і міжособистісним непорозумінням», сприяє досягненню соціальних цілей [1, с. 5]. Учений наголошує на тому, що кожній особистості треба проїнятися й усвідомити велику ідею про те, що «люди народжені один для одного», що «рівною мірою передбачає, що всі ми народжені й для суспільства» [1, с. 18]. Лише в такому поєднанні людина здатна бути щасливою. І. Бех сформулював 62 етичні терміни для виховання [2, с. 49]. Знання означених термінів, які є уособленням етичних рис в їхній полярності та водночас кваліфікуються як відповідні духовні цінності, є надзвичайно важливим для усвідомлення і вивчення. Особливо ці духовні цінності рясніють у художній літературі, зокрема в казках.

Так, у навчальному посібнику «Світова література для дітей дошкільного віку: морально-ціннісні імперативи» (О. Монке) представлено аналіз творів світової літератури з акцентом на їхньому впливі на морально-духовне виховання особистості, авторські казки світової літератури у вигляді рекомендаційного списку, складеного у хронологічному порядку і з визначенням вікової аудиторії читачів (слухачів), з виокремленням у кожній з них основних моральних і духовних імперативів. У рекомендаційний список авторських казок світової літератури, складений відповідно до історичного періоду, вміщено як твори для короткого читання, так і твори для тривалого читання, які читають дітям частинами [6].

Однак наявна потреба більш чітко виокремити, з якою метою який твір можна почитати. Зауважимо, що для читання дітей дошкільного віку поширені й авторські (літературні) казки, і казки різних народів світу, з вираженими морально-ціннісними імперативами, тобто морально-духовними настановами, «безумовними моральними веліннями, всеохоплюючими моральними законами, внутрішньо притаманними кожній людині (фундаментальний моральний принцип Канта); морально-духо-

вна настанова, побудована на духовних правилах життя» [6, с. 35; 6, с. 17].

Окрім цього, у багатьох авторських і народних казках висвітлені відразу кілька полярних цінностей, які передаються через образи персонажів, їхню поведінку, учинки, ситуації. Так, наприклад, у казкових повістях «Чарівник Смарагдового міста» О. Волкова, «Чарівник країни Оз» Френка Баума, «Чудесна мандрівка Нільса Гольгерсона з дикими гусьми», казці «Горбоконики» П. Ершова тощо діти знаходять розуміння, що таке добродійність і зловмисність, вірність і віроломство, людяність і гордовитість, любов і ненависть, справедливість і упередженість, прямодушність і хитрість, щедрість і скупість, поступливість і упертість, серйозність і легковажність тощо. Але в більшості народних і авторських казок ми спостерігаємо одну – дві полярні етичні риси персонажів, на яких робиться акцент.

Формат статті не дозволяє проаналізувати величезну кількість народних і авторських казок у сенсі наявності в них певного морально-духовного імперативу, виражених у них духовних цінностей, які почасти виявляються в етичних рисах персонажів казок. Однак представимо деякі з них відповідно з виховним глосарієм І. Бега, проаналізуємо деякі народні й авторські казки української і світової літератури.

Так, чітко показано полярні етичні риси і відповідні їм духовні цінності «добродійність – зловмисність» в українських народних казках («Телесик», «Дідова дочка і бабина дочка», «Про Правду і Кривду»), в арабській казці «Кішка та сокіл», у російській казці «Як Весна Зиму здолала», у персидській казці «Принцеса і падишахів син», в афганській казці «Хитрощі» тощо.

Надалі проаналізуємо деякі авторські казки української і світової літератури, спрямовані на різнобічне виховання духовності дітей дошкільного віку, виходячи з того, що педагог добирає художній твір залежно від конкретних педагогічних завдань, які стоять перед ним. У нашому випадку це формування усвідомлення полярних етичних рис і відповідних їм духовних цінностей, усвідомлення морально-духовного імперативу.

Зазначимо, що під час добору художніх творів для читання дітям варто пам'ятати передусім про їхню художню цінність. Іван Франко вважав, що спочатку доцільно знайомити дітей з людськими взаєминами через казкові форми, бо «гола правда життя» може бути занадто болючою для них. Казка ж передає дитині мудрий народний погляд на життєві конфлікти, оптимістичну віру в перемогу добра і правди. Сприймаючи казкових героїв, сміючись над ними або співчуваючи їм, дитина винесе звідси уявлення про людські чесноти, гідність і справедливість. Так, у казці Івана Франка «Заєць і їжак» діти дізнаються про те, що повага – це добре, а презирство – навпаки. Усвідомлюючи ідейну суть цієї казки, дитина починає розуміти

просту духовну істину, відкриту їй автором: «Ніколи не підіймай на сміх бідного чоловіка, хоч би се був простий, репаний їжак» [5, с. 142]. У казці «Лисичка і Журавель» викривається хитрість, догідливість улесливої Лисиці, і прямодушність та щирість Журавля. Своєю відповідною поведінкою Журавель ніби доводить, що не варто сприймати доброту і щирість за недолугість, що добро має бути «з кулаками», провчає нещирість встановленням свого морального імперативу: «стався до інших так, як би ти хотів, щоб вони ставились до тебе». Усвідомлення означеного стає доступним дітям після читання цієї казки.

Зазначимо, що в багатьох казках І. Франка сильний, хитрий і підступний звір зустрічається зі слабким і чесним. Проте підступність завжди викривається, а хижак несе заслужену кару. Так, у казці «Вовк, Лисиця і Осел» чесний і довірливий Осел розгадує злі наміри противників і врятує своє життя, а злодії гинуть. Казка «Кролик і Ведмідь» закінчується перемогою лісової дрібноти над сильними і хижими мешканцями лісу. Розділяючи радість переможців, дитина дійде висновку, що завдяки єднанню, колективній мудрості можна захистити правду і справедливість. Морально-виховні ідеї закладені І. Франком і в казочки для наймолодших дітей («Киця», «Ріпка»). Ці ідеї він поглиблює в душі християнської етики в казці – «Суд святого Николая». Ця казка навчає дітей уже не просто шанувати менших (як у «Ріпці») чи співчувати скривдженим (як у «Киці»), а безкорисливо допомагати знедоленим, немічним чи хворим [5, с. 143].

Родинні читання або читання в умовах ЗДО дають дитині змогу подумки брати участь у житті персонажів, ставати на бік добрих і мужніх, жаліти скривджених. Важливо, щоб діти не просто «проковтнули» прочитане, а й пропустили його крізь себе. А для цього потрібно допомогти їм краще усвідомити поведінку героїв, переглянути і прокоментувати малюнки, загострити увагу на етичних рисах дієвих осіб. Для цього можна використовувати твори для дітей М. Коцюбинського, у яких «дається непряма оцінка тих чи тих вчинків людей, народне розуміння таких моральних категорій, як добро і зло, впертість і поступливість, чесність і брехливість, працелюбність і ледарство» [5, с. 152]. Так, у казках «Про двох цапків» та «Дві кізочки» автором чітко зображено такі негативні риси, як *упертість*, гордість та непоступливість, які порівнюються з позитивними – *поступливістю* й *винахідливістю*. «Івасик та Тарасик» (*добродійність – зловмисність*), оповідання [5, с. 152].

У казці Миколи Трублаїні «Про дівчинку Наталочку та сріблясту рибку» розповідається про маленьку сріблясту рибку, яку хотів з'їсти великий білий лебідь (*безжалісність*), та про маленьку дівчинку (*милосердність, щедрість*), яка зарядила цій біді, віддавши свої черевички для спасіння рибки. Казка Миколи Трублаїні у про-

стій формі допомагає усвідомити дитині досить складну духовно-ціннісну властивість особистості – альтруїзм [5, с. 254].

Усі без винятку казки В. Сухомлинського несуть потужний морально-духовний потенціал. Так, проблема взаємозв'язку природи і людини, бережливе ставлення до навколишнього світу, любов до рідної землі розкриваються в казках «Соловей і Жук», «Деркач і Кріт», «Камінь», «Дуб під вікном», «Флейта і Вітер», «Весняний вітер» тощо [5, с. 259–265].

В. Сухомлинський цілу низку казок присвячує темі шанобливого ставлення до старших. Так, повагу і любов до мами, що завжди було яскравою особливістю нашої національної культури, духовності, віддзеркалено в казках: «Найгарніша мама», «Казка про Гуску», «Сьома дочка», «Яблуко в осінньому саду» та інших. Любов матері до своїх дітей завжди безкорислива. Ця тема простежується й у казках «Лисиця й Миша», «Сьома дочка», «Кому ж іти за дровами» тощо. Шанобливе ставлення до батька і матері, людяність висвітлено в казці «Для чого бути Людиною», де розповідається про чоловіка, що доглядає за могилою Батька. Цвіркун не може цього зрозуміти, запитує – навіщо? Тоді чоловік відповідає: «Для цього треба бути Людиною». Тут порушена проблема стосунків між дітьми і батьками, повага до старших і пам'ять про них, яку так важливо сформувати в дітей [5, с. 264].

Відомо, що найбільш значуще людське почуття, яке робить людину людиною, – совість. Непросто сформувати усвідомлення його сутності в дошкільників. Досягається це поступово, у результаті переживання дитиною різних морально-етичних ситуацій, у яких проявляється її або чиясь совість. Василь Сухомлинський у казці «Як Наталя у лисиці хитринку купила» дає дітям уявлення про совість у протиставленні з підступністю, які одна з одною не сумісні [5, с. 263].

Дошкільне дитинство не уявляється без читання авторських і фольклористичних казок Шарля Перро і братів Грімм, неймовірно глибоких казок Г.Х. Андерсена, віршованих казок О. Пушкіна, В. Жуковського, П. Ершова й інших класиків казки [6]. Так, казки Ганса Християна Андерсена («Снігова королева», «Дикі лебеді» й інші) володіють величезним морально-духовним потенціалом, адже просякнуті непереможною силою християнської любові і показують її оборотну сторону – ненависть. Так само казки О. Пушкіна захоплюють розум маленьких читачів, закладають у них перші неусвідомлені паростки досить складних морально-духовних понять: жадібність, примхливість і надмірна вимогливість призводять до того, що «залишаєшся ні з чим» («Казка про рибака та рибку»), любов перемагає ненависть («Казка про мертву царівну і про сімох богатирів» та інші). Любов і повага до природи стверджувалась у казках М. Пришвіна, В. Біанкі, К. Паустовського, які

навчають доброті і любові до братів наших менших, піклуванню і милосердю до тих із них, хто потрапив у біду. Природну красу людяності відчув і втілював в образах казки «Горбоконики» П. Ершов. Ця казка навчає дітей мудрості та моральності, які присутні навіть у її образності, звучності, живописній соковитості усного народного мистецтва, народного театру з його пластичністю і символічною глибиною і влучністю [6].

Висновки. Загалом українська і світова література багата на авторські казки, які так чи так спрямовані на морально-духовне виховання дітей. З-поміж них виокремимо також казки С. Аксакова, П. Бажова, Ю. Бауер, Д. Біссета, Я. Бжехви, Дж. Баррі, М. Вагнера, О. Волкова, В. Гаршина, Е. Гофмана, В. Гауфа, Д. Гліорі, В. Даля, Кейт Ді Камілло, Дж.Р. Кіплінга, Л. Керролла, С. Козлова, С. Лагерлеф, Д. Мамина-Сибіряка, М. Метерлінка, В. Одоевського, Антонія Погорельського, Л. Толстого, О. Толстого, М. Пляцковського, В. Сутеєва, О. Пройслера, К. Чуковського, Г. Циферова, О. Вайльда, які спрямовані не тільки на морально-духовне виховання дитини, а й звертаються до душі дорослої людини.

Величезна кількість народних і авторських казок української і світової літератури вимагає певного упорядкування їх у контексті проблеми, зазначеної у статті. Саме тому на допомогу батькам і вихователям убачаємо необхідність створення спеціального виховного глосарія і хрестоматії з підібраними художніми творами, які б репрезентували етичні риси в їхньому полярному вираженні, сприяли усвідомленню морально-духовних імперативів та формуванню в дітей дошкільного віку духовних цінностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Особистість у психовиховному дискурсі. *Методист. Для ключових людей освіти*. 2020. № № 11–12. С. 107–108.
2. Бех І. Виховний глосарій у полярному поданні. *Методист. Для ключових людей освіти*. 2020. № № 11–12. С. 107–108.
3. Запорожець О. Избранные психологические труды : в 2-х т. Москва : Педагогика, 1986. Т. 1 : Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения. С. 66–77.
4. Короткова Н. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 2001. № 8. С. 34–41.
5. Монке О. Українська література для дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Одеса : видавець М.П. Черкасов, 2010. 349 с.
6. Монке О. Світова література для дітей дошкільного віку: морально-ціннісні імперативи : навчальний посібник. Одеса : Чорномор'я, 2018. 214 с.
7. Монке О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2020. 537 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF COGNITIVE INDEPENDENCE IN PRESCHOOL CHILDREN

У статті досліджено зміст пізнавальної самостійності як прагнення дитини опанувати новий вид діяльності. Зазначено, що сенситивним періодом у розвитку пізнавальної самостійності є саме старший дошкільний вік, коли дитина вчиться чітко усвідомлювати поставлену мету і самостійно шукає шляхи її досягнення. З'ясовано, що у процесі пізнавальної діяльності формується сенсорно-пізнавальна компетентність дитини дошкільного віку. Мета статті полягає у розкритті змісту пізнавальної самостійності і дослідженні проблеми професійної підготовленості майбутніх вихователів до її формування у дітей передшкільного віку. Встановлено, що результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є формування у них готовності до організації пізнавальної діяльності дітей як стійкої характеристики, яка включає ціннісно-мотиваційний, змістовний, операційний та оцінний компоненти. До ціннісно-мотиваційного компонента належать професійні установки, позитивне ставлення та інтерес до професії, орієнтація студентів на домінуючі цінності, пов'язані з пізнавальною діяльністю. Змістовний компонент передбачає оволодіння майбутніми вихователями системою знань про сутність пізнавальної активності та особливості її розвитку у дітей передшкільного віку. Операційний компонент включає аналітичні, прогностичні, конструктивні, проєктні, організаційні, комунікативні, діагностичні та рефлексивні професійно-педагогічні вміння. Зміст оцінного компонента полягає в оцінці майбутнім вихователем своєї підготовленості до організації пізнавального розвитку дітей. Розглянуто основні функції пізнавальної діяльності, пов'язані з розвитком пізнавальної ініціативи дитини, освоєнням нею причинно-наслідкових, просторових і часових відносин, основних форм упорядкування досвіду, а також з розвитком сприйняття, мислення, мови у процесі активних дій з пошуку зв'язків між речами і явищами. Наголошено, що майбутній вихователь повинен володіти сучасними методичними прийомами, які використовуються у пізнавальній діяльності дітей передшкільного віку, вміти відбирати їх і розуміти, який вплив матиме кожен з них на дитину. Розглянуто ігрові, словесні, наочні і практичні методи, що використовуються для розвитку пізнавальної діяльності дітей.

Ключові слова: дошкільна освіта, заклад дошкільної освіти, передшкільний вік, пізна-

вальна самостійність, пізнавальна активність, майбутній вихователь.

The article examines the content of cognitive independence as a child's desire to master a new type of activity. It is noted that the sensitive period in the development of cognitive independence is the older preschool age, when the child learns to clearly understand the goal and independently seeks ways to solve it. It was found that in the process of cognitive activity the sensory-cognitive competence of a preschool child is formed. Accordingly, the purpose of the article is to reveal the content of cognitive independence and study the problem of professional training of future educators for its formation in preschool children. It is established that the result of professional training of future educators is the formation of their readiness to organize the cognitive activity of children as a stable characteristic, which includes value-motivational, content, operational and evaluation components. The value-motivational component includes professional attitudes, a positive attitude and interest in the profession, the orientation of students to the dominant values associated with cognitive activity. The substantive component involves the possession of future educators a system of knowledge about the essence of cognitive activity and the peculiarities of its development in preschool children. The operational component includes analytical, prognostic, constructive, design, organizational, communicative, diagnostic and reflective professional and pedagogical skills. The content of the assessment component is to assess the future educator of their readiness to organize the cognitive development of children. The main functions of cognitive activity related to the development of cognitive initiative of the child are considered; its development of causal, spatial and temporal relations; basic forms of organizing experience; development of perception, thinking, language in the process of active action to find connections between things and phenomena. It is emphasized that the future educator must have modern methods used in the cognitive activities of preschool children, be able to select them and understand what impact each of them will have on the child. Game, verbal, visual and practical methods used for the development of children's cognitive activity are considered.

Key words: preschool education, preschool education institution, preschool age, cognitive independence, cognitive activity, future educator.

УДК 378.14:373.211.24:001.89
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.55>

Цветкова Г.Г.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
та психології дошкільної освіти
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Чорна Г.В.,

викладач кафедри дошкільної
та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Бабюк Т.Й.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методик
дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Орієнтація українського суспільства на демократичні принципи вимагає реорганізації системи дошкільної освіти і системи підготовки фахівців для закладів дошкільної освіти. На етапі дошкільної освіти формуються основоположні навички та вміння, необхідні дитині у подальшому навчанні. Пізнавальна самостійність проявляється у праг-

ненні дитини опанувати новий вид діяльності. Сенситивним періодом у розвитку пізнавальної самостійності є саме старший дошкільний вік, коли дитина вчиться чітко усвідомлювати поставлену мету і самостійно шукає шляхи її досягнення [8].

Фахівці закладів дошкільної освіти повинні відповідати європейському рівню компетентності, тому система підготовки майбутніх вихователів

для закладів дошкільної освіти розглядається як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в отриманні кожним студентом особистісного сенсу діяльності, у формуванні професійної майстерності, постійно зростаючого інтересу до роботи з дітьми та їх батьками, а також у розвитку успішності у виховній діяльності [4, с. 3].

Як умова розвитку особистості пізнавальна самостійність починає проявлятися уже у дошкільному віці через постійне розширення інформаційного простору. Збільшення обсягу інформації вимагає того, щоб у дитини були сформовані такі якості і вміння, які б дозволили їй виходити за рамки заданих вимог, знаходити оригінальні рішення для втілення власних задумів і планів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науковій педагогічній літературі проблеми формування кваліфікованих фахівців для закладів дошкільної освіти розглядалися В.Г. Кременем, Л. Пуховською, Л.І. Врочинською, І.К. Мардаровою, Л. Машкіною та іншими вченими. Зокрема, Л.І. Врочинська вивчала питання формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка», І.К. Мардарова досліджувала проблеми підготовки майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників, Л. Машкіна – формування фахової компетентності майбутніх вихователів у ЗВО, А.С. Мікеріна – питання професійної підготовки майбутніх вихователів до організації пізнавального розвитку дітей дошкільного віку.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Подальшого наукового дослідження вимагають окремі компоненти поняття «готовність майбутнього вихователя до організації пізнавальної діяльності дітей передшкільного віку».

Мета статті полягає у розкритті змісту пізнавальної самостійності і дослідженні проблеми професійної підготовленості майбутніх вихователів до її формування у дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що дошкільна освіта є невід'ємною складовою частиною і першим рівнем у системі освіти (нульовим рівнем Національної рамки кваліфікацій), стартовою платформою особистісного розвитку дитини. Під час здобуття дошкільної освіти формуються ключові компетентності, спрямовані на розвиток особистості дитини. У цьому контексті зміст роботи закладу дошкільної освіти полягає в організації педагогом базових видів діяльності, які збагачують досвід дитини, реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) та мають продовження в освітньому процесі початкової школи та впродовж життя [2].

Однією з ключових компетентностей дитини дошкільного віку, визначених оновленим Базовим компонентом, є сенсорно-пізнавальна компетентність, яка формується у процесі пізнавальної діяльності. Організована пізнавальна діяльність дітей передшкільного віку є двостороннім процесом, у якому органічно поєднується педагогічний вплив вихователя з активністю і самостійністю пізнання дітьми навколишнього світу.

Пізнавальна активність дітей передшкільного віку формується за таких умов: рівень інтелектуального розвитку дитини повинен відповідати бажанням і готовності пізнавати дійсність; пізнавальна діяльність повинна здійснюватися за певною схемою (від зацікавленості до формування стійких інтересів); емоційність дитини повинна перебувати у тісному зв'язку із запропонованою вихователем інформацією.

Ключовою фігурою системи дошкільної освіти є вихователь, професіоналізм якого визначає майбутнє сучасного дошкільника. Його завдання полягає у створенні умов, пошуку найбільш вдалих способів подачі інформації для розвитку допитливості, пізнавальної активності та пізнавальних здібностей дітей.

Під час формування професійної компетентності майбутнього вихователя важлива роль належить освітньому процесу у закладі вищої освіти, правильно підбраному і чіткому змісту освітньої діяльності, яка поєднує теоретичну і практичну підготовку із використанням ефективних методів і прийомів навчання [6].

Підготовка майбутніх вихователів до організації пізнавального самостійного розвитку дітей передшкільного віку залежить від рівня засвоєння студентами системи знань, умінь щодо сутності та особливостей розвитку пізнавальної самостійності дітей, рівня володіння методами і формами їх пізнавального розвитку. У навчальному плані підготовки фахівців за бакалаврським рівнем вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» передбачене вивчення студентами навчальної дисципліни «Дошкільна педагогіка». Викладання зазначеної дисципліни передбачає поєднання лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять із використанням традиційних та інноваційних методів навчання [3, с. 84]. Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є, зокрема, формування у них готовності до організації пізнавальної діяльності дітей як стійкої характеристики, яка включає ціннісно-мотиваційний, змістовний, операційний та оцінний компоненти.

До ціннісно-мотиваційного компонента належать професійні установки, позитивне ставлення та інтерес до професії, орієнтація студентів на домінуючі цінності, пов'язані з пізнавальною діяльністю. Змістовний компонент передбачає оволодіння майбутніми вихователями системою

знань про сутність пізнавальної активності та особливості її розвитку у дітей передшкільного віку. Операційний компонент включає аналітичні, прогностичні, конструктивні, проєктні, організаторські, комунікативні, діагностичні та рефлексивні професійно-педагогічні вміння. Зміст оцінного компонента полягає в оцінці майбутнім вихователем своєї підготовленості до організації пізнавального розвитку дітей [7, с. 167–168].

Професійне навчання вихователів для закладів дошкільної освіти здійснюється на основі цілісної філософії розвитку особистості у період дитинства. Майбутній вихователь, орієнтуючись на вікові та індивідуальні особливості розвитку дітей, а також на організаційні та змістовні характеристики освітнього процесу, повинен уміти спрямовувати пізнавальну діяльність дітей передшкільного віку на формування у них пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки у різних життєвих ситуаціях, а також на формування передумов навчальної діяльності.

Основні функції пізнавальної діяльності пов'язані з розвитком пізнавальної самостійності дитини, освоєнням нею причинно-наслідкових, просторових і часових відносин та основних форм упорядкування досвіду (схематизація, символізація), а також з розвитком сприйняття, мислення, мови у процесі активних дій з пошуку зв'язків між речами і явищами.

Зокрема, під час формування у дітей передшкільного віку уявлень про числа, цифри і множини вихователь повинен навчити дітей такому: рахувати предмети у межах 10 у прямому і зворотному напрямках; знати цифри від «0» до «9»; порівнювати суміжні числа; знати українські грошові одиниці; оперувати множинами; складати приклади на додавання і віднімання за малюнками, практичними діями, сюжетами казок, життєвими ситуаціями; додавати та віднімати в межах 5 за допомогою шкали лінійки тощо.

Розвиток пізнавальної діяльності дітей передшкільного віку має носити передбачуваний і спланований характер. Вихователь повинен ретельно відбирати методичні прийоми і розуміти, який вплив матиме кожен з них на дитину. Існує пряма залежність між сформованістю прийомів пізнавальної діяльності дітей і методами, які використовує вихователь під час занять. У пізнавальній діяльності використовуються ігрові, словесні, наочні і практичні методи. До ігрових методів можна віднести дидактичні, настільні, мовні, електронні ігри розвиваючого спрямування, до словесних – проблемні питання, які спонукають дітей до формулювання проблеми, а також питання, що допомагають прояснити ситуацію і зрозуміти зміст експерименту, та методи, що стимулюють дітей до комунікації, зокрема пізнавальні, евристичні бесіди, обговорення. Серед наочних мето-

дів можна виокремити такі: схематичне моделювання; картини, ілюстрації, макети, моделі, схеми, демонстраційні посібники; презентації. До практичних методів належать такі: елементарні досліди; фіксація результатів дослідницької діяльності; продуктивні види діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання); виготовлення макетів, моделей, схем.

Для отримання позитивної динаміки процесу формування пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку доцільно активізувати методи і прийоми пізнавальної діяльності. Якщо дитина почне усвідомлювати себе як повноправного учасника процесу пізнання, то процес активізації проходитиме більш успішно. З огляду на це майбутній вихователь повинен вміти так побудувати заняття, щоб усвідомлювати, що дає той чи інший прийом навчальної роботи і безпосередньої практичної діяльності. На розвиток рівня пізнавальної діяльності дітей впливає зміст пізнавального матеріалу, а також форма, яка здатна викликати зацікавленість дітей. У процесі цікавої пізнавальної діяльності діти більш активні, емоційні, у них розвивається бажання вчитися і формується позитивне ставлення до навчання.

Слід зазначити, що під час підготовки фахівців для закладів дошкільної освіти потрібно враховувати її специфіку і відмінності від шкільної освіти:

1) у закладу дошкільної освіти функція розвиваюча і виховна, у загальноосвітньої школи – навчальна;

2) специфіка вікових особливостей дітей виключає можливість використання складних форм організації діяльності, методів проблемного навчання тощо. Переважають ігрові методи, багато уваги приділяється формуванню елементарних норм поведінки, культурно-гігієнічних навичок, передумов навчальної діяльності;

3) поліфункціональність професії вихователя проявляється в одночасному виконанні функцій вчителя малювання, інструктора з фізичного виховання, керівника гуртка або студії, громадського діяча;

4) освітній рівень також має відмінності. Серед вихователів у дитсадках набагато нижчий відсоток фахівців із вищою освітою, ніж серед шкільних вчителів;

5) результат засвоєння освітньої програми є різним у дитсадку і в школі. У дошкільній освіті результат є опосередкованим, відсутня кількісна оцінка діяльності вихованців, основний інструмент діагностики дитячого розвитку полягає в організації спостережень за поведінкою дітей, а основна мета – це досягнення цільових орієнтирів на етапі завершення дошкільного дитинства. У школі результат навчання конкретизований, виражений у формі оцінок. У шкільній освіті використовується різноманітний інструментарій (зрізи, завдання, семінари, контрольні роботи, підсумкова атестація тощо).

З огляду на вищезазначене у вихователя немає можливості чітко визначити результати роботи. Професійно-психологічний портрет фахівця у галузі дошкільної освіти характеризується більш розвиненими професійно-предметними, особистісними (індивідуально-психологічними) характеристиками і комунікативними (інтерактивними) якостями в їх сукупності порівняно з учителем [1]. Розглянуті специфічні особливості необхідно враховувати під час організації ефективної роботи з професійного розвитку педагогів дошкільної освітньої організації [9].

Сучасна соціокультурна ситуація націлює вихователів закладів дошкільної освіти по-новому підходити до конструювання педагогічної взаємодії з сім'єю з позиції її важливості та індивідуальних запитів батьків. Така взаємодія, на наш погляд, повинна вибудовуватись на основі партнерських відносин між обома сторонами з використанням доцільних та ефективних форм, спрямованих на організацію спільної продуктивної діяльності вихователя і батьків. Уміння правильно спілкуватися з батьками вихованців – одна з головних і, можливо, найважчих професійних компетенцій майбутніх вихователів. Для залучення батьків до освітньо-виховного процесу вихователь повинен вміти швидко приймати рішення і гнучко реагувати на зміну ситуації, володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, необхідними для планування, реалізації та оцінки освітньої роботи, застосувати свою ерудицію, творчість і креативне мислення.

Суспільні потреби висувають нові вимоги як до розвитку пізнавальної активності дитини, так і до рівня підготовки майбутніх вихователів, які організують пізнавальну діяльність дітей передшкільного віку, зокрема із застосуванням сучасних комп'ютерних технологій. У цьому контексті підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності дітей передшкільного віку розглядається як цілеспрямований процес формування знань про способи використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності дітей, умінь та навичок практичного впровадження комп'ютерних технологій у роботу з дітьми. Результатом підготовки буде готовність майбутніх вихователів використовувати комп'ютерні технології в організації активної пізнавальної діяльності дітей передшкільного віку.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що під час здобуття дошкільної освіти формуються ключові компетентності, спрямовані на розвиток особистості дитини, однією з яких є сенсорно-пізнавальна компетентність, яка формується у процесі пізнавальної діяльності. Пізнавальна самостійність дітей передшкільного віку є невід'ємною складовою частиною розвитку їх особистості. Успішність

розвитку пізнавальної самостійності пов'язана з активізацією дітей до пізнавальної діяльності з боку вихователів на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей. Ключовою фігурою системи дошкільної освіти є вихователь, професіоналізм якого визначає майбутнє сучасного дошкільника. Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є формування у них готовності до організації пізнавальної діяльності дітей як стійкої характеристики, яка включає ціннісно-мотиваційний, змістовний, операційний та оцінний компоненти. Перспектива подальших наукових досліджень вбачається у вивченні проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку дослідницьких умінь.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Competence Requirements in Early Childhood Education and Care Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission, Directorate-General for Education and Culture : Final Report. London and Ghent. September 2011. 63 p.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січ. 2021 р. № 33. URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/867839> (дата звернення: 19.09.2021).
3. Врочинська Л.І. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО у процесі вивчення дошкільної педагогіки. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи* : збірник наукових праць. Хмельницький : ФОП «Мельник А.А.», 2020. С. 82–85.
4. Кремень В.Г. Підготовка творчої індивідуальності як основне завдання освітньої системи ХХІ століття. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти* : матеріали Міжнар. наук. конф., 16–17 трав. 2000 р. Харків : ХДПУ, 2000. С. 3–4.
5. Мардарова І.К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2012. 24 с.
6. Машкіна Л. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (168). С. 80–84.
7. Микерина А.С. Профессиональная подготовка будущего воспитателя к организации познавательного развития детей дошкольного возраста. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2013. № 10. С. 166–173 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschego-vospitatelya-k-organizatsii-poznavatel'nogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.09.2021).
8. Огнев'юк В.О. Дитина: програма виховання та навчання дітей дошкільного віку. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
9. Пуховська Л. Становлення «компетентної» ідеї в європейській педагогічній освіті. *Народна освіта* : електронне наукове фахове видання. 2013. № 3 (21). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1736 (дата звернення: 18.09.2021).

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ В АСПЕКТІ
МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВNON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN THE ASPECT
OF LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS

У статті розглядаються невербальні засоби спілкування в аспекті мовної підготовки іноземних студентів, досліджуються сутність невербальних засобів спілкування, їхня значущість у вивченні української мови й акультурації іноземних студентів. Розглядається національний феномен жестової мови, жести як одна з форм пізнання культури, традицій того чи іншого народу, явище лінгвоцентризму. Охарактеризовано відмінності вербальних та невербальних засобів комунікації, паралінгвістичних (темпо-ритмічні та мелодико-інтонаційні особливості мови); екстралінгвістичних (сміх, плач, зітхання, цокання); проксемічних (просторові пересування під час занять); кинесичних (міміка, жести, пантоміміка) засобів спілкування. Аналізуються завдання, які постають перед викладачами мовних дисциплін, що працюють з іноземними студентами, в аспекті їхньої мовної підготовки. Розглядаються думки різних дослідників щодо даної проблеми. Визначаються прийоми роботи з іноземними студентами з урахуванням їхнього культурного досвіду, подається опис цікавих засобів невербального спілкування, що можуть бути використані для формування ефективної взаємодії викладача вищої школи з іноземними студентами на заняттях із мовної підготовки.

У статті наголошується, що розуміння чужої культури через мову передбачає вихід за рамки лексики, граматики і синтаксису. Крім того, під час роботи з іноземними студентами необхідно враховувати і релігійну приналежність учнів, оптимальну відстань між співрозмовниками, прийняту в культурі студента. Зроблено наголос на тому, що семантика жестів, декодування невербальної складової частини спілкування виступають передумовою більш глибокого розуміння змісту повідомлення.

Окреслено перспективність наукових пошуків у цьому напрямі. Матеріали статті можуть бути використані для позааудиторної роботи з іноземними студентами, що навчаються в Україні.

Ключові слова: невербальне спілкування, комунікація, мова, акультурація, іноземні студенти.

The article considers non-verbal means of communication in the aspect of language

training of foreign students, investigates the essence of non-verbal means of communication, their significance in the study of the Ukrainian language and acculturation of foreign students. The national phenomenon of sign language, gestures as one of the forms of knowledge of culture, traditions of this or that people, the phenomenon of linguocentrism is considered. Differences are determined taking into account communication, paralinguistic (tempo-rhythmic and melodic-intonational features of language) are characterized as well as extralinguistic (laughter, crying, sighing, tickling); proxemic (spatial movements during classes); kinesic (facial expressions, gestures, pantomime) means of communication.

The tasks faced by teachers of language disciplines working with foreign students in terms of their language training are analyzed. Opinions of various researchers of this problem are considered. The methods of working with foreign students are determined taking into account their cultural experience and a description of interesting means of non-verbal communication that can be used to form an effective interaction of a high school teacher with foreign students in language classes is given.

The article emphasizes that understanding a foreign culture through language requires going beyond vocabulary, grammar and syntax. In addition, when working with foreign students, it is necessary to take into account the religious affiliation of students, the optimal distance between interlocutors, accepted in the culture of the student. In the process of language training of foreign students, it is important both the teacher's understanding of the gestures used by students and the audience's adequate perception of non-verbal means used by the teacher. In interethnic communication, the issues of gesture semantics become especially important. The decoding of the non-verbal component of communication is also analyzed, which is a prerequisite for a deeper understanding of the content of the message.

The prospects of further scientific research in this direction are outlined. The materials of the article can be used for extracurricular work with foreign students studying in Ukraine.

Key words: nonverbal communication, communication, language, acculturation, foreign students.

УДК 371.13.81

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.56>

Рязанцева Д.В.,

канд. філол. наук,

доцент кафедри мовної підготовки

Харківського національного

автомобільно-дорожнього університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Глобалізаційні тенденції, що мають місце в сучасному світі, є найважливішими і найбільш впливовими процесами в нинішніх світових суспільних відносинах. Один з істотних проявів процесу глобалізації – взаємодія культур, їхній діалог – найбільш сприятлива основа для розвитку міжет-

нічних, міжнаціональних відносин. Саме тому у процесі мовної підготовки іноземних студентів велику практичну значущість має вивчення невербальних компонентів спілкування.

Жестова комунікація значною мірою є таким же національним феноменом, як і вербальні мови. Жести і міміка утворюють модель комунікації,

яку можна порівняти з моделлю поведінки. Відповідність використуваних засобів невербальної комунікації цілям і змісту словесної передачі інформації – один із важливих елементів культури спілкування. Ця відповідність має особливу актуальність для викладача, який працює з іноземним контингентом учнів, тому що в цьому разі засоби як вербальної, так і невербальної комунікації є інструментом його професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження у сфері невербальної комунікації проводилися вітчизняними (А. Бодальов, В. Лабунська й інші) і закордонними вченими (М. Аргайл, К. Бердвістл, В. Біркенбіл, Е. Холл, П. Екман та інші). Найбільш повно особливості невербальної мови як специфічної мови спілкування описані американським психологом Р. Харрісоном. Він характеризує невербальну мову як природну, первинну, правопівкульну, що має, на відміну від вербальної мови, не лінійну тимчасову послідовність, а просторово-часову цілісність. Вербальна мова є вокально-звуковим явищем, легко кодується і декодується. Невербальна ж мова складається з різноманітних рухів (жести, експресія особи, погляд, пози, інтонаційно-ритмічні характеристики голосу, дотику), що пов'язані з мінливими психічними станами людини, її ставленням до партнера, із ситуацією взаємодії. Значна частина невербальної інформації взагалі не може бути переведена в код будь-якої мови без істотної втрати її сенсу для партнерів [1, с. 97].

Невербальна мова є відмітною рисою кожної культури. Вивчення мов жестів – одна з форм пізнання культури, традицій того чи іншого народу. Якщо кожна лінгвокультурна спільнота має свою специфічну модель динамічної поведінки, то неадекватне використання «своїх» жестів спілкування іноземних студентів українською/російською мовою може призвести до нерозуміння змісту комунікації українським співрозмовником, отже, порушити мовний контакт. Завдання викладача – навчити студента адекватно брати участь у комунікації.

А. Асмолов зазначає, що сучасній освіті властивий лінгвоцентризм – концентрація на словах [1]. Потенціал невербальних засобів спілкування в освітньому процесі повною мірою не використовується. Проте застосування невербальних засобів спілкування (жести, міміка тощо) необхідне в освітньому процесі тоді, коли потрібно передати інформацію (часом без слів), повідомити про свою згоду або незгоду тощо.

Є. Верещагін та В. Костомаров у монографії «Мова і культура» відзначають: «Під час вивчення нової культури іноземний учень не може обійтися без знайомства з національно-психологічними особливостями народу, вираженими в цій культурі. Те саме можна сказати і про викладача іноземної мови, який повинен враховувати національний

психологічний склад і культуру учнів» [3, с. 31]. Отже, у викладанні української / російської мови як іноземної необхідно враховувати особливості невербальної поведінки іноземної аудиторії, планомірно та систематично знайомити з особливостями невербальних засобів спілкування в сучасній українській культурі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що серед викладачів ЗВО та науковців значущість невербальних компонентів спілкування досі розглядалася фрагментарно й залишається дискусійним питанням, а неналежна обізнаність у цій сфері спеціалістів вищої школи не відповідає потребам іноземних студентів, що навчаються в українських закладах вищої освіти, та не забезпечує реалізації мовленнєвої діяльності на необхідному рівні.

Мета статті. З огляду на вищезазначене сформульована мета статті, яка полягає в теоретичному обґрунтуванні та висвітленні невербальних засобів спілкування в аспекті мовної підготовки іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу. У процесі мовної підготовки іноземних студентів на різних етапах навчання викладач широко використовує невербальні засоби спілкування: паралінгвістичні (темпо-ритмічні і мелодико-інтонаційні особливості мови); екстралінгвістичні (сміх, плач, зітхання, цокання); проксемічні (просторові пересування під час заняття); кінесичні (міміка, жести, пантоміміка). Усе це, за твердженням дослідників, значно підвищує ефективність викладання іноземної мови, надає ситуативного характеру сприйняттю навколишнього світу [3, с. 49].

Розуміння чужої культури через мову вимагає виходу за рамки лексики, граматики і синтаксису, адже успішне пізнання чужої культури можливе лише тоді, коли водночас із вербальним процесом належна увагу приділяється і фоновим знанням, і етикетним нормам, що відображає дану культуру, культурі спілкування загалом. Чималий внесок у розуміння культури мови, що вивчається, вносить уміння правильно інтерпретувати невербальні вираження, якими користуються носії мови. Зазвичай труднощі у спілкуванні з іноземцями зумовлені незнанням елементарних основ міжкультурного спілкування.

Як вербальні мови відрізняються одна від одної залежно від типу культур, так і невербальна мова однієї нації відрізняється від невербальної мови іншої. У процесі мовної підготовки іноземних студентів важливим є як розуміння викладачем жестів, використуваних студентами, так і адекватне сприйняття аудиторією невербальних засобів, які використовуються викладачем. Під час міжнаціонального спілкування стають особливо значущими питання семантики жестів. Викладач

української / російської мови як іноземної повинен орієнтуватися у країнознавчому матеріалі студентів, опанувати культурологічно цінну інформацію про націю, із представниками якої він працює. Помилки в інтерпретації в основному спричинені формальним їх збігом: подібному жесту надається те значення, яке він має у своїй культурі.

Жести й інші засоби невербального спілкування можна декодувати неправильно з багатьох причин: національно-культурної специфіки; багатозначності; обмеженого соціального досвіду тощо. Фернандо Пойатос ілюструє цю тезу на прикладі декодування кінесичної складової частини спілкування:

1. Кінесичні засоби сприймаються, проте декодуються неправильно внаслідок цілковитої або часткової подібності динамічних малюнків і значень жесту.

2. Кінесичні засоби сприймаються, але не декодуються, оскільки не викликають візуальної асоціації з кінесичною системою рідної мови; наприклад, відтягування нижньої повіки вказівним пальцем у німців, іспанців означає «я все бачу», «я напоготові».

3. Кінесичні засоби не помічаються, оскільки представник іншої культури не підозрює, що вони несуть якесь значення; так, у Гонконзі постукування середнім і вказівним пальцем по столу означає подяку за те, що налили чай або вино.

4. Кінесичні засоби сприймаються, але декодуються неправильно внаслідок подібності динамічних малюнків у рідній та іншомовній культурі, але різниці у значеннях; так, жест "o'kau", що виконується не у вертикальній, а в горизонтальній площині, означає у французькому соціумі «нуль, порожнє місце» [4, с. 263].

Адекватне декодування невербальної складової частини спілкування виступає передумовою більш глибокого розуміння змісту повідомлення.

Наприклад, в українській, російській традиції піднятий вгору вказівний палець означає число «один». Якщо палець піднятий вертикально вгору, то це пов'язано з бажання мовця акцентувати увагу на промовлянні думки («стоп!», «увага!»). Прикладений до губ вказівний палець означає «тихо». Якщо водночас палець покачати з боку в бік, цей жест означатиме відмову. Трохи нахилений уперед палець, що хитається вгору й униз, означає загрозу або повчання.

Для позначення цифр у різних культурах можуть використовуватися різні пальці. У Китаї рахують на пальцях, починаючи з великого, а в Україні з мізинця. Для зображення числа «три» українець і росіянин показують великий, вказівний і середній пальці, а китайці вказівний, середній і безіменний. Підняті і розведені в боки вказівний і середній пальці можуть позначати число «два», а в англомовних країнах можуть бути знаком перемоги ("victory"), символом першої літери цього слова. У російській і китайській аудиторії цей знак

є еквівалентним, його значення буде зрозуміле у процесі комунікації. Жест, коли розставлені в боки великий палець і мізинець, а вказівний середній і безіменні пальці зібрані до долоні, у китайців позначає число «шість». Якщо водночас в українців і росіян пальці прикладаються до вуха, то цей жест означає прохання «подзвонити / передзвонити». Число «7» у Китаї передається за допомогою складених разом великого, вказівного і середнього пальця, тоді як безіменний і мізинець зігнуті до долоні. В Україні та Росії цей жест символізує релігійний знак «триперстя», який використовується в церкві. У китайців виставлення великого пальця вгору і вказівного пальця вперед означає число «вісім». В Україні і Росії даний жест радше сприймається як «пістолет». Жестом для позначення числа «десять» у Китаї служить зігнутий до половини вказівний палець, водночас інші зібрані до долоні. В українців і росіян цей жест пов'язаний із поняттям «гак, гачок» або дієсловом «підчепити».

Викладачеві необхідно також контролювати використання міміки і враховувати національну специфіку міміки студентів, щоб уникнути комунікативних невдач і адекватно зрозуміти студента. Мімічні рухи, як-от насуплені брови, широко розкриті очі, відкритий рот, надуті губи, стиснуті губи, підморгування тощо, мають фіксовані культурно зумовлені значення. Емоційні категорії, як-от гнів, радість, печаль або огида, є лінгво і культурно специфічними. У китайській аудиторії викладачеві необхідно пам'ятати, що в Китаї підняті брови – знак гніву, тоді як в Україні та Росії піднімають брови частіше від подиву. У спілкуванні в аудиторії нігерійських студентів можлива ситуація, коли в разі осудження за будь-який учинок у відповідь викладачеві студент буде зображувати на обличчі усмішку або навіть сміятися, так він буде висловлювати своє зніяковіння, співчуття. Посмішка і легкий сміх у деяких країнах Африки є проявом подиву.

Використання жестів викладачем на етапі адаптації студентів має бути строго регламентованим, оскільки в цей період учні не мають досвіду спілкування і відчувають культурний шок. Жести є культурно маркованими, так, кільце з великого і вказівного пальця студенти із США і більшості країн Європи сприймають як «ОК» («усе гаразд»); студенти з Південної Америки і Східної Європи цей знак можуть зрозуміти як «отвір»; учнями з Туреччини цей жест буде сприйнятий як сексуальна образа; для вихідця з Тунісу цей жест «з кільцем» означає щось на зразок «я тебе в'ю».

У роботі з іноземними студентами необхідно враховувати і релігійну приналежність учнів, оскільки якщо в Україні не надається особливого значення тому, якою рукою щось робиться, то в тих, хто сповідує іслам, ліва рука вважається нечистою. Якщо ви даруєте подарунок або даєте гроші лівою рукою, ви можете образити мусульманина.

У різних культур існують різні уявлення про оптимальні відстані між співрозмовниками. Так, китайці, монголи, жителі Північної Європи вважають за краще під час спілкування дотримуватися відстані із співрозмовником, на відміну від арабів, для яких 60 см – уже досить велика відстань для спілкування. Араби, жителі Східної Європи і середземноморських країн також досить активно використовують дотики під час спілкування. Англосаксонські народи вважаються людьми, які рідко користуються дотиками у спілкуванні. В азіатських культурах через дотик передаються почуття патронування і переваги. Дотик до плечей означає в цій культурі дружбу. Виявом братства серед мусульман є обійми. Але є і свої заборони: в азіатських культурах не можна торкатися голови співрозмовника, це розглядається як образа. Тому в азіатських культурах учителі часто б'ють учнів по голові, учні сприймають це як образливе покарання [3, с. 79–80].

Висновки. Вивчення невербальної комунікативної поведінки є одним із головних компонентів під час формування міжкультурної компетенції, інакше кажучи, у процесі опанування невербальних компонентів носіїв мови, що вивчається, іно-

земні студенти вчаться сприймати інокультурні факти, розуміти чужу культуру, бачити поведінку її носіїв їхніми очима.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із вивченням невербальних засобів комунікації в підготовці іноземних студентів, що зумовлює необхідність нових досліджень виокремленої проблеми та розроблення методичних рекомендацій щодо поліпшення вивчення культури іноземних студентів, створення комплексів навчально-методичного забезпечення для полегшення комунікації іноземних студентів в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Асмолов А. За межею раціональності : лінгвоцентризм та парадокси невербальної комунікації. Київ : Азео, 1998. 123 с.
2. Верещагин Е. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва : Наука, 1983. 234 с.
3. Хол Е. Як зрозуміти іноземця без слів. Київ : Молодий вчений, 1995. 197 с.
4. Fernando P. The reality of multichannel communication. *The reality of multichannel verbal-nonverbal communication in simultaneous and consecutive interpretation*. 1986. Vol. 1. P. 249–282.

РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІВЕБІНАР ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ
СТУДЕНТАМИ МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇWEBINAR AS A FORM OF TRAINING DURING STUDENTS' MASTERING
OF MEDICAL BIOLOGY

Стаття присвячена одній з актуальних проблем – організації дистанційної форми навчання у вищих медичних навчальних закладах та особливостям підготовки фахівців медичної справи в умовах запровадження змішаної та дистанційної форми навчання під час пандемії. Основна увага зосереджується на теоретико-методологічних засадах проведення занять із дисципліни «Медична біологія», яка вивчається студентами першого року навчання, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Зокрема, розкривається короткий зміст навчальної дисципліни, мета й цілі її вивчення, специфіка проведення лекційних і практичних занять, указується на важливість підвищення мотивації студентів під час підготовки до практичних занять.

Поряд із цим досліджується сутність такої форми синхронного навчання, як вебінар, і вивчаються основні доступні функції найпоширеніших у використанні вебінар орієнтованих платформ під час проведення відеоконференцій. У статті аналізується ефективність і перспективи використання вебінару як інформаційно-комунікаційної технології для організації навчальної діяльності студентів під час вивчення дисципліни «Медична біологія». Висвітлюються дидактичні можливості вебінару для проведення онлайн-занять із медичної біології під час запровадження дистанційної форми навчання у вищих навчальних закладах. Описується така педагогічна складова частини вебінарів, як інтерактивність і методи її забезпечення, зокрема: візуалізація обговорення, онлайн-опитування, створення конспекту, обмін файлами, запис і поширення змісту вебінару. На основі аналізу педагогічної літератури узагальнюються рекомендації з проведення вебінару, обґрунтовується необхідність рекомендованих підготовчих робіт перед його початком. Зазначається також, що особливої актуальності набуває відповідна підготовка викладачів у сфері інформаційних технологій, а також забезпечення кафедр відповідною технічною базою для здійснення процесу навчання дистанційно.

Ключові слова: вебінар, онлайн-заняття, інформаційно-комунікаційні технології в навчанні, вебінар орієнтовані платформи,

дистанційна форма навчання, медична біологія.

The article is devoted to one of the current problems – the organization of distance learning in higher medical educational establishments and the peculiarities of training future medical specialists in the context of the introduction of mixed and distance learning during a coronavirus pandemic. The main attention is focused on the theoretical and methodological foundations of conducting classes in the discipline "Medical Biology", which is learned by students of the first year of study, using information and communication technologies. In particular, the summary of the academic discipline, the purpose, and objectives of its study, the specifics of conducting lectures and practical classes is revealed. Also, the importance of increasing the students' motivation in preparation for practical classes is pointed out.

Along with this, the essence of such a form of synchronous learning as a webinar and the main available functions of the most common webinar software in use during video conferencing are revealed. The article analyzes the effectiveness and prospects of using the webinar as an information and communication technology for the organization of educational activities of students in the study of the discipline "Medical Biology". The didactic possibilities providing by a webinar for conducting online classes in medical biology at the time of the introduction of distance learning in higher educational establishments are revealed. Describes such a pedagogical component of webinars as interactivity and methods of its provision, in particular: visualization of the discussion, online survey, creation of notes, file exchange, recording, and the webinar content distribution. Based on the analysis of pedagogical literature, recommendation a webinar conducting is generalized, and the necessity for recommended preparatory work before it begins is substantiated. It is also noted that the appropriate training of teachers in the field of information technology, as well as the provision of educational establishments departments with an appropriate technical base for the implementation of the learning process remotely, is acquiring special relevance.

Key words: webinar, online classes, information and communication technologies, webinar software, distance education, medical biology.

УДК 61:57:378.147:004.738.5
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.57>

Димар Н.М.,
асистент кафедри біології
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології створюють нові освітні електронні середовища, які набули широкого застосування у сфері ділового спілкування та маркетингу, а також для

проведення професійних тренінгів у різних галузях. Це спонукає до пошуків інноваційних методів навчальної та наукової діяльності у вищих навчальних закладах, які б мотивували студентів під час вивчення дисциплін до пізнавальної

активності, формуючи у них навички самостійного навчання. Усвідомлення потенціалу застосування різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті дозволяє їх застосування для здійснення змішаного завчання, що є основою сучасної освітньої стратегії та передбачається дистанційним навчанням зокрема. Застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє в режимі реального часу використовувати комунікацію між суб'єктами навчання, а також передбачає розробку нових навчально-методичних матеріалів, а разом із тим і підвищення інформаційно-комунікаційних компетентностей викладача [1, с. 20; 3, с. 15].

В основі дистанційного навчання як навчальної технології лежать принципи відкритого навчання, яке передбачає використання комп'ютерних навчальних програм і сучасного телекомунікаційного інформаційно-освітнього середовища для подання навчального матеріалу та спілкування. Активне спілкування між учасниками навчального процесу, а саме між викладачем та студентами, є запорукою успішної організації вивчення дисципліни. Спілкування, асинхронне чи синхронне, забезпечує виникнення емоційних взаємозв'язків між його учасниками, можливість висловлення власної думки, корекцію суджень студента викладачем. Асинхронне спілкування відбувається за допомогою електронних повідомлень і розсилок інформації. Синхронне спілкування можна вважати ефективнішим у часі, оскільки комунікація відбувається безпосередньо в момент проведення заняття за допомогою чату в популярних месенджерах чи засобах відеозв'язку. Змішане навчання передбачає поєднання синхронної та асинхронної взаємодії суб'єктів навчання, а також наявність системи управління навчанням – навчальної платформи, що повинна забезпечувати роботу з навчальним контентом, управління процесом навчання, містити інструменти для оцінювання, забезпечувати взаємодію між суб'єктами навчання, підтримувати різні формати для обміну матеріалами, підтримувати україномовний інтерфейс.

Однією з форм синхронного навчання є вебінар (від англ. web + seminar, webinar), що являє собою інтерактивне мережеве навчальне заняття, яке проводиться у режимі реального часу, дозволяє імітувати завчання "face to face", надає інструменти для спільної роботи в дистанційному режимі, забезпечує високу інформаційну насиченість, темп та активність усіх суб'єктів навчання [14, с. 69]. Сучасні технології проведення вебінарів дозволяють організувати теоретичну підготовку майбутніх фахівців медичної справи, формувати інформаційну й професійну компетентність, забезпечити успішне засвоєння знань. Тому особливої актуальності вебінари набули під час впровадження дистанційної та змішаної форм

навчання в умовах швидкого реагування на пандемію COVID-19 [2, с. 153].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У публікаціях багатьох авторів йдеться про всезростаючу популярність застосування вебінарів у системі вищої освіти. Зокрема, у роботі Doug Fisher і Nancy описуються переваги застосування вебінарів орієнтованих платформ [9; 13]. Методологічні основи використання вебінарів детально описуються у працях як вітчизняних так і зарубіжних авторів, за даними яких основними напрямками застосування вебінарів є дистанційне навчання, проведення групових навчальних занять: лекційних, семінарських та практичних. І.С. Пічугіною вебінар розглядається як один з інструментів застосування інформаційно-комунікаційних технологій, який дозволяє відтворити умови організації навчання дорослих [8]. Такою проблематикою також займалися Н.В. Морзе, А.Б. Кочарян, Л.О. Варченко-Троценко, які узагальнили використання вебінарів орієнтованих платформ та переваги їх застосування під час дистанційного навчання та для підвищення кваліфікації викладачів [6, с. 118]. Детально описано технічне й програмне забезпечення вебінарів, визначено їх переваги в процесі навчання дорослих у роботах В.М. Кухаренка, який розробив також загальні рекомендації щодо їх організації та проведення [4, с. 13].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Не дивлячись на те, що використання вебінарів у системі вищої освіти досліджується досить широко, залишається актуальним питання їх застосування для проведення практичних занять із природничих дисциплін, зокрема медичної біології, в ході яких проводяться різнопланові види начальної діяльності й тестовий контроль знань студентів.

Мета статті. Метою статті є аналіз ефективності використання вебінарів у вигляді онлайн-конференцій в ході проведення занять з медичної біології під час дистанційної та змішаної форми навчання майбутніх фахівців медичної справи.

Виклад основного матеріалу. Предметом вивчення навчальної дисципліни «Медична біологія» є біологічні основи життєдіяльності людини. Вивчення дисципліни здійснюється студентами вищих медичних навчальних закладів у перший рік навчання, що забезпечує високий рівень медико-біологічної підготовки та закладає фундамент для подальшого засвоєння студентами знань та вмінь з комплексу дисциплін природничо-наукової та професійної підготовки. Метою викладання медичної біології є формування в студентів наукового світогляду з медико-біологічних аспектів життєдіяльності людини, здатності до аналізу інформації й оволодіння сучасними знаннями з медичної біології та розуміння її місця в загальній системі знань про природу і медицину.

Викладання дисципліни передбачає лекції, практичні заняття, самостійну позааудиторну роботу студентів і завершується складанням іспиту. Лекції як вид навчальних занять слугують для структурованого викладу теоретичного матеріалу, новітніх досліджень у галузі, обов'язково супроводжуються візуалізацією для кращого розуміння наведених фактів. Порівняння, узагальнення, уточнення деяких фактів за допомогою ілюстративного матеріалу сприяє мотивації студентів до якіснішої самопідготовки до практичних занять із медичної біології. В ході практичних занять з медичної біології уже закріплюються набуті теоретичні знання, формуються практичні навички та вміння відповідно до мети кожного заняття. Водночас важливе місце посідає безпосередня взаємодія викладача із студентами, оскільки практичні заняття, залежно від теми, що вивчається, містять роботу з макро- й мікропрепаратами, заповнення узагальнюючих та порівняльних таблиць, вирішення ситуаційних задач, які потребують аналізу та обґрунтованої відповіді, вирішення розрахункових завдань із таких змістових розділів як «Закономірності спадковості й мінливості» й «Людина й навколишнє середовище», робота із схемами, їх відтворення та доповнення і протоколі практичного заняття [5, с. 3–470]. Ефективному засвоєнню теоретичного матеріалу, формуванню необхідних умінь та навичок, успішному проходженню кінцевого контролю знань у вигляді тестових завдань сприяє використання ілюстративного матеріалу, а теоретичні запитання, ситуаційні задачі, тестові завдання у форматі «Крок-1», на яких звертається увага студентів під час заняття, мають практичне спрямування. Для об'єктивної оцінки знань, умінь і навичок студентів використовується як інтерпретація їхніх лабораторних досліджень та роботи із ілюстративним матеріалом так і результати тестового контролю знань згідно з розробленими кафедрою біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця критеріїв [16].

Таким чином, аналізуючи ефективність використання вебінарів у вигляді онлайн-конференцій для проведення практичних занять із медичної біології для студентів вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ) важливо відмітити можливість забезпечення інтерактивного спілкування в ході виконання завдань студентами, а також фронтального опитування у вигляді тестового контролю знань.

Така сучасна інформаційно-комунікаційна технологія як вебінар дозволяє поєднувати різні організаційні форми та методи навчання. Однією із важливих педагогічних складових частин організації та проведення занять у вигляді вебінару є забезпечення інтерактивності й постійного взаємозв'язку між викладачем і студентами, тобто спілкування в режимі реального часу учасників, які фізично можуть знаходитись у різних міс-

цях [7, с. 32]. Саме інтерактивність і можливість забезпечення постійного взаємозв'язку між учасниками в режимі реального часу є однією із найважливіших педагогічних складових частин вебінару.

Провідною технологією вебінару є відеоконференція, під час якої взаємодія між учасниками відбувається завдяки використанню обміну даними й залежить від вибору відповідного програмного забезпечення (вебінар орієнтованої платформи: Skype, Zoom, OpenMeetings тощо). Інтерфейс програмного забезпечення кожної вебінар орієнтованої платформи визначає розподіл ролей учасників вебінару й, відповідно, доступ до застосування певних функцій [11, с. 99]. Практично будь-яка з вебінар-орієнтованих платформ дозволяє трансляцію аудіо та відео, демонстрацію презентацій PowerPoint та інших документів, текстове спілкування між учасниками вебінару в чаті, проведення опитування, демонстрацію робочого столу, використання інтерактивної дошки, запис відео та аудіо сигналу тощо.

Високий ступінь інтерактивності під час вебінару забезпечується активним залученням у процес навчання студентів, які одразу можуть прояснювати незрозумілі для них моменти, задаючи запитання викладачеві [12, с. 1623]. Існують різні методи забезпечення інтерактивності, зокрема: візуалізація обговорення, онлайн-опитування, створення конспекту, обмін файлами, запис і поширення змісту вебінару, які значною мірою залежать від вибору відповідного програмного забезпечення, що використовується для організації вебінару [7, с. 36].

Онлайн-опитування може проводитись на початку вебінару, під час або вкінці його проведення у вигляді відповідей на декілька запитань з метою актуалізації опорних знань з відповідної теми, узагальнення теоретичного матеріалу, а також для мотивації студентів до активної участі. Важливим є забезпечення доступності до відповідей студентів лише організатора, що можна зробити за допомогою відповідних налаштувань. Таким чином, у разі неправильної відповіді, викладач може залишити коментар, не називаючи прізвище студента.

Візуалізація обговорення теоретичного матеріалу може проводитись із використанням презентації Power Point, демонстрації зображення робочого столу комп'ютера й роботу в певних додатках.

Технічні можливості вебінар-орієнтованих платформ забезпечують візуальне та звукове оформлення вебінару, до яких належать: текст, список, схема, таблиця, діаграма, кліпарт, фотографія, відео. Водночас спікер має можливість як керувати інтерактивним спілкуванням, візуальним і звуковим оформленням, так і додавати ще одного спікера у випадку інтерактивної лекції. Учасники також мають можливість візуалізувати свою відповідь із дозволу організатора (викладача).

Постійний інтерактив може забезпечуватися за допомогою елементу «Дошка», що дозволяє усім учасникам спільно використовувати частину екрана для запису відповідей. Під час презентації викладач може попросити учасників графічно відповісти на деякі запитання, поставивши заздалегідь обговорені позначки на схемах, таблицях чи зображеннях. За необхідності є можливість поширити серед учасників вебінару декілька файлів із зазначенням рівнів дозволу (для редагування чи перегляду), давати посилання на відеозапис, наприклад, фрагмент навчального кінофільму [10, с. 213]. Такі ж дії можуть виконувати і студенти, якщо викладач надасть відповідний дозвіл під час вебінару.

Сучасні платформи для проведення вебінарів дозволяють провести запис у форматі .mp4, що дозволяє повторний перегляд відеоконференції для кращого опанування матеріалу, закріплення засвоєних знань [15, с. 15–18], або ж у випадку пропущеного студентами заняття ознайомитись із матеріалами теми.

Форма вебінару як засобу навчання залежить від обраної стратегії, методів та технологій і може проводитись у вигляді: лекції зі зворотнім зв'язком, із залученням асистентів, співдоповідачів; захисту підсумкової роботи; семінару (тематичного, з елементами групової роботи, консультації); практичного заняття з вирішенням ситуаційних завдань; навчального тренінгу; конференції; воркшопу; ділової гри [3, с. 13–15].

Стратегії проведення вебінарів залежать від мети, завдань та рівня підготовленості аудиторії. Вона може бути інструментальною – формування професійних компетенцій, у такому випадку вебінар виступає джерелом знань та умінь. Інтерактивна стратегія полягає в можливості отримати зворотній зв'язок і відповідну реакцію слухачів. Презентаційна стратегія полягає у формі прийнятті навчального матеріалу без критичного ставлення до його змісту.

Правильно продуманий та організований вебінар дозволяє залучити необхідну кількість учасників до обговорення теми в онлайн-режимі. Для ефективної організації вебінару важливо ще до його початку провести певні підготовчі роботи: визначити мету й завдання вебінару, що відповідає меті й цілям заняття з дисципліни; розробити відповідні візуальні дидактичні засоби, якими можуть бути як презентація теми, так і допоміжні зображення, схеми, таблиці; створити подію у календарі та поширити посилання на вебінар серед усіх учасників; розробити опитувальники – набори запитань чи тестових завдань; завантажити розроблені дидактичні матеріали. Усе це, звичайно потребує додаткового часу. Також є необхідність ще до початку вебінару увійти за посиланням у кімнату вебінару й надати відповіді на можливі організаційні запитання студентів [6, с. 125].

Під час відеотрансляції вебінару слід переконатись, що зображення та загальний фон позаду організатора є доволі естетичним, а також усунути сторонні шуми. Для цього можна попросити усіх учасників вимикати мікрофон, якщо не вимагається їхня відповідь на запитання. Для активізації та підтримування активності учасників кожні 5–10 хвилин слід застосовувати опитування з використанням проблемних запитань, голосове обговорення чи обговорення у вікні чату. Наприкінці вебінару слід провести заключне опитування для оцінки рівня засвоєння знань студентами з теми, обговорення результатів та узагальнити тему з візуалізацією на кілька слайдів. Якщо проводився запис вебінару, слід повідомити учасникам місце розташування запису. Тривалість вебінару не повинна перевищувати одну годину [6, с. 126].

Таким чином, до дидактичних можливостей вебінару можна віднести: керування (мікрофоном, відеокамерою, аудиторією слухачів, обміном повідомлень, делегування прав на модерацію іншої особи); використання віртуальної дошки (малювання, структурування, встановлення відповідності тощо за допомогою інструментів на панелі); демонстрування робочого стола Windows (візуалізація лекційного матеріалу, відкритих програм, відеофайлів, документів, акцентування на окремих фрагментах тексту); опитування як невеликий моніторинг, що є важливим для того, хто проводить вебінар; тестування; запис вебінару.

Аналізуючи ефективність використання вебінарів у вигляді онлайн-конференцій, можна відзначити такі його переваги:

1) немає потреби у фізичній присутності на занятті як організатора (викладача), так і слухачів (студентів), що має велике значення під час дистанційної форми навчання в умовах пандемії;

2) відсутні часові обмеження, оскільки можливість запису вебінару дозволяє оптимізувати робочий час;

3) можливість створення портфоліо електронних освітніх ресурсів, які можна повторно переглянути в зручний час для студентів;

4) можливість контролювати навчальну діяльність студентів під час проведення заняття в онлайн-режимі;

5) забезпечення високого рівня інтерактивності вебінару;

6) можливість для студентів робити нотатки під час вебінару;

7) можливість для студентів виконувати практичні завдання: вирішення задач, робота зі схемами, таблицями, малюнками тощо;

8) вебінар, як результат спільної навчальної діяльності викладача й студентів, є готовим електронним засобом навчання.

Важливо зазначити, що активна взаємодія студентів через засоби комунікації із викладачем,

можливість вести з ним діалог, а також подання навчального матеріалу в різноманітних формах зі звуковим і відео супроводом формує мотивацію до навчальної діяльності на досить високому рівні.

Поряд із цим під час проведення вебінару студенти в ході виконання практичних завдань із відповідних тем не мають можливості проводити дослідження мікропрепаратів за допомогою мікроскопів, що передбачено навчальною програмою дисципліни «Медична біологія». У такому випадку можна використовувати готові фотознімки та демонструвати їх під час проведення відео-конференції. До недоліків можна віднести також неможливість проведення фронтального опитування студентів групи у вигляді тестового контролю з автоматизованою оцінкою результатів, що змушує поєднувати вебінар орієнтовані платформи з іншим програмним забезпеченням для проведення навчальних занять онлайн.

Висновки. Простий доступ до інтернет-мережі, широке використання смартфонів та соціальних мереж як засобів комунікації дозволяє використовувати формат електронного навчання, що робить особливо актуальним пошук освітніх веб-ресурсів, які б створювали оптимальні умови для викладання дисциплін природничого циклу, зокрема медичної біології. Запровадження дистанційної та змішаної форми навчання з використанням вебінарів як потенційно продуктивної технології, яка задовольняє потреби вищої медичної освіти, може забезпечити оптимізацію підготовки студентів-медиків під час опанування медичної біології та інших базових дисциплін у медичних ВНЗ. Водночас застосування вебінару як інструментального засобу навчання потребує належного програмного й технічного забезпечення та підготовку викладачів у сфері інформаційних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беляєва О.М. Освітні інновації: сутність, структура, функції, суб'єкти. *Удосконалення якості підготовки лікарів у сучасних умовах*: Матер. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2016 р. Полтава, 2016. С. 19–20.
2. Ефендієва С.М. Кінчелое Н.М. Дистанційна комунікація між учасниками освітнього процесу. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: зб. статей V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 19–20 листопада 2020 р. Полтава: Астроя, 2020. С. 152–155.
3. Котяк В.В. Вебінари як засоби навчання у сучасній системі освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 7. С. 130–133.
4. Кухаренко В.М. Використання вебінарів у навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 2 (90). С. 12–16.
5. Медична біологія: Посібник з практичних занять / О.В. Романенко, М.Г. Кравчук, В.М. Гринкевич, О.В. Костильов; За ред. О.В. Романенка. 2-е вид. Київ: ВСВ «Медицина», 2020. 472 с.
6. Морзе Н.В., Кочарян А.Б., Варченко-Троценко Л. О. Вебінари як засіб підвищення кваліфікації викладачів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 42. Вип. 4. С. 118–130.
7. Морзе Н.В., Ігнатенко О.В. Методичні особливості вебінарів як інноваційної технології навчання. *Інформаційні технології в освіті*: збірник наукових праць. Херсон: ХДУ. 2010. Вип. 5. С. 31–39.
8. Пічугіна І.С. Застосування вебінарів для психолого-педагогічного консультування. *Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*: Матеріали наукової конференції ІІТЗН НАПН України, м. Київ, Україна. С. 189–193. URL: <http://bit.ly/1mZb3lY>.
9. Doug Fisher. ACSD authors. URL: <http://www.ascd.org/Publications/ascd-authors/doug-fisher.aspx>.
10. Grant M.M., Cheon J. The value of using synchronous conferencing for instruction and students. *Journal of interactive online learning*. 2007. No. 6 (3). P. 211–226.
11. Jennings M., Bronack S.C. The use of desktop video conferencing as a medium for collaboration between beginning instructional designers and intern teachers. *International JI. of educational telecommunications*. 2001. No. 7 (2). P. 91–107.
12. Kalk D. Fostering peer support in e-learning: A socio-constructivist approach. *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications*. 2009. P. 1621–1624.
13. Nancy Frey. ACSD authors. URL: <http://www.ascd.org/Publications/ascd-authors/nancy-frey.aspx>.
14. Skylar A.A. A comparison of asynchronous online text-based lectures and synchronous interactive web-conferencing lectures. *Issues in Teacher Education*. 2009. No. 18 (2). P. 69–84.
15. Wilkinson K.L. Hemby K.V. An examination of perceptions of the use of virtual conferences in organizations: the Organizational Systems Research Association (OSRA) and the Association for Business Communication (ABC) Members Speak out. *Information technology, learning, and performance journal*. 2000. No. 18 (2). P. 13–23.
16. Кафедра біології. Навчально-методична робота / Національний медичний університет імені О.О. Богомольця. URL: <http://nmuofficial.com/zagalnovidomosti/kafedri/departament-of-biology/navchalno-metodychna-robotal>.

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 39

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 33,77. Ум. друк. арк. 32,78.
Підписано до друку 28.09.2021. Запов. № 1021/378. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.