

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 40**



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](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 10 від 25.10.2021 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

<b>Вахабова Тамилла</b> ПРОСВЕТИТЕЛИ АЗЕРБАЙДЖАНА О РЕЛИГІОЗНОМ ВОСПИТАННІ В НАЧАЛЕ ХХ ВЕКА .....	11
<b>Гризоглазова Т.І.</b> ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	16
<b>Зайченко Н.І.</b> ЦІННОСТІ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ В ІСПАНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НА МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ.....	19
<b>Зацаринна А.О., Коваль В.О., Кисла О.Ф.</b> НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ.....	24
<b>Kolomiyets O.S.</b> INTERNATIONAL ACTIVITY OF DRANOMANOV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE .....	28
<b>Коновальчук М.В., Клепацька А.О.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ КРЕАТИВНО ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	32
<b>Пашаева Т.Ш.</b> СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧЕСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОБСТАНОВКА В АЗЕРБАЙДЖАНЕ ВО ВРЕМЕНА САФАРАЛИ БЕКА ВАЛИБЕКОВА.....	36
<b>Сабат І.І.</b> НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНИХ ЧОЛОВІЧИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	40
<b>Скормна М.В., Голубенко О.В.</b> ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	45
<b>Хань Тао</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ КИТАЮ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	49
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)</b>	
<b>Бардус І.О., Богданов І.Т., Сичікова Я.О.</b> МЕТОД ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ НАНОТЕХНОЛОГІВ СИНТЕЗУ НАНОМАТЕРІАЛІВ.....	53
<b>Ван Бінбін</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	58
<b>Дуб'юк Н.М.</b> ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК РЕМЕСЛА, НАУКИ ТА МИСТЕЦТВА.....	63
<b>Коваль В.О., Василюк Я.Є.</b> ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА.....	67
<b>Кондратьєва А.В.</b> СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	73
<b>Романець О.А., Савчук В.С.</b> ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ НА ПОЗАУРОЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИКИ.....	76
<b>Русалкіна Л.Г., Левицька А.І.</b> СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ.....	81

<b>Свириденко В.М.</b> ПОЧАТКОВЕ ТЕХНІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	85
<b>Соколова Ю.Ю., Поліщук А.В.</b> ЕЛЕКТРОАКУСТИЧНІ ТВОРИ АЛЛИ ЗАГАЙКЕВИЧ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА УКРАЇНСЬКЕ ВИКОНАВСЬКЕ МИСТЕЦТВО.....	92
<b>РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Адамюк Н.Б., Бабяк О.О., Замша А.В., Федоренко О.Ф.</b> КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТЬ «ДОПОМОГА», «ПІДТРИМКА», «СУПРОВІД» В КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	96
<b>Sumeyra Huseyin Avci</b> PSYCHO-PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF YOUNG STUTTERING STUDENTS.....	102
<b>Пилипюк К.М.</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ.....	105
<b>РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Авдєєва С.О., Мінакова І.В.</b> АНАЛІЗ МОНИТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЯКІ ПОВ'ЯЗАНІ З ІНКЛЮЗИЄЮ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯМ ЗДОРОВ'Я.....	109
<b>Алексєєв О.О.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ Й МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ.....	114
<b>Андрющенко Я.Е.</b> АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ОНЛАЙН ТА ХМАРНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ГОТЕЛЕМ У СТВОРЕННІ ІМІДЖУ ГОТЕЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	119
<b>Vaibakova I.M., Hasko O.L.</b> DEVELOPING AND PROMOTING DISCOVERY LEARNING METHODS IN ESP STUDIES.....	124
<b>Балануца О.О.</b> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИПЛОМАТІВ.....	128
<b>Биков І.В.</b> НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	133
<b>Будянська В.А.</b> ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	137
<b>Гляненко К.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	143
<b>Горохівська Т.М., Борова В.Ю.</b> АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	146
<b>Канівець А.Ю.</b> ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКОМ ДИСТАНЦІЙНИХ ПОСЛУГ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	151
<b>Коляда Ю.А.</b> РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНИХ І ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТІ «ПРАКТИЧНА РОБОТА З ХОРОМ».....	155
<b>Кривильова О.А., Голік О.Б.</b> ВИКОРИСТАННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ЗАВДАНЬ.....	160

<b>Малик Т.В., Грицик Г.О., Малик Л.Б.</b> ПЕРЕКЛАД НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ЕЛЕМЕНТІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ .....	164
<b>Мариківська Г.А.</b> КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	168
<b>Nahrybelna I.A., Nahrybelnyi Ya.A.</b> EDUCATIONAL POTENTIAL OF DIGITAL TOOLS IN THE INDIVIDUAL WORK OF FUTURE NAVIGATORS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	172
<b>Пайкуш М.А., Козловський Ю.М., Дольнікова Л.В.</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ.....	177
<b>Пилипчук М.Л.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	183
<b>Починкова М.М.</b> ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	188
<b>Рижов І.М., Варенья Н.М.</b> БЕЗПЕКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СВІТОГЛЯДНО-ОСВІТНІХ РАКУРСАХ СУЧАСНОСТІ.....	194
<b>Татарнікова А.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ ДОСЛІДНИЦЬКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У НІМЕЦЬКІЙ СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	201
<b>Харченко І.І., Шищенко І.В.</b> ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	206
<b>Ціхоцька О.А., Левицька Л.Я., Терлецька Л.М.</b> КРЕАТИВНА МОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	210
<b>РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Спіріна Т.П., Лунь К.О.</b> НАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД.....	215
<b>РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Башавець Н.А.</b> ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ» ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	219
<b>Гелеш А.В.</b> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК У ГАРАНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ЇХ ДО ПРОХОДЖЕННЯ АКРЕДИТАЦІЙ.....	224
<b>РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Грузевич Т.Ю.</b> КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ОСНОВІ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ.....	230
<b>РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Капітонова Н.О., Монке О.С.</b> ВИХОВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	235

**РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Кузьменко О.Ю.**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ  
В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **239****Соснова М.А.**АНАЛІЗ ПРОГНОЗУВАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... **244****Тарасюк А.М.**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ..... **247****НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ..... 252**

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

<b>Vakhabova Tamilla</b> ENLIGHTENERS OF AZERBAIJAN ABOUT RELIGIOUS EDUCATION AT THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY.....	<b>11</b>
<b>Hryzohlazova T.I.</b> WAYS OF REALIZATION OF PERSONALLY-ORIENTED LEARNING IN MODERN INSTRUMENTAL AND EXECUTIVE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART.....	<b>16</b>
<b>Zaichenko N.I.</b> VALUES OF SPIRITUAL EDUCATION IN SPANISH PEDAGOGY AT THE TURN OF THE XIX AND XX CENTURIES.....	<b>19</b>
<b>Zatsarynna A.O., Koval V.O., Kysla O.F.</b> FOLLOW-UP BETWEEN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION IN ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN.....	<b>24</b>
<b>Kolomiyets O.S.</b> INTERNATIONAL ACTIVITY OF DRAHOMANOV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE.....	<b>28</b>
<b>Konovalchuk M.V., Klepatska A.O.</b> RESEARCH ON THE PROBLEM OF BULLYING CREATIVELY OF GIFTED CHILDREN IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>32</b>
<b>Pashaeva T.Sh.</b> SOCIO-POLITICAL AND PEDAGOGICAL ENVIRONMENT IN AZERBAIJAN DURING SAFARALI BEK VALIBEKOV.....	<b>36</b>
<b>Sabat I.I.</b> THE EDUCATIONAL EXPERIENCE OF THE PROFESSIONAL MEN'S EDUCATION INSTITUTIONS IN THE WESTERN UKRAINE (SECOND HALF OF THE XIX – FIRST THIRD OF THE XX CENTURIES).....	<b>40</b>
<b>Skoromna M.V., Holubenko O.V.</b> DIDACTIC GAME AS A MEANS OF MENTAL DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILD.....	<b>45</b>
<b>Khan Tao</b> TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF CHINA IN THE XXI CENTURY.....	<b>49</b>
<b>SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)</b>	
<b>Bardus I.O., Bohdanov I.T., Sychikova Ya.O.</b> METHOD OF PRODUCTIVE TRAINING OF FUTURE NANOTECHNOLOGISTS OF NANOMATERIAL SYNTHESIS.....	<b>53</b>
<b>Van Binbin</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRANSCULTURAL COMPETENCE FORMATION IN MASTERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL TRAINING.....	<b>58</b>
<b>Dubiuk N.M.</b> FEATURES OF MUSIC PEDAGOGY AS CRAFTS, SCIENCE AND ART.....	<b>63</b>
<b>Koval V.O., Vasylets Ya.Ye.</b> FORMATION OF PROJECT LEARNING SKILLS IN "I EXPLORE WORLD" LESSONS BY THE TEXTBOOK.....	<b>67</b>
<b>Kondratieva A.V.</b> MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL.....	<b>73</b>
<b>Romanets O.A., Savchuk V.S.</b> FORMATION OF COGNITIVE INTERESTS OF PUPILS AT THE CLASSES OUTSIDE LESSONS.....	<b>76</b>

<b>Rusalkina L.H., Levytska A.I.</b> DISTANCE LEARNING SYSTEMS IN THE UKRAINIAN EDUCATION .....	<b>81</b>
<b>Svyrydenko V.M.</b> INITIAL TECHNICAL MODELING AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN.....	<b>85</b>
<b>Sokolova Yu.Yu., Polishchuk A.V.</b> ELECTROACOUSTIC WORKS OF ALLA ZAGAYKEVYCH AND THEIR INFLUENCE ON UKRAINIAN PERFORMING ART.....	<b>92</b>
<b>SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY</b>	
<b>Adamiuk N.B., Babiak O.O., Zamsha A.V., Fedorenko O.F.</b> COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF "HELP", "SUPPORT", "GUIDE" IN THE CONTEXT OF SPECIAL EDUCATION .....	<b>96</b>
<b>Sumeyra Huseyin Avci</b> PSYCHO-PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF YOUNG STUTTERING STUDENTS.....	<b>102</b>
<b>Pylypiuk K.M.</b> THEORETICAL FUNDAMENTALS OF RESEARCH OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL NEGLIGENCE .....	<b>105</b>
<b>SECTION 4. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING</b>	
<b>Avdieieva S.O., Minakova I.V.</b> ANALYSIS OF THE MONITORING STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS, WHICH ARE RELATED TO INCLUSION AND HEALTH PREVENTION.....	<b>109</b>
<b>Alieksieiev O.O.</b> ORGANIZATION AND METHODS OF THE RESEARCH OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS FOR ORGANIZING OF INDIVIDUAL WORK WITH PUPILS.....	<b>114</b>
<b>Andriushchenko Ya.E.</b> ANALYTICAL REVIEW OF ONLINE AND CLOUD SYSTEMS OF HOTEL MANAGEMENT IN CREATING THE IMAGE OF A HOTEL.....	<b>119</b>
<b>Baibakova I.M., Hasko O.L.</b> DEVELOPING AND PROMOTING DISCOVERY LEARNING METHODS IN ESP STUDIES.....	<b>124</b>
<b>Balanutsa O.O.</b> INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF DIPLOMATS.....	<b>128</b>
<b>Bykov I.V.</b> SCIENTIFIC APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	<b>133</b>
<b>Budianska V.A.</b> FORMATION OF MANAGEMENT SKILLS OF FUTURE EDUCATIONAL MANAGERS.....	<b>137</b>
<b>Hlianenko K.A.</b> FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES.....	<b>143</b>
<b>Horokhivska T.M., Borova V.Yu.</b> ACADEMIC MOBILITY AS A PREREQUISITE OF UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	<b>146</b>
<b>Kanivets A.Yu.</b> FEATURES OF THE PROVISION OF REMOTE SERVICES BY A SOCIAL WORKER DURING THE COVID-19 PANDEMIC.....	<b>151</b>



<b>Koliada Yu.A.</b> DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTONATION AND VOCAL-ENSEMBLE SKILLS IN THE "PRACTICAL WORK WITH CHOIR" CLASS.....	<b>155</b>
<b>Kryvylova O.A., Holik O.B.</b> USE OF MASTER CLASSES IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TASKS.....	<b>160</b>
<b>Malyk T.V., Hrytsky H.O., Malyk L.B.</b> TRANSLATION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS AS ONE OF IMPORTANT ELEMENTS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	<b>164</b>
<b>Marykivska H.A.</b> COMMUNICATIVE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS IN UKRAINIAN PROFESSIONAL LANGUAGE CLASSES.....	<b>168</b>
<b>Nahrybelna I.A., Nahrybelnyi Ya.A.</b> EDUCATIONAL POTENTIAL OF DIGITAL TOOLS IN THE INDIVIDUAL WORK OF FUTURE NAVIGATORS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING .....	<b>172</b>
<b>Paikush M.A., Kozlovskiy Yu.M., Dolnikova L.V.</b> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE INTEGRATION OF NATURAL SCIENTIFIC TRAINING CONTENT OF SPECIALISTS IN HIGHER MEDICAL SCHOOL.....	<b>177</b>
<b>Pylypchuk M.L.</b> PEDAGOGICAL BACKGROUND TO FORM TRANSLATION STUDENTS' PREPAREDNESS FOR THEIR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY.....	<b>183</b>
<b>Pochynkova M.M.</b> DESIGN OF THE SYSTEM OF FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	<b>188</b>
<b>Ryzhov I.M., Varenia N.M.</b> SAFE COMPETENCE IN MODERN EDUCATIONAL AND WORLD VIEWS.....	<b>194</b>
<b>Tatarnikova A.A.</b> PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF CONCEPTS OF THE RESEARCH-ORIENTED APPROACH FOR THE GERMAN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGUES-MUSICIANS.....	<b>201</b>
<b>Kharchenko I.I., Shyshenko I.V.</b> SUBSTANTIATION OF THEORETICAL BASES OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>206</b>
<b>Tsikhotska O.A., Levytska L.Ya., Terletska L.M.</b> DEVELOPING AND PROMOTING DISCOVERY LEARNING METHODS IN ESP STUDIES.....	<b>210</b>
<b>SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY</b>	
<b>Spirina T.P., Lun K.O.</b> PROVISION OF INTEGRATED SOCIAL SERVICES IN UKRAINE: INTERDISCIPLINARY APPROACH.....	<b>215</b>
<b>SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>	
<b>Bashavets N.A.</b> WAYS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM "PHYSICAL CULTURE AND SPORTS" OF PERFORMERS OF THE SECOND (MASTER) LEVEL OF HIGHER.....	<b>219</b>
<b>Helesh A.V.</b> THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS GUARANTEES' PROFESSIONAL SKILLS IN THE CONTEXT OF THEIR TRAINING FOR ACCREDITATION PROCESS.....	<b>224</b>

**SECTION 7. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING****Hruzevych T.Yu.**CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF EVALUATION OF EFFICIENCY OF CIVIC EDUCATION  
OF SENIOR GRADES OF GENERAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....**230****SECTION 8. PRESCHOOL PEDAGOGY****Kapitonova N.O., Monke O.S.**EDUCATION OF SPIRITUAL VALUES OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF FICTION.....**235****SECTION 9. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION****Kuzmenko O.Yu.**THEORETICAL ASPECTS OF INTRODUCTION OF INTERNET TECHNOLOGIES  
IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **239****Sosnova M.A.**ANALYSIS OF FORECASTING THE INTRODUCTION  
OF INFORMATION TECHNOLOGIES DURING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS..... **244****Tarasiuk A.M.**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE  
DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **247****A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES..... 252**

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

### ПРОСВЕТТЕЛИ АЗЕРБАЙДЖАНА О РЕЛИГИОЗНОМ ВОСПИТАНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

### ПРОСВІТТЕЛІ АЗЕРБАЙДЖАНУ ПРО РЕЛІГІЙНЕ ВИХОВАННЯ НА ПОЧАТКУ XX СТ.

### ENLIGHTENERS OF AZERBAIJAN ABOUT RELIGIOUS EDUCATION AT THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY

В начале XX века азербайджанские интеллигенты с демократическим мышлением выступили против традиционного, то есть устаревшего религиозного образования. Они сражались за прозрачность религиозного воспитания, за построение новой системы. Основа этой борьбы была заложена в середине XIX столетия. В статье мы постарались обобщить данные суждения и выявить основную суть проводимой борьбы. В процессе исследований мы ссылались на мнения ведущих представителей интеллигенции Азербайджана, сыгравших огромную роль в общественно-педагогической жизни тогдашнего времени. Среди них можно указать А. Агаоглу, А. Гусейнзаде, М.А. Расулзаде, Н. Нариманов, Дж. Мамедгулузаде, О.Ф. Неманзаде и т.д. Можно привести много примеров из произведений, написанных хоть в педагогическом, хоть в публицистическом, хоть в художественном стиле, о негативном отношении к плохим духовным лицам передовых мыслителей с демократическими взглядами того времени, которые мы взяли как объект темы. Все эти мысли в обобщенной, достоверной, научной и всесторонней форме нашли свое отражение в произведении А. Агаева «Ислам, Ахунд и Хатифулгейб». Поэтому мы довольствуемся короткой остановкой на нем. Это произведение, напечатанное в форме отдельной книги в Баку в 1904 году в типографии «Каспи», носит художественно-философский, религиозно-педагогический характер. Здесь три символических образа человека: Ислам, Ахунд и Хатифулгейб. Ислам представляет слабого, в лохмотьях, убогой внешности исламскую религию, Ахунд представляет живое мировыми прихотями, лжеца, фальсификатора, консерватора, стяжателя духовного лица, а Хатифулгейб представляет образ справедливого суда. Произведение построено в форме диалога и спора Ислама с Ахундом, а Хатифулгейб в нужные моменты вмешивается в разговор как судья. Ислам задает вопросы Ахундов из Корана, религии, шариата, хадисов, мировых работ. А Ахунд отвечает на эти вопросы со своей ограниченной, тщеславной, корыстной точки зрения. Вопросы религиозного воспитания занимают огромное место в творчестве Азербайджанских просветителей с демократическими воззрениями начала XX века. Они, наряду с умственным воспитанием, особое внимание обращали и на религиозное воспитание в здоровом духе подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** XX век, социально-педагогические идеи, воспитатели, религиозное образование, просвещение азербайджанцев.

На початку XX століття азербайджанські інтелігенти з демократичним мисленням виступили проти традиційної, тобто застарілої релігійної освіти. Вони боролися за прозорість релігійного виховання, за побудову нової системи. Основа цієї боротьби була закладена в середині XIX століття. У статті ми намагалися узагальнити дані судження, а також виявити основну суть проведеної боротьби. У процесі досліджень ми посилалися на думки провідних представників інтелігенції Азербайджану, які зіграли величезну роль у суспільно-педагогічному житті тодішнього часу. Серед них можна вказати А. Агаоглу, А. Гусейнзаде, М.А. Расулзаде, Н. Нариманов, Дж. Мамедгулузаде, О.Ф. Неманзаде та інших. Можна навести чимало прикладів з творів, написаних хоч у педагогічному, хоч у публіцистичному, хоч у художньому стилі, про негативне ставлення до поганих духовних осіб передових мислителів з демократичними поглядами того часу, які ми взяли як об'єкт теми. Всі ці думки в узагальненій, достовірній, науковій та всебічній формі знайшли своє відображення в творі А. Агаєва «Іслам, Ахунд і Хатіфулгейб». Тому ми задоволимось короткою зупинкою на ньому. Це твір, надрукований у формі окремої книги в Баку в 1904 році в друкарні «Каспі», має художньо-філософський, релігійно-педагогічний характер. Тут три символічних образи людини: Іслам, Ахунд і Хатіфулгейб. Іслам являє слабку, в лахмітті, убогої зовнішності ісламську релігію, Ахунд представляє живе світовими примхами, брехуна, фальсифікатора, консерватора, користолюбця духовної особи, а Хатіфулгейб представляє образ справедливого судді. Твір побудований у формі діалогу і суперечки Ісламу з Ахундов, а Хатіфулгейб в потрібні моменти втручається в розмову як суддя. Іслам ставить запитання Ахундов з Корану, релігії, шариату, хадисів, світових робіт. Ахунд відповідає на ці питання зі своєї обмеженої, пихатої, корисливої точки зору. Питання релігійного виховання займають велике місце в творчості Азербайджанських просвітителів з демократичними поглядами початку XX століття. Вони, поряд з розумовим вихованням, особливу увагу приділяли і релігійному вихованню в здоровому дусі підростаючого покоління.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.1>

**Вахабова Тамилла,**

доктор философии по педагогике, доцент кафедры педагогики начального образования Азербайджанского государственного педагогического университета

**Ключові слова:** XX століття, соціально-педагогічні ідеї, вихователі, релігійну освіту, просвітництво азербайджанців.

*At the beginning of the twentieth century, Azerbaijani intellectuals with democratic thinking opposed traditional, that is, outdated religious enlightenment. They fought for the transparency of religious education, for the construction of a new system. The foundation of this struggle was laid in the middle of the 19th century. In the article, we tried to summarize these judgments, as well as to identify the main essence of the ongoing struggle. In the process of research, we referred to the opinions of the leading representatives of the intelligentsia of Azerbaijan, who played a huge role in the social and pedagogical life of that time. Among them are A. Agaoglu, A. Huseynzade, M.A. Rasulzade, N. Narimanov, J. Mammadguluzade, O.F. Nemanzade, etc. There are enough examples from works written in pedagogical, even in journalistic, even in artistic style, about the negative attitude towards bad clergy of progressive thinkers with democratic views of the time, which we took as the object of the topic. All these thoughts in a generalized, reliable, scientific and comprehensive form were reflected in the work of A. Agayev "Islam,*

*Akhund and Khatifulgeib". Therefore, we will be content with a brief stop on it. This work, printed in the form of a separate book in Baku in 1904 in the "Kaspi" printing house, has an artistic, philosophical, religious and pedagogical character. There are three symbolic images of a person: Islam, Akhund and Khatifulgeib. Islam represents a weak, in rags, shabby appearance, the Islamic religion, Akhund represents a liar, a falsifier, a conservative, a self-interested clergyman living on world whims, and Khatifulgeib represents the image of a just judge. The work is built in the form of a dialogue and dispute between Islam and Akhund, and Khatifulgeib intervenes in the conversation as a judge at the right moments. Islam asks questions to Akhund from the Koran, religion, Sharia, hadith, world works. And Akhund answers these questions from his own limited, vain, selfish point of view. The issues of religious education occupy an important place in the work of Azerbaijani educators with democratic views at the beginning of the 20th century. They, along with mental education, paid special attention to religious education in the sound spirit of the younger generation.*

**Key words:** XX century, social and pedagogical ideas, educators, religious education, enlightenment of Azerbaijanis.

#### **Постановка проблемы в общем виде.**

Вопросы религиозного воспитания занимают большое место в творчестве Азербайджанских просветителей с демократическими взглядами начала XX века. Они, наряду с умственным воспитанием, особое внимание уделяли и религиозному воспитанию в здравом духе подрастающего поколения. Изучение и применение в школьной практике этих вопросов в наше время приобретает актуальность.

Впервые в сравнительной форме исследуются и анализируются вопросы религиозного воспитания в творчестве Азербайджанских просветителей с демократическими взглядами начала XX века.

Мысли о религиозном воспитании Азербайджанских просветителей с демократическими взглядами начала XX века могут использоваться в обучении и воспитании подрастающего поколения.

**Изложение основного материала.** В начале XX века в общественно-культурной жизни, особенно в период Первой русской революции (1905–1907), проблема проведения серьезных реформ в духовных учреждениях стала более актуальной. Национальные воспитатели, которые смотрели на духовные учреждения как на очаги национального воспитания, воспитательные структуры, выступили против их деятельности на основе традиционных законов. Ахмед бек Агаев предложил провести меджлис в городе Гянджа с участием интеллигенции и представителей народа, пригласить туда и влиятельные духовные лица. В меджлисе обсуждать необходимые для воплощения в жизнь реформы в национальных духовных учреждениях. А. Агаев особенно оста-

навливался на вопросе, чтобы и председатели (руководители), и члены в духовные учреждения назначались не правящими кругами, а избирались народом. Только избранные народом духовные лица могут принести пользу народу, стараться для его прогресса. В 1906 году это предложение заинтересовало широкую массу интеллигенции и стало объектом дискуссий. О.Ф. Неманзаде в своей статье «В чем наше спасение?» («Иршад», 1906, 9 октября) выражает свое отношение к этому предложению, соглашается с мыслями Ахмед бека. Он доводит до сведения, что прогресс некоторых народов, в том числе европейцев, стал возможным после потери духовными лицами силы и авторитета. Лишить авторитета, отстранить от общественно-культурных и воспитательных процессов духовные учреждения, которые являются нашими единственными национальными организациями, в данной исторической обстановке невозможно. Вместе с тем, надо срочно решать одну важную проблему. А это «реформа наших духовных учреждений». Потому что «наши духовные учреждения вместо того, чтобы вывести нас к прогрессу, сегодня стали для нас большой бедой и оковами, стали преградой на пути прогресса, просветления, освобождения [7, с. 142]. Автор выступает против назначения руководителей духовных учреждений политическими властями, защищает предложение А. Агаева об их избрании народом. Добавим и то, что когда воспитание нашего «тела и духа» «в руках духовных учреждений», одним из важных вопросов является открытие религиозных школ нового типа, нового духа, соответствующих требованиям

времени, проведение в старых школах реформ и приспособление в них учебы и воспитания к требованиям времени. По решению автора, если «духовные руководители маленьких народов, которые в подчинении большого государства, не подчиняются этому народу, то этот народ не сможет сохранить свое существование» [7, с. 145].

Омар Фаиг в своей статье «Наш свет не погаснет» («Ачыг соз», 1916, № 90), излагая свои суждения о восхождении народа, говорит, что прогресс и эволюция однозначно зависит от двух условий: или религиозных, или политических перемен. Несмотря на то, что эти перемены и революции связаны с общественно-политической и культурной обстановкой в стране, более или менее различаются по природе и нравственности народов, в конечном счете все одинаковы [7, с. 249].

И.У. Гаджибеков в фельетоне «Насущные вопросы и важные ответы» («Иршад», 1907, 17 апреля) критиковал назначение руководителей духовных учреждений, являющимися очагами нравственного воспитания народа, официальными государственными органами. Один из национальных воспитателей А. Гусейнзаде хвалил ислам как одну из современных систем убеждения, имеющего высокое человеческие ценности, старался объяснять массе его красоту, превосходящие черты. Известно, что второй из трех элементов (тюркство, ислам, западничество) его национально-идеологической концепции является ислам. Выдвинутая им теоретико-идеологическая концепция скоро сформировалась в виде «тюркизироваться, исламизироваться, модернизироваться» и встала в центре нашей государственной идеологии. «Фюузат»цы были сторонниками здорового религиозного воспитания и старались превратить его на практическую деятельность, на практическую работу каждого ради общества и человечности. «Известный религиозный деятель Магомед Убейдулла бек в своей статье «Мусульманство», напечатанной в 30-ом номере от 1907 года журнала, поясняет, что мусульманство состоит не только из веры и богослужения. Настоящие критерии его, в первую очередь, деяния, проделанные работы. От несоответствующего настоящим правилам, здравым, научным и шариатским велениям практического ислама человек не может считаться мусульманином. Приносить пользу братьям по религии, всему человечеству является долгом настоящего мусульманина [3, с. 472].

Отношение к религии и вопросы религиозного воспитания занимают большое место в творчестве М.А. Расулзаде. Он в своих статьях коснулся этих вопросов, выдвигал важные суждения. Из этих статей можно показать нижеследующие: «Сегодня» («Иршад», 1906, 4 сентября); «Национальное возрождение» («Возрождение»,

1914, № 1–7); «Совет просвещения» («Открытое слово», 1916, 7 апреля); «Школа и медресе» («Открытое слово», 1916, 15, 16, 17, 21, 27, 31 марта, 4 апреля, 2, 6, 7, 10 июня); «Праздник одного медресе» («Открытое слово», 1916, 28 декабря); «Ислам и родной язык» («Открытое слово», 1917, 27, 28 февраля)).

По мнению М.А. Расулзаде, религиозное воспитание является важным условием для прозрения общественного существа, нравственной эволюции. Первобытный человек, познавая себя и окружающих, овладел «национальным чувством», желанием познания окружающего мира «поверив одной силе мудрости» овладел «религиозным чувством». Эти два чувства тесно связаны между собой. И еще «так как религиозное чувство является целью национального чувства, отношение между национальным и религиозным положением бывает постоянно» [10, с. 353].

В статье «Национальное возрождение», напечатанной в 1914 году в журнале «Возрождение», М.А. Расулзаде обстоятельно говорит об основных атрибутах, определяющих национальное существо народа, дает их научное разъяснение. И считает необходимым построение системы воспитания народа в соответствии гармонии, защиты этих атрибутов. Нижеследующих он считает этими атрибутами: 1. Национальное обожание; 2. Национальная вера и совесть; 3. Национальный идеал; 4. Национальный язык и отношение к нему; 5. Религия; 6. Национальная традиция.

Как видно, закрепляется, что одним из атрибутов, определяющее национальное существование, является религия. Автор историческими фактами доказывает, что религия и национальное существование тесно связаны между собой. И часто помогает народу защищать свое национальное существование и достоинство. Например, причиной неподтверждения ассимиляции армян среди мусульман, татар среди христиан является религия.

М.А. Расулзаде всесторонне и логично излагает еще один актуальный вопрос, который является очень важным для религиозного воспитания. Показывает, что священная книга Коран ислама, которая зарождалась в арабской сфере, различные ритуалы, молитвы и слова богослужения на арабском языке. К сожалению, ни один из них не переводился на язык, принявших ислам. И турки, и персы, и немусульмани часто не понимают значение ни читаемых из Корана, ни читаемых на арабском языке молитв. Из немусульман понимали это только получившие образование на арабском языке. Поэтому результаты досадные. Между многочисленной толпы, непонимающего значение услышанного и произнесенного, и услышанного, произнесенного образовалась занавесь фанатизма, а это открыло путь



к фанатизму, суеверию, невежеству. В результате, народам, наряду с приобретением из религии, и приходится потерять многое: «Вот использование представления по-арабски принадлежность исламских ритуалов и Корана арабскому языку привело к потере в исламской морали и нравственности. С этой точки зрения потерю в культуре неарабских народов, подчиняющихся исламу, не сосчитать».

Если религия и ее цели не понятны ее служителям, то она не сможет обеспечить свою пользу, будет бездушным, отдалится от быта...» [9, с. 48]. Поэтому М.А. Расулзаде, как один из теоретиков национального воспитания с национальными взглядами, перевод Корана и других важных молитв на национальный язык, ведение религиозного воспитания на национальном языке считал необходимым. Объясняет и то, что религия опирается на интернационализм, а язык на национализм. Учитывая это, надо объяснять народу схожие и различные черты «мусульманства» и «национализма». Такое просвещение должно стать необходимым элементом религиозно-воспитательной миссии.

Известный педагог Г.Р. Мирзазаде в своем произведении «Ритуалы народа. Проснитесь, братья!», которое напечаталось в виде отдельной книги в 1908 году, передает свои суждения о причинах отсталости, регрессии народа, а также предстоящих делах для прогресса и воспитания народа, о путях выхода из этого положения. Надо коснуться еще одной проблемы, говоря о развитии теории религиозного воспитания в период национального возрождения. В исследованиях, связанных с теоретиками воспитания, творческого наследия элиты интеллигенции того времени, в советское время проявила себя такая ошибочная, необъективная тенденция. В творчестве обладателей пера и мысли с национальными идеями того времени искались идеи «атеизма, безбожника, отворачивания к религии». Их отношение к исламу и вообще к религиям излагается неправильно, односторонне. Исследователи, как правило, не выступали из фактов, склонялись к тотальному «поиску атеизма» в наследии этих личностей. Как говорится в одном учебном пособии о теории воспитания, в советское время: «Религия – опиум для народа», «Религия фантастическое отражение внешних сил в уме», подходя ряду таких мыслей безоговорочно, будто религия «носит абсолютно реакционный характер; она совокупность мистических взглядов, основывающихся на веру в бога, духов и другим воображаемым силам» поэтому не сыграла никакую положительную роль в жизни человека, народа, общества; будто в религиозном обучении, ритуалах, традициях, в религиозных книгах нет ничего умного, полезного и т.д.»

[4, с. 65]. Конечно, такая ошибка питалась от господствующей идеологии большевизма. Исследования, которые велись под диктовкой господствующей модели идеологического отрицания в отношении религиозного убеждения советского режима, привели к довольным недостаткам в научных изложениях и анализах. Тогда, как большинство наших демократических интеллигентов, живших в пределах XIX–XX столетий, с любовью и симпатией относились к исламу, и к другим классическим религиям. Они плохо относились не к самой религии и к их атрибутам, критиковали не сами религии, их атрибуты, а религиозных, консервативных религиозных деятелей. В конечном результате в период советского империализма отношения к религии и религиозным деятелям отождествлялись, понятие «плохой религиозный деятель» представлялся в смысле «религия плохая и ненужная». Такая тенденция привела к ненаучному, необъективному изложению религиозного воспитания в культурно-педагогической реальности Азербайджана в период национального возрождения. В период нынешнего суверенитета исправление этой ошибки является важной задачей наших исследователей.

Как и сказали, во второй половине XIX века и начале XX века ведущие демократические мыслители Азербайджана плохо относились и серьезно критиковали корыстолюбивые, реакционные, консервативные духовные лица. Различие в мнениях между демократическими мыслителями и духовными лицами привело к серьезным конфликтам, к ссоре мыслей и слов, к столкновению идей. Г. Зардаби в статье «Объединение языка» («Жизнь», 1906, 11 января) говорит, что некоторые моллы и деятели печати портят язык, говорят и пишут на непонятном языке. Отмечает, что язык наших корреспондентов и духовных лиц ни тюркский, ни другой язык. Этот язык смесь нескольких языков. С.А. Ширвани в сатирах «Необразованный ученый», «Поминальный обед собаке», в некоторых просветительских стихотворениях из цикла «Наставления сыну» критикует поддельные, неграмотные, корыстные религиозные деятели. Доводит до сведения, что их слова ложные, их воспитание бесполезное.

По решению М.Шахтахты, два фактора, мешающие прогрессу народа, в передней позиции и опасны. Один из них основывается на монархизме, деспотизме, а второй на господстве духовных лиц, которое является нравственно-идеологической опорой абсолютного и чрезмерного господства первого. Европейцы, сокращая господство духовных лиц в общественной жизни, разбили и оковы деспотизма. С этим открыли новые двери для воспитания и прогресса. Но продолжается господство мусуль-

манских духовных лиц, и они не считают людей достойными «к закону свободного выбора для использования своего ума, различать хорошее от плохого» [11, с. 44].

В одной из статей из цикла «Каждый день немножко», напечатанной под псевдонимом «Газетнавис» в газете «Восточный рус» (1904, 30 июня), М. Шахтахтлы на примере одного моллы рассказывает о лживости моллы, о посягательстве моллы на вымышленные слова, даже о пророке, ради своих интересов и прибыли.

Н. Нариманов, как и М. Шахтахтлы, в рассказе «Святыня» показывает настоящее лицо религиозных деятелей. В своих статьях из цикла «Вопль недели», печатающиеся в газете «Жизнь», воспитатель-деятель обвиняет духовные лица в препятствии развитию народа, в неспособности оказания должной службы народу, в непонимании духа времени, в не в обучении подрастающего поколения чему-нибудь полезному в учебно-воспитательной деятельности [8, с. 258].

Обвиняет духовные лица, которые столетиями держали ислам в темноте, не давали исламскому миру развиваться, в историческом преступлении. Обращаясь к ним, говорит: «Нет, господа покровители ислама! Вы совмещались временем, вы столетиями держали ислам в темноте, вы не могли похоронить исламскую свободу...» [8, с. 247].

М.А. Сабир, как и его сослуживец Мирза Джалил, в своих сатирах преследует цель ознакомить массу с личностью и деяниями религиозных деятелей.

**Выводы.** Можно привести достаточно примеров из произведений, написанных хоть в педагогическом, хоть в публицистическом, хоть в художественном стиле, о негативном отношении к плохим духовным лицам передовых мыслителей с демократическими взглядами того времени, которые мы взяли как объект темы. Все эти мысли в обобщенной, достоверной, научной и всесторонней форме нашли свое отражение в произведении А. Агаева «Ислам, Ахунд и Хатифулгейб». Поэтому мы удовлетворимся краткой остановкой на нем. Это произведение, напечатанное в форме отдельной книги в Баку

в 1904 году в типографии «Каспи», носит художественно-философский, религиозно-педагогический характер. Здесь три символических образов человека: Ислам, Ахунд и Хатифулгейб. Ислам представляет слабого, в лохмотьях, убогой внешности исламскую религию, Ахунд представляет живущую мировыми прихотями, лгуна, фальсификатора, консерватора, корыстолюбца духовного лица, а Хатифулгейб представляет образ справедливого судьи. Произведение построено в форме диалога и спора Ислама с Ахундом, а Хатифулгейб в нужные моменты вмешивается в разговор как судья. Ислам задает вопросы Ахунду из Корана, религии, шариата, хадисов, мировых работ. А Ахунд отвечает на эти вопросы из своей ограниченной, тщеславной, корыстной точки зрения. Выясняется, что он читает Коран, но не повинуется. Читает фальшивые проповеди, но занимается недостойными делами. Стишки Корана, законы шариата доводит до народа по-своему. В религии дает ход расколу, секте, внутренней вражде. Не ведает о внутренних правдах, двигается только внешними правдами. В произведении на каждом шагу Ислам обвиняет Ахунда. Доводит до сведения, что по вине религиозных деятелей народ отдалается от Ислама, остается неосведомленным о настоящей божественной науке, о настоящих шариатских законах.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Агаоглу А. (2007). Избранные произведения. Баку.
2. Газета «Экинчи». (1875–1877) (1979). Баку.
3. Журнал «Фуюзат» (1906–1907) (2007). Баку.
4. Гашимов А., Садыгов Ф. (1995). Педагогика. Баку.
5. Гусейнзаде А. (2007). Избранные произведения. Баку.
6. Мирзазаде Г. Р. (1908). Ритуалы народа. Прочитайте братья. Баку.
7. Неманзаде О. Ф. (1992). Избранные произведения. Баку.
8. Нариманов Н. (1973). Избранные произведения. Баку.
9. Расулзаде М. А. (2001). Произведения. II т. (1909–1914). Баку.
10. Расулзаде М. А. (2013). Произведения. IV т. (1917–1918). Баку.
11. Шахтахтлы М. (2006). Избранные произведения. Баку.

## ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

### WAYS OF REALIZATION OF PERSONALLY-ORIENTED LEARNING IN MODERN INSTRUMENTAL AND EXECUTIVE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

Актуалізовано необхідність реалізації особистісно-орієнтованого навчання у сучасній інструментально-виконавській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. У статті автор виділяє основні її шляхи: створення особистісно орієнтованих ситуацій у навчальному процесі як необхідної умови особистісних проявів студентів: суб'єктивних вражень, музично-естетичних оцінок, ініціативи, самостійності, творчої активності, рефлексії, самоконтролю, художньо-виконавського самовираження; створення середовища діалогічного простору на основі діалогічної взаємодії педагога та студента, що надає можливість кожному студенту вільно обговорювати навчальні проблеми, висловлювати власну точку зору, стати активним учасником навчального процесу; впровадження проблемного навчання, суть якого полягає у вирішенні студентом проблемних запитань, розв'язанні проблемних ситуацій на основі активної пошуково-творчої, самостійної роботи; впровадження розвивального навчання, яке націлене на музичний розвиток студента як суб'єкта особистої навчально-виконавської діяльності; залучення студентів до роботи над навчальним проектом, яка є практикою особистісно орієнтованого навчання та вимагає активного включення у пізнавально-пошукову, самостійно-творчу діяльність; розвиток рефлексії майбутнього вчителя музичного мистецтва, суть якої полягає в самоаналізі, осмисленні та самооцінці процесу і результатів власної виконавської діяльності; залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до самостійної роботи, яка вимагає самостійності музичного мислення, сформованості здатності до проблемно-пошукової діяльності, рефлексивних умінь та умінь самостійного набуття нових знань, способів музичного виконання; створення «ситуацій успіху», які сприяють усвідомленню особистих можливостей та музично-виконавських досягнень.

**Ключові слова:** інструментально-виконавська підготовка, майбутні учителі музичного мистецтва, шляхи реалізації особистісно-орієнтованого навчання, особистісно орієнтовані ситуації, рефлексія, проблемне,

розвивальне навчання, самостійна робота, «ситуації успіху».

The necessity of realization of personally-oriented education in modern instrumental-performance training of future teachers of music art is actualized. In the article the author identifies its main ways: the creation of personally-oriented situations in the learning process as a necessary condition for personal manifestations of students: subjective impressions, musical and aesthetic evaluations, initiative, independence, creative activity, reflection, self-control, artistic expression; creating an environment of dialogic space based on dialogic interaction between teacher and student, which gives each student the opportunity to freely discuss educational problems, express their own point of view, become an active participant in the educational process; introduction of problem-based learning, the essence of which is to solve problem questions by students, solving problem situations on the basis of active exploratory and creative, independent work; introduction of developmental education, which is aimed at the musical development of the student as a subject of personal educational and performing activities; involvement of students in the work on the educational project, which is the practice of personally-oriented learning and requires active involvement in cognitive-exploratory, independent-creative activity; development of reflection of the future teacher of musical art, the essence of which is self-analysis, understanding and self-assessment of the process and results of their own performance; involvement of future teachers of music in independent work, which requires the independence of musical thinking, the formation of the ability to problem-solving activities, reflective skills and the ability to independently acquire new knowledge, methods of musical performance; creating "success situations" that promote awareness of personal capabilities and musical performance.

**Key words:** instrumental and performing training, future teachers of music art, ways of realization of personally-oriented learning, personally-oriented situations, reflection, problem-based, developmental learning, independent work, "success situations".

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]:78  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.2>

**Гризголазова Т.І.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки,  
мистецтва і фортепіанного виконавства  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

**Постановка проблеми.** Гуманістичне спрямування сучасної освіти зумовлює звернення до особистості, що передбачає необхідність перегляду змісту навчання студентів у галузі музичної освіти, створення умов для самопізнання, саморозвитку, самореалізації. Метою такого навчання має бути повне розкриття особистісного, музично-творчого потенціалу кожного студента, який виступає активним суб'єктом навчально-виконавської діяльності. Особистісно-орієнтоване навчання, спираючись на

інтереси, музичні здібності та суб'єктний досвід, відкриває для студента можливості реалізації в різних видах навчальної, музично-виконавської діяльності.

В аспекті означеного особистісно-орієнтоване спрямування навчання є досить актуальним, перспективним і націленим на новий якісний рівень інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням особистісно-орієнтованого навчання



присвячена низка психолого-педагогічних праць таких вчених, як Г. Бал, І. Бех, О. Бондаревська, В. Бондарь, В. Давидов, І. Дичківська, І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота, І. Підласий, С. Подмазін, Л. Проколієнко, О. Савченко, Г. Селевко, В. Семиченко, В. Серікова, С. Сисоєва, І. Якиманська.

Різні аспекти особистісно-орієнтованого навчання висвітлені в роботах вчених у галузі мистецької освіти (С. Горбенко, Н. Гузій, О. Олексюк, А. Козир, П. Косенко, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова). Дотичними до означеної проблеми є напрацювання з питань інструментального виконавства і навчання (О. Алексеєв, Л. Баренбойм, М. Давидов, А. Каузова, В. Лабунець, Є. Ліберман, Б. Милич, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз, С. Савшинський, Г. Ципін, В. Шульгіна).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри наявність загальнопедагогічних праць, питання методики, форм, методів особистісно-орієнтованого навчання у сфері музичної освіти та сучасної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва потребують подальшого вивчення. Особливої значущості означений тип навчання набуває у контексті його використання та наповнення змістовного компоненту музичного навчання студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Центром особистісно орієнтованого навчання у системі музичної освіти є особистість студента, ствердження його індивідуальності, суб'єктної ролі.

Орієнтація на особистість студента вимагає від педагога постійного дослідження музичних здібностей, виконавських можливостей, вивчення суб'єктного музично-виконавського досвіду, інтересів, уподобань, знань, умінь та навичок задля подальшого їх розвитку, максимального розкриття музично-творчих здібностей кожного студента, становлення його власного «Я» у сфері музичного виконання.

Досить важливим є створення особистісно орієнтованих ситуацій у навчальному процесі як необхідної умови особистісних проявів студентів: суб'єктивних вражень, музично-естетичних оцінок, ініціативи, самостійності, творчої активності, рефлексії, самоконтролю, художньо-виконавського самовираження. Означені ситуації значною мірою сприяють формуванню особистого музично-виконавського досвіду.

Суттєва роль належить діалогічній взаємодії педагога та студента, у процесі якої створюється середовище діалогічного простору, що надає можливість кожному студенту вільно обговорювати навчальні проблеми, висловлювати власну точку зору, стати активним учасником навчального процесу. В атмосфері діалогічної взаємодії значно підвищується продуктивність навчання, розвивається здатність до проектування особистісного

розвитку. Педагогу важливо забезпечити постійне особистісне зростання студента, створювати умови для повноцінного прояву особистісних здобутків, щоразу підкреслюючи їх значущість.

Особистісно орієнтоване навчання має розвивальну мету. У його контексті розвивальне навчання націлене на музичний розвиток студента як суб'єкта особистої діяльності. У зв'язку з цим відомий науковець, педагог-піаніст Г. Ципін окреслив важливі принципи розвивального навчання у сфері музично-виконавської підготовки: збільшення обсягу навчального матеріалу, розширення репертуарних рамок; «Прискорення темпів проходження навчального матеріалу – підвищення інтенсивності його засвоєння; відмова від непірно довготривалих термінів роботи над музичними творами, установка на оволодіння необхідними виконавськими вміннями і навичками в стислі відрізки часу» [8, с. 143]; збільшення міри теоретичного наповнення занять з музичного виконавства; «відхід від пасивних, репродуктивних способів діяльності, які мають широке розповсюдження» [8, с. 144].

Окрім зазначених, варто виділити ряд важливих принципів розвивального навчання у системі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва:

- принцип діалогічної взаємодії та творчої співпраці, які стають механізмом саморозкриття кожного студента;
- принцип усвідомлення та осмислення процесу навчання;
- принцип активності, в основі якого лежить розуміння того, що оволодіння знаннями, виконавськими вміннями та навичками – це результат активної діяльності студента;
- принцип рефлексії, що забезпечує безперервне усвідомлення, самоаналіз та самооцінку студентом власної навчально-виконавської діяльності та її результатів.

Впровадження проблемного навчання у процес інструментально-виконавської підготовки суттєво стимулює особистісний розвиток студентів. Здійснюючи пошукову діяльність з метою розв'язання навчальних завдань та проблемних ситуацій, вони глибше осмислюють художній зміст музичних творів, опановують нові способи їх опрацювання, що значно активізує продуктивні процеси музичного мислення, оскільки студент вчиться бачити та вирішувати виконавські проблеми, що врешті-решт сприяє збагаченню особистого досвіду музичного виконання.

Робота студента над навчальним проєктом, як стверджує О. Пехота, – це практика особистісно орієнтованого навчання. Виконання проєктів на основі самостійних дій студента дозволяє вирішити відповідні навчально-виконавські проблеми. Таким проєктом може бути самостійно вивчений

твір, фрагмент твору, частина твору. У процесі його створення студент набуває необхідних знань, умінь і навичок, здійснює пізнавально-пошукову, самостійно-творчу діяльність, розширює власний музично-виконавський досвід.

Досить дієвою формою особистісно орієнтованого навчання є самостійна робота. Вона вимагає від студентів особистих зусиль, самостійності мислення, оптимізує процес інструментально-виконавської підготовки, сприяє особистісному професійному розвитку та самореалізації.

Згідно з цим виокремимо здатності та уміння, необхідні для самостійної роботи студентів, а саме:

- здатність до проблемно-пошукової діяльності;
- самостійність музичного мислення;
- рефлексивні уміння;
- уміння самостійно набувати нових знань, способів виконавської діяльності

Самостійність музичного мислення розвивається у процесі самостійного аналізу музичних творів, розвитку умінь оперувати музичним матеріалом, встановлювати взаємозв'язки, свідомо осмислювати звуковий матеріал.

Самостійна робота студента постійно потребує умінь набувати необхідних знань, знаходити способи розв'язання навчальних завдань та шляхи досягнення виконавської мети.

Важливим аспектом самостійної роботи є розвиток рефлексивних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, які полягають в самоаналізі та самооцінці власного виконання. «Навчальна діяльність як творчий процес неможлива без рефлексії – пошуку, самооцінки, роздумів про власний досвід навчання, реальний та уявний. Під рефлексивною позицією ми розуміємо позицію так званого рефлексивного виходу стосовно власної навчальної діяльності, коли сама ця діяльність виступає особливим предметом аналізу, осмислення й оцінки» [6, с. 221], «рефлексія – це шлях до самопізнання, де переплавляються власні думки, переживання, почуття. Через рефлексію студент повинен зрозуміти свої особисті досягнення та недоліки, визначити межі знань, отриманих результатів» [3, с. 140].

Створення «ситуації успіху» у процесі інструментально-виконавської підготовки дозволяє кожному студенту пережити радість особистого успіху, задоволення від результату, якого він прагнув. На

основі такого стану формуються більш сильні мотиви власної діяльності та рівні самооцінки. Успіх – це суттєвий стимул для подальшого професійного зростання, самовдосконалення власної музично-виконавської діяльності.

**Висновки.** Орієнтація на особистість студента, його індивідуальність, самоцінність, суб'єктний досвід визначає особливу значущість особистісно орієнтованого навчання у системі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Окреслені шляхи реалізації особистісно орієнтованого навчання націлені на підвищення якості професійної підготовки студентів, спрямовують її вектор на розвиток самостійності, творчої активності, рефлексії, активне включення студентів у пізнавально-пошукову, самостійно-творчу діяльність, самостійне набуття нових знань, способів музичного виконання, осмислення, самооцінку процесу і результатів інструментального виконання, музичний розвиток студента як суб'єкта особистої навчально-виконавської діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. Москва : Просвещение, 1991. 176 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
3. Гризоголазова Т.І. Методика навчання гри на фортепіано : навчальний посібник. Київ : Видво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 169 с.
4. Освітні технології : навч.- метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
5. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
6. Парфентьева І.П. Роль рефлексії як інноваційного елементу в співацькому навчанні. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць*, № 3 (50), вересень 2015. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського.
7. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
8. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. Москва : Просвещение, 1984. 176 с.
9. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.

## ЦІННОСТІ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ В ІСПАНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НА МЕЖІ XIX–XX СТОЛІТЬ

### VALUES OF SPIRITUAL EDUCATION IN SPANISH PEDAGOGY AT THE TURN OF THE XIX AND XX CENTURIES

У статті здійснюється аналіз найбільш значущих цінностей духовного виховання в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть. З'ясовано, що в іспанських педагогічних трактатах, виданих у 1890–1910-х роках визначними освітянами, наставниками вчительства П. де Алькантара Гарсією, П. Діасом Муньосом, Р. Руїсом Амадо, Л. Морено Бустаманте, Л. Парралем Крістобалем, М. Поло Пейролоном, Ф. Далмау Гратакосом та іншими, велика увага приділялася питанням духовного виховання (виховання душі). На переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, виховання має націлюватися на розкриття, розвинення і вдосконалення природних людських здібностей, передовсім душевних – розуму, відчуттів та волі. Відповідно до цілей виокремлювалися провідні напрями духовного виховання – розумовий, моральний, естетичний та релігійний. Розумове виховання передбачає розвинення інтелектуальних здібностей людини, моральне – волі й моральних почуттів, естетичне – почуття прекрасного, релігійне – релігійного почуття, або ставлення до Бога та Божественного.

З-поміж цінностей духовного виховання в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть визначалися такі: релігійність особистості, її свобода, моральність, розумність. Релігійність – це здатність людини співвідносити власні діяння з божественними заповідями. Релігійність засвідчує розвиненість особистісного релігійного почуття як зв'язку з Богом та Божественним. Свобода людини – це втілення розуміння доленосного призначення і моральне розпорядження земним життям задля загального суспільного блага та індивідуального душевного. Моральність особистості як духовно-виховна цінність означає, що людина здатна свobodно волею чинити добрі діяння і не допускати поганих. Розумність засвідчує розвиненість інтелектуальних здібностей людини, її спроможність ясно усвідомлювати й розуміти власне доленосне призначення. На переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, задля проявлення індивідуальної душі виховання особистості має спиратися передовсім на ці означені цінності та сприяти розвиненню і вдосконаленню розуму, відчуттів та волі людини.

**Ключові слова:** духовне виховання, цінності, релігійність особистості, мораль-

ність, розумність, свобода, душевні здібності, іспанська педагогіка на межі XIX–XX століть.

The most significant values of spiritual education in Spanish pedagogy at the turn of the XIX and XX centuries had been analyzed in the article. It had been established that in Spanish pedagogical treatises published in 1890–1910s by prominent educators, mentors – P. de Alcantara Garcia, P. Diaz Munoz, R. Ruiz Amado, L. Moreno Bustamante, L. Parral Cristobal, M. Polo Peyrolon, F. Dalmau Gratakos and others, much attention was paid to the issues of spiritual education (education of the soul). According to Spanish teachers at the turn of the XIX–XX centuries, education should be aimed at the discovery, development and improvement of natural human abilities, especially mental – the mind, feelings and will. In accordance with the goals, the leading directions of spiritual education were singled out – intellectual, moral, aesthetic and religious. Intellectual education involves the development of human intellectual abilities, moral education – the will and moral feelings, aesthetic education – a sense of beauty, religious education – religious feeling, or attitude to God and the Divine.

Among the values of spiritual education in Spanish pedagogy at the turn of the XIX–XX centuries were defined as follows: the religiosity of the individual, his freedom, morality, intelligence. Religiosity is a person's ability to relate his own actions to the Divine commandments. Religiosity testifies to the development of personal religious feeling as a connection with God and the Divine. Human freedom is the embodiment of an understanding of destiny and the moral order of earthly life for the common good and the individual soul. The morality of the individual as a spiritual and educational value means that a person is free to do good deeds and prevent bad ones. Intelligence – testifies to the development of human intellectual abilities, his ability to clearly understand and comprehend his own destiny. According to Spanish teachers at the turn of the XIX and XX centuries, in order to show the individual soul, the education of the individual should be based primarily on these values and contribute to the development and improvement of the mind, feelings and will of man.

**Key words:** spiritual education, values, the religiosity of the individual, freedom, morality, intelligence, human mental abilities, Spanish pedagogy at the turn of the XIX and XX centuries.

УДК 37.017.93 (460) “1890/1910”  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.3>

**Зайченко Н.І.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

**Постановка проблеми.** Тема духовного виховання в іспанській педагогіці на зламі століть XIX і XX – одна з ключових. Поза розумінням цієї теми неможливо осмислити весь спектр педагогічного дискурсу та педагогічної думки в Іспанії того часу. Роздуми іспанських педагогів про виховання душі особистості – серцевина педагогічного філософствування, націленого на пошук відповідей на питання «навіщо людина є?» і «навіщо вона є істотою духовною?». У величних роздумах іспан-

ських педагогів на межі XIX–XX століть – глибинне бачення сутності людської особистості, значущості її духовного зростання, смислу її суспільного буття. Виховати душу означає настановити її на шлях істини, добра, краси; розкрити усі духовні потенції особистості; озброїти її всіма інструментами здолання життєвих перешкод. Під проводом правильного духовного виховання людська душа має окріпнути, усвідомити власну силу й урозуміти Божий задум приведення її у світ земний.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання теоретичної педагогіки в Іспанії на межі XIX–XX століть у контексті загального історико-педагогічного процесу досліджували іспанські науковці Б. Делгадо Кріадо (B. Delgado Criado), А. Капітан Діас (A. Capitan Diaz), Х. Руїс Берріо (J. Ruiz Berrío), А. Тіана Феррер (A. Tiana Ferrer), О. Негрін Фахардо (O. Negrin Fajardo), А. Віньяо Фраго (A. Viñao Frago), М. Пуельєс Бенітес (M. de Puelles Benitez) та інші. Окремі аспекти проблеми духовного виховання в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть висвітлено в наукових роботах сучасних іспанських дослідників К. Гонсалес Родригес (C. Gonzalez Rodriguez), А. Йетано Лагуни (A. Yetano Laguna), Е. Бердоте Алонсо (E. Berdote Alonso), М. Піньєро Сампайо (M. Piñero Sampayo), Х. Фернандеса Сорії (J. Fernandez Soria), А. Естеруеласа (A. Esteruelas i Teixido), М. Монтеоліви (M. Monteoliva), К. Бенсо Кальво (C. Benso Calvo), М. Кабальєро Каррільйо (M. Caballero Carrillo) та інших. Малодослідженими у сучасній історії педагогіки залишаються питання сутності, цілей, змісту, цінностей, методів духовного виховання, відтворюваних педагогічною теорією та історико-освітньою традицією на зламі століть XIX і XX.

**Мета статті** – розкрити бачення й тлумачення іспанськими педагогами на межі XIX–XX століть цінностей духовного виховання, зокрема цінностей релігійності особистості, її свободи, моральності та розумності.

**Виклад основного матеріалу.** В іспанській педагогіці було піддано глибокому теоретичному аналізу значущу духовно-виховну цінність – *релігійність особистості*. Її значення обґрунтовувалося в контексті зведення педагогічної концепції виховання душі людини. На переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, індивідуальна душа, позбавлена релігійного почуття, не здатна виконати доленосне призначення, а отже, не спроможна ні досягти земного щастя, ні заслужити вічної благодаті. У збудованій переважно на засадах християнської етики педагогічній концепції духовного виховання цінність релігійності людини в ієрархії духовно-виховних цінностей ставилася на найвищій щабель.

З наданням католицькій релігії державного статусу Конституцією Монархії 1876 року закріплювалося обов'язкове вивчення Закону Божого та Священної Історії в іспанських школах, а релігійне виховання перетворювалося на провідний напрям виховання особистості. Людина в процесі виховання має бути підготовлена для двох призначень – для «земного» (тимчасового) життя, тобто для виконання своєї індивідуальної долі, визначеної Божественним Провидінням, та для «вічного» життя – останньої мети, до якої вона постійно має прагнути в земному світі. Основним об'єктом, на котрий повинно націлюватися організоване соціумом виховання особистості, є її душа.

Науковець А. Паскуаль Ернансанс (Alicia Pascual Hernansanz) доводила, що в діючих наприкінці XIX століття мадрридських початкових школах головна увага приділялася педагогами релігійному вихованню учнів. «Вважалося, що засвоєння основ християнської доктрини було тим основним, тим найпершим і навіть єдиним, що учень мав засвоїти», – підкреслювала А. Паскуаль Ернансанс [1, с. 190].

Дослідниця К. Гонсалес Родригес (Carmelita Gonzalez Rodriguez) детально вивчала тексти шкільних підручників, призначених для читання вихованцями іспанських початкових шкіл наприкінці XIX – на початку XX століття. Вона звертала увагу на те, що основний зміст цих текстів будувався навколо концептів католицької релігії, передусім концептів «віра», «надія», «любов» та «Бог»; значне місце в освітньому процесі вихованців шкіл початкового навчання відводилося навчанню молитов [2].

Релігійність особистості – провідна цінність духовного виховання в іспанській педагогіці на зламі століть XIX і XX. Духовне виховання мало на меті розкрити, розвинути і вдосконалити душевні здібності людини – відчуття, розум та волю. Духовне виховання з його основними напрямками – розумовим, моральним, естетичним та релігійним – націлювалося на плекання індивідуальної душі. Релігійність означає, що людина співвідносить усі свої діяння й задуми з Божими заповідями, що вона відчуває, розуміє й осмислює зв'язок із Богом та Божественним, що вона прагне змінювати світ, вдосконалюючи його та вдосконалюючись, на засадах християнського етичного вчення з його постулатами про істину, добро, красу, долю та щастя.

Видатний іспанський педагог П. де Алькантара Гарсія (Pedro de Alcantara Garcia) у «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.) зазначав, що релігійне почуття – то є «невід'ємне прагнення нашої природи, характерне для всіх людей» [3, с. 134].

Релігійне почуття закладається в людське серце, і важливо виховувати його змалку, надати йому правильного спрямування. Розвинення релігійної культури вможливить оволодіння людиною істинами й чеснотами, позбавить її забобонів та фанатизму [3, с. 135].

Викладач Вищої нормальної учительської школи у м. Вальядоліді П. Діас Муньос (Pedro Diaz Muñoz) у «Педагогічних замітках» (Памплони, 1896 р.) наголошував, що призначенням релігійного виховання є підготовка дитини до духовного життя, а його зміст – розвинення в серці дитини любові до Бога, віри у Боже Провидіння та призвичаювання до життя за законом Божим. Вивчення релігійних та церковних канонів є підвалиною релігійного виховання. Значення релігійного виховання полягає в тому, що воно дозво-



ляє людині «наблизитися до Творця, любити Бога та служити йому» [4, с. 97].

На погляд П. Діаса Муньоса, релігійне виховання сприяє вдосконаленню людської природи завдяки тому, що особистість навчається доброчинностям та моральності. Релігія – то є шлях до моральності, до розуміння, до милосердя. «Усі наші помилки спричинені нашими бажаннями і страстями; і коли немає релігії, якої сповнене наше серце, коли вона не розкриває нам істинні причини, походження зла, то яка сила тоді призведе до людського розуміння?» – розмірковував педагог [4, с. 98].

Релігія покликана творити братерство між людьми і народами, вона спрямована проти людського егоїзму, честолюбства, користі. Релігійне виховання запалить людське серце світлом, а без віри людина зіб'ється зі шляху, ослабіє. «Виховання без Бога є оманливим; виховання без принципу безсмертя душі є немовби будівлею без твердого фундаменту, що схиляється, руйнується під власною вагою», – констатував П. Діас Муньос [4, с. 99].

З-поміж цінностей духовного виховання в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть вирізнялася цінність *свободи особистості*. «Свобода – найпрекрасніша якість, котрою Бог прикрасив розумну душу людини, тож вона – наслідок розуму та волі, відзнака істоти, створеної за образом і подобою Божими», – стверджував викладач філософії К. Парпаль Маркес (Cosme Parpal у Marques) [5, с. 4].

Педагог Л. Морено Бустаманте (Luis Moreno Bustamante) у «Курсі зі психології, логіки і філософії моралі» (Логроньо, 1892 р.) зауважував, що «свобода – то є влада людини над рішеннями її волі» [6, с. 94].

Педагог вказував на те, що з трьох здібностей душі, якими є відчуття, розум та воля, лише воля може бути свободною. «Свобода є есенціальною умовою волі», – підкреслював Л. Морено Бустаманте [6, с. 94].

На думку педагога, свобода може бути метафізичною (психологічною); моральною; природною; соціальною (політичною). «Метафізична свобода – це основа всіх інших свобод; це особистісна влада над рішеннями волі. Моральна свобода – то є докладання метафізичної свободи до моральних вчинків. Природна свобода – це психологічна свобода, переведена у зовнішні дії, а соціальна свобода – це та, що походить із правильного устрою суспільства», – пояснювався в «Курсі...» [6, с. 95].

І. Діас (Isidoro Díaz) у книзі «Антропологія або філософія людини» (Мадрид, 1915 р.) констатував: «свобода – то є атрибут волі і навіть більше – атрибут людської особистості» [7, с. 207].

На його погляд, воля і свобода – це різні здібності людини. «Свобода полягає у відсутності

або виключенні всякої необхідності, внутрішньої чи зовнішньої, у здатності особистості переважати над власною природою або ж володіти нею», – роз'яснював І. Діас [7, с. 210].

Свободу варто розглядати в трьох аспектах: по-перше, в аспекті суперечності – свобода виявляється як вибір між діянням або бездіянням; по-друге, в аспекті специфічності – свобода постає як вибір між тим, щоби чинити саме це діяння, а не інше; по-третє, в аспекті протилежності – свобода спрямовується або на добро, або на лихо [7, с. 210].

Ф. Далмау Гратакос (Federico Dalmau у Gratacos) в роботі «Елементи філософії. Психологія» (Барселона, 1912 р.) зазначав: «вільна дія – не зумовлена; вона такої природи, що навіть задані необхідні їй умови є опціональними, – чи воліє воля чи ні» [8, с. 259].

Мислитель звертав увагу й на те, що термін «свобода» не є синонімічним слову «незалежність». Свобода розуміється в моральному сенсі, вона означає, що людина є суб'єктом щодо морального закону. «Справжня свобода полягає у прискореному віддаленні від можливості вчиняти погано», – наголошував Ф. Далмау Гратакос [8, с. 272–273].

На переконання іспанських педагогів, які творили на межі XIX–XX століть, свобода людини – найважливіша цінність духовного виховання, або виховання душі, особистості. Людська душа може розгорнутися на повну міць, коли виявлятимуться, розкриватимуться і вдосконалюватимуться душевні здібності – відчуття, розум та воля. Остання здібність душі людини – воля – унікальна, вона одна вможливує свободне людське діяння. Не спрямовуючись до свободи, не здобуваючи її, особистість перешкоджає власній душі виконати земне доленосне призначення. Саме свобода, за судженнями іспанських педагогів, вирізняє людину з-поміж інших живих істот як наділену розумною душею, розумною волею. Свобідна людина вчинятиме морально, житиме за законом. За висловом педагога Г. Рекуеро Гарсії (Galo Recuero Garcia), «той, хто по волі й по праву покірний, ніколи не помиляється та не несе відповідальності у сфері моральності» [9, с. 264].

На думку П. де Алькantara Гарсії (Pedro de Alcantara Garcia), висловлену у «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.), умовами особистісної свободи є самоусвідомлення та володіння собою. Без дотримання цих умов свобода перетворюється на свавілля й каприз [3, с. 138].

Отже, свобода людини – особлива цінність духовного виховання в іспанській педагогіці на зламі століть XIX і XX. Свобода – це розуміння людиною доленосного призначення своєї душі. Свобода є орієнтиром особистості до земного та вічного щастя. Свобода – це той Божий дар, яким

людині найскладніше розпорядитися, однак саме свобода дає змогу індивідуальній душі втілювати в земному бутті духовну сутність, а не рабську.

Іншою важливою цінністю духовного виховання в іспанській педагогіці на зламі століть XIX і XX визначалася *моральність людини*. Окреслюючи цінність моральності, іспанські педагоги вкотре зверталися до християнського етичного вчення. Барселонський педагог-богослов С. Пуейо Саламеро (Sebastian Pueyo Salamero) наголошував: «Моральність людських вчинків полягає у відповідності або невідповідності вічному закону – Божій волі. Для чинення моральної дії необхідно поєднання розуму і волі, перший – бачитиме мету дії, інша – слугуватиме її справжньому виконанню» [10, с. 205].

Аксіологічний сенс моральності особистості вбачався іспанськими педагогами на зламі століть XIX і XX у тому, що завдяки моральності людина намагається реалізовувати «тимчасові» цілі земного буття й прагне до «трансцендентальних». Знання моральних норм, приписів та максимум, дотримання моральних доброчесностей, виконання моральних обов'язків – необхідні умови для здійснення земного життєвого шляху людини. Цей шлях є обмеженим у часі, завершуваним. Ним вимірюється досконала реалізація людського (доленосного) призначення, заради якого Бог привів людину в земний світ. Моральність особистості в «тимчасовому» модусі буття – повне провадження власною свобідною волею Божого задуму, відповідно до якого людина, як найвище Боже творіння, постійно прагнути до вдосконалення, чим заслуговуватиме право на Божу благодать – «небесний рай», або «вічне щастя».

Педагог-богослов Р. Руїс Амадо (Ramon Ruiz Amado) стверджував: «метою морального виховання є формування у вихованця гармонійної сукупності всіх доброчесностей, для чого недостатньо прививати й роз'яснювати моральні ідеї, але необхідно також зміцнювати волю відповідними вправами, і робити це доти, доки не з'являться звички, що стане гарантією постійного морального добра» [11, с. 68].

За міркуванням педагога, моральне виховання спрямовується на формування добрих людей. Це передбачає пізнання вихованцями основних моральних ідей, формування їх як «гарних синів батьківщини», плекання «людей своєї епохи», підготовки «людей, корисних суспільству та щасливих» [11, с. 81].

Ціннісне призначення морального виховання полягає в тому, щоби людина навчилася робити добро, добрі справи. За настановленням педагога Л. Паррала Крістобала (Luis Parral Cristobal), особистість має пам'ятати, що є «тимчасові» блага, а є «вічні». «Тимчасові» блага можуть бути матері-

альними (багатство), розумовими (талант, освіта), моральними (характер, милосердя, набожність). Вони супроводжують земне життя людини, необхідні їй у земному житті, однак вони – лише засоби для досягнення «вічних» благ [12, с. 120].

Не менш значуща цінність духовного виховання в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть – *розумність людини*. Характерним для педагогічних праць цього часу є значні розбіжності у визначенні основних розумових функцій. Частіше за все іспанські педагоги намагалися протиставити розум і відчуття, розуміючи їх як дві різні властивості душі (звідси виникало, наприклад, уявлення про дві пам'яті людини – пам'ять відчуттів та пам'ять розуму). Поширеним було уявлення і про те, що виключно розум – показник духовної природи людини, що розум і є дух. Прагнення іспанських педагогів окреслити всі можливі функції розуму людини тільки підтверджувало те, яке вагоме значення відводилося ними справі розумового виховання особистості на зламі століть XIX і XX.

Педагог М. Поло Пейролон (Manuel Polo у Peyrolon) у «Компендіумі психології, логіки і філософії моралі» (Валенсія, 1890 р.) визначав розум як «здібність розуміти» [13, с. 40]. Процес урозуміння завжди має суб'єкт-об'єктний характер, оскільки розумна істота наділена здібністю розуміння, вона і спрямовується на пізнання об'єктів, які підлягають пізнанню. Людське розуміння, на погляд педагога, є властивістю розумної душі, воно вможливує пізнання людиною загального й абстрактного, або ж «нематеріального у матеріальних речах». Предметом розуміння є сутність, його кінцева мета – істина [13, с. 40–41].

Педагог Л. Морено Бустаманте (Luis Moreno Bustamante) у «Курсі зі психології, логіки і філософії моралі» (Логроньо, 1892 р.) вказував, що розум – це «здібність знати або розуміти» [6, с. 44]. Розум – то є душевна сила, призначена для проявлення інтелектуальних явищ. Розум має унікальне призначення: він відкриває людині бачення на гармонію усього сотвореного Богом; він уможливує пізнання людиною самої себе [6, с. 45].

На думку Л. Морено Бустаманте, «розум даний людині, щоби пізнавати істину» [6, с. 128]. Особистість в процесі освіти має навчитися розрізняти істини й хиби. У неї є два основних способи пізнання істини – усвідомлення та розмірковування. Усвідомлення – це «незаперечне засвідчення», пізнання самих речей, досягнення істини у безпосередньому досвіді. Розмірковування – це встановлення відношень між речами й судженнями про них, досягнення істини розумовою працею [6, с. 130].

На переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, істина абсолютна – Бог – недоступна сотвореній недосконалою людині; особистість може тільки наблизитися до абсолютної істини, прагнучи

вдосконалювати власні розумові, моральні, естетичні, релігійні здібності. Доступна людині відносна істина – світ, такий, яким його замислив і сотворив Вищий Дух. Мета людини – пізнати істину, так само, як пізнати красу й добро, щоби розгадати Божий задум, заради чого її було приведено в світ земний та наділено безсмертною унікальною душею. Звідси й виходило, що розумність людини – значуща духовно-виховна цінність. Розвинення всіх розумових функцій особистості – сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, судження, мислення – дозволить повноцінно виявитися цілісному розуму, спроможному перетворювати світ узгоджено з людським призначенням, замисленим Богом. Завдяки розвиненню розуму людина усвідомлюватиме й виконуватиме особистісне доленосне призначення, здобуваючи «тимчасове» щастя в земному житті та заслуговуючи «вічне» – у подальшому.

**Висновки.** В іспанських педагогічних трактатах 1890–1910-х років велика увага була приділена їхніми авторами питанню стосовно цінностей духовного виховання, з-поміж яких основними визначалися релігійність, моральність, розумність, свобода особистості. Спираючись саме на ці пріоритети, на переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, духовне виховання сприятиме проявленню, розвиненню і вдосконаленню душевних здібностей людини – відчуттів, розуму та волі – й уможливлуватиме осмислене земне буття індивідуальної душі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Pascual Hernansanz A. Leer, escribir, contar y rezar. La escuela en los pueblos de Madrid en el siglo XIX. Madrid :

Comunidad de Madrid, Dirección General de Ordenación Académica, 2003. 265 p.

2. Gonzalez Rodriguez C. Ideologia y educacion religiosa en los libros de lectura de la escuela de Restauracion Española (1875–1902). Historia de Educacion. 1998. № 17. P. 233–249.

3. Alcantara Garcia P. Tratado de Pedagogia. Madrid : Saturnino Calleja, 1896. 440 p.

4. Diaz Muñoz P. Nociones de Pedagogia. Pamplona : Imprenta, Libreria de N. Aramburu, 1896. 250 p.

5. Parpal y Marques C. La libertad de enseñanza segun la ley fundamental de España. Memoria presentada al Sexto Congreso Catolico nacional celebrado el mes de julio de 1902 en Santiago de Galicia. Barcelona : Tipografia de la Casa Provincial de Caridad, 1903. 22 p.

6. Moreno Bustamante L. Curso de psicologia, logica y filosofia moral. Logroño : Imp. y Lib. de D. Ricardo M. Merino, 1892. 464 p.

7. Diaz I. Antropologia o filosofia del hombre. Madrid : Imprenta de Candido Alonso y Compañia, 1915. 273 p.

8. Dalmau y Gratacos F. Elementos de Filosofia. Psicologia. Barcelona : Luis Gili Ed., 1912. 430 p.

9. Recuero Garcia G. Pedagogia. Educacion General. T. 1. Valencia : Establecimiento tipografico “La Gutenberg”, 1912. 363 p.

10. Pueyo Salamero S. Lecciones de religion y moral. Barcelona : Imprenta de la Casa Provincial de Caridad, 1911. 340 p.

11. Ruiz Amado R. La educacion moral. Barcelona : Libreria Religiosa, 1913. 574 p.

12. Parral Cristobal L. Teoria completa de la educacion para los maestros y maestras. Valladolid : Imp. y Libr. Nacional y Extranjera de Andrés Martín, 1900. 158 p.

13. Polo y Peyrolon M. Compendio de Psicologia, Logica y Filosofia moral. Valencia : Imprenta de Manuel Alufre, 1890. 280 p.

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ  
В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙFOLLOW-UP BETWEEN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION  
IN ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN

У статті досліджено питання наступності в екологічному вихованні дітей дошкільного віку та молодших школярів. Визначена роль дошкільних закладів і початкової школи у становленні екологічно свідомої особистості, оскільки саме цей період є сензитивним для формування емоційного сприйняття світу дитиною. Проведено аналіз нормативних документів (нового Базового компоненту дошкільної освіти, Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм для початкової школи). Встановлено спільність цілей щодо розвитку дитини на рівні дошкільної та початкової освіти, визначено у дошкільній – природничо-екологічну компетентність, у початковій ланці – екологічну компетентність у галузі природничих наук, які орієнтовані на сталий розвиток.

У статті розкрито екологічно спрямовану діяльність закладів дошкільної та початкової освіти, проаналізовано методи і форми екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, що є фундаментом успішної адаптації дітей до школи. Визначено напрями в роботі ЗДО і початкової школи з метою реалізації наступності: наступність природничого та екологічного навчання; наступність формування екологічних емоційно ціннісних ставлень; наступність видів діяльності дітей, що реалізуються на екологічному матеріалі; наступність форм освіти; наступність засобів і методів навчання. Визначено роль педагогів обох ланок у реалізації принципу наступності в екологічному вихованні дітей, описано напрями їх взаємодії. Здійснено аналіз спільних і відмінних підходів у роботі закладу дошкільної освіти і початкової школи як первинної ланки у формуванні особистості 21 століття з новим екологічним мисленням, яка живе у гармонії з собою і природою.

**Ключові слова:** екологічне виховання, наступність освіти та виховання, дошкільний вік, молодший шкільний вік,

Базовий компонент дошкільної освіти, Нова українська школа.

The article examines the issue of continuity in environmental education of preschool children and primary school children. It is determined the role of preschool institutions and primary school in the formation of environmentally conscious personality therefore this period is sensitive for the formation of emotional perception of the world by the child. The analysis of normative documents (new Basic component of preschool education, Concept of New Ukrainian school, State standard of primary education, Standard educational programs for primary school) is carried out. It is defined the common goals for the development of the child at the level of preschool and primary education, natural and ecological competence in preschool, in the primary level - ecological competence in the field of natural sciences, all of them are focused on sustainable development.

The article reveals the ecologically oriented activities of preschool and primary education institutions, analyzes the methods and forms of environmental education of children of senior preschool and primary school age, which is the foundation of successful adaptation of children to school. It is defined the directions in work of ZDO and elementary school for the purpose of continuity realization: continuity of natural and ecological training; continuity formation of ecological emotionally valuable attitudes; continuity activities of children realized on ecological material; continuity forms of education; continuity means and methods of teaching. It is determined the teachers' role of both levels in the implementation the principle of continuity in the ecological education of children, it is described the directions of their interaction. The analysis of common and different approaches in the work of preschool and primary school as a primary link in the personality formation of the 21st century with a new ecological thinking, which lives in harmony with yourself in nature.

**Key words:** ecological education, continuity of education and upbringing, preschool age, primary school age, Basic component of preschool education, New Ukrainian school.

УДК 373.2/.3.015.31:502/504].026  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.4>

**Зацаринна А.О.,**

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

**Коваль В.О.,**

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

**Кисла О.Ф.,**

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

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Стрімке зростання споживання природних ресурсів, забруднення навколишнього середовища, негативний вплив техногенних факторів призводять до незворотних змін в екологічних системах світу. Ця проблема нагадує людству про необхідність вдосконалення екологічної освіти та виховання молодого покоління, надаючи цьому процесу важливого та актуального значення.

У загальному розумінні екологічна освіта та виховання – це комплекс заходів, спрямо-

ваних на формування у людини бережливого та відповідального ставлення до світу природи. Результатом цього має стати екологічно сформована особистість, що відповідально ставиться до навколишнього середовища. Екологічно свідомі люди не тільки запобігає катастрофічним наслідкам порушення балансу природних ресурсів, але й має змогу суттєво поліпшити біологічні і соціальні умови розвитку всього живого на Землі. Погоджуємось з визначенням Л. Юрченко, що екологічне виховання – це сукупність культурних, соціальних та виховних заходів, що впливають на відчуття, свідомість і погляди людей та спрямовані на під-



вищення рівня екологічних знань і культури з метою подолання споживацького ставлення до природи, розвитку до неї почуття дбайливого відношення та усвідомлення суспільством небезпеки глобальної екологічної катастрофи, що наближається [16, с. 169]. Отже, екологічне виховання дітей є поєднанням засвоєних екологічних знань, доступних для їх розуміння, набуття первинних навичок екологічного життя і результатом впливу на дітей певної системи методів і прийомів виховання. Елементи формування екологічно свідомої особистості знаходяться в прямій залежності від отримання і засвоєння дітьми конкретних знань про предмети і явища природи.

Первинною ланкою у становленні екологічно свідомої особистості є дошкільні заклади освіти та початкова школа, оскільки саме цей період є сензитивним для формування емоційного сприйняття світу дитиною. Тому допитливість та підвищений інтерес до спостереження за природою та вивчення її особливостей має ключову роль в організації екологічного навчально-виховного процесу. Діти цього віку відчують природу на емоційному рівні [4, с. 123], саме тому необхідно викликати у них яскраві емоції та почуття для ефективного формування екологічного світогляду.

Екологічне виховання має стати системою неперервного та послідовного формування екологічної свідомості учнів, їх екологічного мислення, поведінки, культури на різних вікових етапах [10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідея наступності в навчанні та вихованні знаходить відображення у педагогічній спадщині І. Песталоцці, Ф. Дістервега, Я. Коменського, К. Ушинського та інших. Певні аспекти екологічної освіти розкрито в працях Г. Білявського, В. Крисаченка, М. Моїсеєва, Н. Пустовіт. Зміст освіти на етапі початкової школи розглядали О. Кононко, О. Проскура, О. Савченко та інші. Проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку присвячено роботи Г. Беленької, Н. Лисенко, Н. Яришевої, Н. Глухової, С. Ніколаєвої, З. Плохій. Екологічне виховання молодших школярів розглядали науковці Т. Машарова, І. Павленко, О. Плешаков, Н. Пустовіт.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значну кількість науково-практичних робіт, що становлять загальний теоретичний та методичний фундамент наступності між дошкільною та початковою освітою, залишається недостатньо дослідженим процес екологічної освіти та виховання дітей у зв'язку з прийняттям нового Базового компонента дошкільної освіти та введенням Концепції Нової української школи.

**Метою** нашого дослідження є виявлення та характеристика проблеми наступності процесу екологічного виховання старших дошкільників та дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Під наступністю розуміють насамперед зв'язок між різними

етапами розвитку [3, с. 22]. Наступність є важливим інструментом здійснення безперервності освіти між її ланками. Це виражено у зв'язку та погодженості між всіма компонентами освіти, а саме: цілями, завданнями, змістом, методами, засобами, формами організації, які забезпечують ефективний розвиток та успішне навчання та виховання дитини на цих ланках освіти [8, с. 267]. Отже, забезпечення наступності дошкільної та початкової шкільної освіти пов'язується з розвитком загальних здібностей дитини. Це дозволяє зрозуміти особливості і можливості поступового переходу від одного рівня навчання до іншого.

Для досягнення мети нашого дослідження було здійснено аналіз нормативних освітніх документи, що регламентують зміст та структуру екологічної освіти та виховання в рамках дошкільної та початкової освіти.

Аналіз нової редакції Базового компонента дошкільної освіти виявив «узгодженість та цільову єдність у розвитку дитини на етапах дошкільної та початкової освіти, спільність принципів освіти, підходів, намірів, родовідних видів діяльності, що забезпечують розвиток дитини, використання форм та методів педагогічної роботи, які відповідають віковим закономірностям розвитку дитини, послідовне збагачення та формування компетентностей дитини дошкільного та молодшого шкільного віку як результатів освіти» [1].

Крім того, у документі зазначається, що наступність між дошкільною та початковою освітою має забезпечуватись за рахунок узгодження та визначення спільних цілей щодо розвитку дитини на рівні дошкільної та початкової освіти. У віці 6 років провідною діяльністю є ігрова, тому варто особливо активно її використовувати саме задля збагачення індивідуального досвіду дитини, що також є не менш важливим для дотримання наступності.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти зазначено, що «наступність між дошкільною та початковою освітою простежується через призму формування наскрізних умінь. Спільними для ключових компетентностей дошкільної та початкової освіти є вміння дитини: проявляти творчість та ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати в колективі» [1], а також у документі визначена нова компетентність – природничо-екологічна, з навичками, що орієнтовані на сталий розвиток.

Екологічна освіта та виховання дітей дошкільного віку у Базовому компоненті дошкільної освіти найбільш повно відображено в інваріантному складнику, а саме у такому освітньому напрямі, як «Дитина в природньому довкіллі», що передбачає формування природничо-екологічної компетентності вихованців. Як результат формування компетентності у дітей має сформуватись емоційно-ціннісне

ставлення до природи та навколишнього середовища загалом; дошкільник усвідомлює, що життя людини неможливе без природи, знає про вплив людини на природне довкілля, має первинні навички заощаджувати енергію, воду, сортувати сміття, орієнтується в діяльності людини, яка спрямована на охорону природи.

В ході аналізу Державного стандарту початкової освіти [6] виявлено, що процес формування екологічно освіченої та вихованої особистості забезпечується через реалізацію не тільки природничої освітньої галузі, а й технологічної, соціальної та інших галузей за рахунок комплексного інтегрованого підходу у змісті предмету «Я досліджую світ». Зокрема, відбувається формування та розвиток компетентностей – як екологічної, так і у галузі природничих наук. Дитина вчиться відкривати для себе світ природи; опановує знання, уміння та різні способи «успішної взаємодії з природою; формує основи наукового світогляду і критичного мислення, відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку» [6].

У типових освітніх програмах також певною мірою розкривається питання екологічної освіти та виховання молодших школярів. Зокрема, у типовій освітній програмі О. Савченко [13] екологічний компонент розкрито через змістову лінію «Людина і природа», у програмі Р. Шияна [14] – через три змістові лінії: «Я пізнаю природу», «Я у природі», «Я у рукотворному світі». Таким чином, спостерігаємо, що нормативними документами передбачено екологічний складник у процесі освіти та виховання дітей.

Затвердження ідей сталого розвитку на основі становлення у людини нової світоглядної позиції відносно природи є неможливим без системи безперервної екологічної освіти. Організацію освітнього процесу доцільно певним чином змінити через певні види діяльності дошкільнят.

Державні стандарти освіти дають можливість правильного розуміння суті наступності між закладами дошкільної освіти та початковим етапом закладів середньої освіти. Це має бути не багаж певних знань, з якими дитина повинна прийти з дитячого саду в школу, насамперед – це збереження та узгодженість змісту освіти, цілей і завдань, які реалізуються в рамках освітніх програм різних рівнів. Факт встановлення наступності між початковою школою та дошкільним закладом освіти сприяє зближенню умов навчання і виховання дітей молодшого шкільного та дошкільного віку. Завдяки цьому перехід до нових умов навчання у школі здійснюється для дітей з найменшими труднощами.

Реалізація принципу наступності в екологічному вихованні передбачає:

– формування у дітей уявлень про об'єкти екологічної взаємодії: про людину, біологічні об'єкти,

передусім про рослини, тварини, про об'єкти неживої природи;

– формування уявлень про зв'язки між ними;

– формування елементарних уявлень в галузі охорони природи.

Ефективною екологічною освітою буде за умови реалізації діяльнісного та компетентнісного підходів у процесі виховання і навчання дітей. Діяльнісний підхід полягає у формуванні практичних умінь екологічної діяльності [11, с. 28]. Компетентнісний підхід є інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів, який формується передусім завдяки опануванню змісту предметів екологічного спрямування [9, с. 268].

Наступність в екологічному вихованні дошкільників і учнів початкової школи реалізується за такими напрямками:

– наступність природничого та екологічного навчання (трансформація засвоєваних дітьми природничих знань у знання екологічні);

– наступність формування екологічних емоційно ціннісних ставлень (трансформація емоційних ставлень до природи в емоційно-ціннісні);

– наступність видів діяльності дітей, що реалізуються на екологічному матеріалі (трансформація ігрової діяльності в навчальну, пізнавально-дослідницької – в дослідну, продуктивної – в проєктну діяльність тощо);

– наступність форм освіти (наступність екологічних занять і уроків, прогулянок та екскурсій, епізодичних спостережень за природними об'єктами і систематичних спостережень);

– наступність засобів і методів навчання.

Варто охарактеризувати деякі методи і форми екологічного виховання дітей, які сприяють здійсненню наступності між дошкільною та початковою освітою. Вихователям ЗДО необхідно впроваджувати ідеї екологічної естетики в роботу дошкільного закладу з метою прищеплення дошкільнятам позитивного ставлення до природи, відчуття її краси.

В екологічному вихованні дошкільнят заняття в групі виконують особливо важливу функцію: чуттєві уявлення дітей, які вони отримують щодня, можуть бути якісним чином перетворені, розширені, поглиблені, об'єднані, систематизовані. Водночас вони будуть успішними і ефективними тільки тоді, коли у дітей буде сформована пізнавальна мотивація на основі інтересу до природних об'єктів і явищ [4, с. 124]. Вихователям необхідно планувати заняття так, щоб, з одного боку, відповісти на питання, що цікавлять дітей, а з іншого – забезпечити засвоєння нових знань за допомогою залучення дітей до систематичної та творчої роботи.

Особливе місце в екологічному вихованні дошкільнят надається екскурсіям, під час яких діти знайомляться з різноманіттям світу живої природи, проводять спостереження за об'єктами і явищами в різні пори року. У дошкільному віці діти з цікавістю долучаються до дослідницької діяльності, у якій роз-

криваються причино-наслідкові зв'язки. Таким чином, дошкільнята мають змогу міркувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати та робити свої висновки. Досліди підвищують інтерес до предметів та явищ природи, створюють емоційне забарвлення сприйнятої інформації, викликають почуття радості, захоплення.

Усі зазначені методи і форми роботи сприяють розвитку спостережливості у дошкільнят, розвивають їх розумові процеси і допомагають в екологічному вихованні. В результаті діти розуміють наслідки діяльності людини щодо довкілля.

Вчителі початкової школи також проводять екскурсії у природу, залучають учнів до дослідницької роботи, до проведення спостережень, ведення фенологічного календаря природи, розкривають учням негативні наслідки людської діяльності – все це забезпечує комплексне вивчення навколишньої природи та співіснування людини у природі. А «для екологічно вихованої особистості характерні різнобічні глибокі знання про навколишній світ, екологічний стиль мислення, який передбачає відповідальне ставлення до природи і власного здоров'я» [5, с. 286].

**Висновки.** Таким чином, в екологічному вихованні неперервність забезпечується оптимальною організацією наступності між дошкільною ланкою та початковою школою, а також між іншими навчальними закладами, які є одними із складників цілісного процесу формування екологічного світогляду особистості.

Педагогам ЗДО необхідно створити умови, що сприятимуть екологічному вихованню дошкільників, а саме: розвивальне середовище, фонд методичних та наочно-ілюстративних матеріалів, «екологічний простір», як у межах закладу освіти, так і на його території, що сприятиме широкому залученню дітей до взаємодії з об'єктами природи.

Вчитель початкової школи повинен систематично забезпечувати комплексне вивчення природи через розкриття учням її багатогранних аспектів; залучати учнів до здійснення дослідницької діяльності на різних уроках, особливо «Я досліджую світ»; мотивувати учнів до творчої діяльності в природі (проведення занять образотворчого мистецтва, фотографування, написання художніх творів тощо); систематично залучати учнів до ведення спостережень за природою, фенологічного календаря; формувати в учнів екологічну культуру.

Гармонізація відносин суспільства з природою на сьогоднішній день не може бути досягнута тільки технічними рішеннями, потрібно формувати особистість з новим світосприйняттям, з новим планетарним мисленням. 21 століття – це час нового світогляду, нової психології та системи цінностей. Мета екологічної освіти на новому етапі – формування людини, здатної усвідомлювати наслідки своїх дій стосовно навколишнього середовища, яка вміє жити у гармонії з собою та природою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskholnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskholnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення 16.06.2021).
2. Борзик О.Б., Шепель І.М. Шляхи виховання екологічної культури в освітньо-виховному процесі початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. С. 105–109.
3. Волинець К.І., Волинець Ю.О., Стаднік Н.В. Теоретичні засади наступності дошкільної і початкової освіти як проблема сучасної освіти. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*, 2019. С. 19–27.
4. Григорович О.П., Волохата К.М. Формування основ екологічної культури молодших школярів засобами екологічного просвітництва. *Молодий вчений*, 2019. С. 122–125.
5. Грошовенко О.П. Формування екогуманістичної позиції молодшого школяра в умовах шкільного навчання. *Молодий вчений*, 2018. № 1(53). С. 283–288.
6. Державний стандарт початкової освіти. Київ, 2018. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf> (дата звернення 16.06.2021).
7. Игнатъева О. Современная школа и проблема экологического мышления. *Альма матер*. 2015. № 8. С. 57.
8. Кисла О.Ф., Коваль В.О. Особливості підготовки педагогів у контексті реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. *Збірник наукових праць*. Випуск 26 (1–2019). Частина 2. 2019. С. 266–271.
9. Куриленко Н.В. Компетентнісний підхід як чинник формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення фізики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2013. Вип. 4. Ч. 2. С. 266–271.
10. Лавренко С.О. Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. С. 23–26.
11. Мелаш В.Д., Молодиченко В.В., Гнатів О.В., Вахняк Н.В., Саєнко Ю.О., Варениченко А.Б. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації екологічної освіти для сталого розвитку. Мелітополь : Вид-во МДПУ імені Б. Хмельницького, 2017. 205 с.
12. Половіна О.А., Геращенко Л.В. Формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку. *Young Scientist*. 2018. С. 47–52.
13. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. Київ, 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення 16.06.2021).
14. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б. Київ, 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 16.06.2021).
15. Чорна Г.В., Скірко Г.З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Дошкільна педагогіка*, 2021. С. 163–169.
16. Юрченко Л.І. Екологічні аспекти морального-етичного виховання. Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (1 лютого 2002, м. Харків). Харків : Знання, 2002. С. 169.



## INTERNATIONAL ACTIVITY OF DRAHOMANOV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

### МІЖНАРОДНА ДІЯЛЬНІСТЬ НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*The article is devoted to the analysis of the problem of international activity of pedagogical universities in the conditions of internationalization of higher education of Ukraine. The conditions and factors of the process of internationalization of Ukrainian higher education are analyzed. The role of international activity of higher education institutions in the improvement of their educational and research activities is studied. The role of academic mobility in strengthening the foreign cultural policy of the state is analyzed. It is established that the role of high-quality language training of students, research and teaching staff in academic mobility is very important for the international activities of universities. The important role of higher education institutions in the programs exchange of students, graduate students, research and teaching staff is reflected. It is investigated that important components of internationalization of a modern university are conducting joint research, joint publishing activities, organization and active participation in international conferences, international educational and scientific programs.*

*The article examines the international activity of Drahomanov National Pedagogical University (NPU). The reason for the interest of the National Pedagogical University was the fact that NPU has been one of the ten best universities in Ukraine for many years in a row and thus can serve as a model for the international activities of other Ukrainian pedagogical universities. The policy of international activity of NPU is analyzed. Evidence of international recognition of the university was its acceptance as an individual member of the European Association of Universities, the International Association of Universities, the Eurasian Association of Universities, awarding the university with the international award "European Quality", election of the Rector of the University Academician V.P. Andrushchenko, as the President of the Association of Rectors of Pedagogical Universities of Europe. The fact that in 2020 Drahomanov National Pedagogical University had cooperation agreements with 135 institutions of higher education in the world can serve as an indicator of high-quality and competent conduct of the policy of its international activity. Also, the University actively involves the world's leading experts in lectures and seminars, implements a large number of international projects, especially in the field of Jean Monnet Erasmus+. The importance of the analysis of the policy of international activity of NPU for its implementation in other pedagogical universities of Ukraine is reflected.*

**Key words:** internationalization, international activity, institutions of higher education, universities, Drahomanov National Pedagogical University.

*Статтю присвячено аналізу проблеми міжнародної діяльності педагогічних університетів в умовах інтернаціоналізації вищої освіти України. Проаналізовано умови та чинники процесу інтернаціоналізації вітчизняної вищої освіти. Досліджено роль міжнародної діяльності закладів вищої освіти в удосконаленні їх освітньої та науково-дослідної діяльності, академічної мобільності – у зміцненні зовнішньої культурної політики держави. Установлено, що для міжнародної діяльності університетів дуже важливою є якісна мовна підготовка як студентів, так і науково-викладацького складу. Відображено участь закладів вищої освіти у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного обміну студентами, аспірантами та науково-педагогічними працівниками. Досліджено, що важливими складниками інтернаціоналізації сучасного університету є проведення спільних наукових досліджень, спільна видавнича діяльність, організація її активна участь у міжнародних конференціях, у міжнародних освітніх і наукових програмах.*

*У статті досліджено міжнародну активність Національного педагогічного університету (НПУ) імені М.П. Драгоманова. Причиною зацікавленості Національним педагогічним університетом став той факт, що НПУ багато років поспіль входить до десятки найкращих університетів України та може слугувати взірцем для міжнародної діяльності інших вітчизняних педагогічних університетів. Проаналізовано політику міжнародної діяльності НПУ імені М.П. Драгоманова. Свідченням міжнародного визнання університету стало його прийняття індивідуальним членом Європейської Асоціації університетів, Міжнародної Асоціації університетів, Євразійської Асоціації університетів, нагородження університету міжнародною нагородою «Європейська якість», обрання ректора Університету академіка В.П. Андрущенко президентом Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи. Показником якісного та грамотного ведення політики міжнародного співробітництва НПУ імені М.П. Драгоманова може слугувати той факт, що станом на 2020 рік університет мав угоди про співробітництво зі 135 закладами вищої освіти світу. У своїй міжнародній діяльності університет активно залучає провідних фахівців світу до ведення лекцій і семінарів, реалізує велику кількість міжнародних проєктів, особливо це стосується напрямку Жана Моне програми Еразмус+.*

*Відображено важливість аналізу політики міжнародної діяльності НПУ імені М.П. Драгоманова для її імплементації в інших педагогічних університетах України.*

**Ключові слова:** інтернаціоналізація, міжнародна діяльність, заклади вищої освіти, університети, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

UDC 378.4.014.25(477.41)НПУ  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.5>

**Kolomiyyets O.S.,**  
Lecturer at the Department  
of English Language and Its Teaching  
Methods Pavlo Tychyna  
Uman State Pedagogical University

**Problem statement.** International academic cooperation is a mutually beneficial and purposeful interaction of subjects of educational and scientific activities of different countries, aimed at the exchange of intellectual resources (ideas, new developments, teaching materials, technologies), the development of academic mobility (exchanges of students, teaching staff), and strengthening intercultural and business ties. Review of the internationalization of Ukrainian education and science is explained by the fact that the structural adjustment taking place in world education is of great interest in modern science, due primarily to rethinking the role of knowledge in society, as well as profound changes in the educational systems of individual countries and regions, and in the nature of interaction between them. The period under study for Ukraine is unique, first of all, an unprecedented process of internationalization of higher education, its qualitatively new characteristics. The process of internationalization of higher education is seen as a guarantee of state competitiveness in a globalized world, because it is a process of integration that takes place at the international, intercultural levels of educational institutions and concerns the processes of learning, research and services.

**Analysis of recent research and publications.** The following aspects of Ukrainian and foreign scientists are devoted to the educational aspects of internationalization and international cooperation of higher education institutions: V. Andrushchenko, J. Bolyubash, M. Debych, S. Shitikova, V. Zhuravsky, I. Sikorska, A. Verbytska, V. Kremen, F. Altbach, H. Wit, J. Knight, L. Rumbley and many other authors.

**Highlighting of previously unsolved parts of the general problem.** Despite the large number of original and meaningful works of Ukrainian and foreign scientists on the internationalization of higher education, it should be noted that the problem of research and analysis of best practices of international activity of Drahomanov National Pedagogical University is insufficiently studied.

**The purpose of the article.** The aim of the work is to study and analyze the actual international activities of Drahomanov National Pedagogical University for further application of this experience by other pedagogical universities of Ukraine.

**Presentation of the main material.** For a modern higher education institution, international activity is a priority, as it is not only the main criterion for determining the positive image of the university in the international educational arena, but also a set of indicators whose main goals are to improve the quality of teaching, learning and research. For the successful international activity of the institution of higher education a necessary condition is not only the study, but also the analysis and forecasting of modern directions of development of education and science [3, p. 103].

The process of internationalization of higher education institutions today is a guarantee of state competitiveness in a globalized world. A prerequisite for intensive international activities of a particular university is a high professionalism of the staff of the Department of International Relations. International activities bring higher education institutions closer together, expanding the future labor market for graduates. Due to international activities, higher education institutions can improve their educational and research activities, develop academic mobility, carrying out various forms of exchange between teachers and students.

Academic mobility plays an extremely important role in the activities of higher education institutions in Ukraine and other countries, as it strengthens the foreign cultural policy of the state through the formation of students' skills of intercultural communication, organization of socio-cultural interaction of Ukrainian and foreign citizens [11, p. 274]. In terms of academic mobility, much attention should be paid to quality language training of students, as it is extremely important for their educational, professional, business, cultural spheres of communication. Therefore, an important point of internationalization is to increase the number of curricula and disciplines, including country disciplines taught in a foreign language.

The leading vector of international activity of many pedagogical universities of Ukraine is the systematic development of strategic directions of its international activity taking into account the general tendencies in the international market of educational services and its competitive position. New international educational programs, developed in accordance with the updated Ukrainian legislation, have received the support of international organizations and foundations. Students' interest in learning foreign languages and the desire to consolidate their qualifications with internationally recognized diplomas and certificates have led to a growing demand for these programs, which prepare professionals to work in an international environment.

Participation in interstate exchange programs for students, graduate students, pedagogical, scientific-pedagogical and scientific staff is very important for a modern higher education institution. The presence of foreign lecturers and scientists is an extremely important factor in the international cooperation of higher education institutions. Important components of the internationalization of a modern university are also joint research, joint publishing, organization and active participation in international conferences, international educational and scientific programs, providing educational services to foreign citizens, as well as business trips abroad for teaching and research staff work in accordance with international agreements of Ukraine [10, p. 48].

The effectiveness of the management of international activities of the university depends on

a clear definition of goals, strategies and tactics of the higher education system of the state, intellectual and resource potential and experience of a particular institution of higher education [3, p. 107]. It is important to identify performance indicators and indicators that will demonstrate real progress in each case [1, p. 162].

International cooperation with well-known foreign partner universities allows to use their best practices to improve the management processes of Ukrainian pedagogical universities in modern conditions. This is considered the most important task, as the national management system of pedagogical universities requires modernization and continuous improvement.

A very important factor in the international cooperation of Ukrainian higher education institutions is the receipt of additional funding from international programs, as the state still does not sufficiently fund education and science, and this lack of funds is exacerbated by prolonged war in Eastern Ukraine. Since the signing of the Association Agreement between Ukraine and the EU and the adoption of the Law of Ukraine "On Higher Education" coincides with the emergence of war and the threat to Ukraine's integrity, without the help of international funds and international support Ukrainian education and science would not be so integrated into international education and the scientific community.

International activity of Drahomanov National Pedagogical University (hereinafter - NPU) among Ukrainian pedagogical universities occupies a prominent place. Evidence of this is the fact that in the rankings of the category "international recognition" as of 2020 NPU once again entered the top ten universities in Ukraine. Confirmation of the growing authority of NPU in the international educational field is the tendency of annual increase in the number of foreign students. As of 2020, more than 400 foreign students from 26 countries studied at the NPU. Evidence of international recognition of the university was its acceptance as an individual member of the European Association of Universities, International Association of Universities, Eurasian Association of Universities, as well as awarding the university with the international award "European Quality", according to the Academic Council of Assembly (Oxford, UK) and the election of the Rector of the University, Academician V. Andrushchenko, President of the Association of Rectors of European Pedagogical Universities [9, p. 202].

With the spread of the COVID-19 virus pandemic in the world, many traditional forms of international cooperation, such as: exchange of delegations, personal internships in free economic zones, participation in various events have become problematic. In our opinion, the fact that an advisory council, which included experienced diplomats working in the NPU, was established, is very important. Three of the five specialists were Ambassadors of Ukraine to European countries at different times, which indicates the high professional level of the Advisory Board. In total, for the period from 2014 to 2020, the University signed 50 agreements and memoranda of cooperation with the world's leading free economic zones, including Australia, Belgium, Korea, Poland, Germany, Romania, Sweden, Norway, Kazakhstan, China, Portugal, Georgia [4, p. 261; 5, p. 355; 6, p. 279; 7, p. 155; 8, p. 374; 9, p. 362].

If in 2014 the NPU had 85 partnership agreements with 45 countries, then in 2016 there were already 110 partnership agreements with 62 countries. The greatest progress has been made in relations with Polish, Lithuanian, Belorussian, Chinese, Turkish and German partners.

In particular, in 2016 cooperation agreements were signed with the University of Lisbon (Portugal), the University of Koblenz-Landau (Mainz, Germany), the Technical University of Lodz and the University of Rzeszow (Poland), Tbilisi State Pedagogical University (Georgia). [5, p. 355].

As of 2020, NPU had cooperation agreements with 135 free economic zones of the world. For Ukrainian pedagogical universities, this is an absolutely unprecedented indicator of high-quality and competent policy of international cooperation.

An important indicator of the success of any university is the academic mobility of students and teachers. Erasmus +, as of 2020, was the most widespread program and was implemented within the framework of signed interinstitutional agreements. NPU in 2019/2020 concluded agreements on the organization of international credit mobility in exchange with 15 foreign free economic zones of Belgium, Germany, Poland, Lithuania, Romania, Italy, Serbia, Cyprus, Turkey.

In 2020, the University received acknowledgement from the National Erasmus + Office in Ukraine and the National Team of Experts on Higher Education Reform for its activity in organizing the academic mobility of students and teachers [9, p. 362].

During the period under study, significant work was also carried out in the field of international projects (about 50) and the search for new opportunities for cooperation [4, p. 261; 5, p. 355; 6, p. 279; 7, p. 155; 8, p. 374; 9, p. 362].

Among the main international projects of NPU we must note the implementation of the project in the direction of Jean Monnet Module of the Erasmus+ program "Social cohesion in education and governance: European studies" with the support of the EU; implementation of the project by the Faculty of Special and Inclusive Education in cooperation with the Faculty of Education and Business Education of the University of Gavle (Sweden) and the Faculty of Psychology and Special Psychopedagogy of the Ion Creanga State Pedagogical University (Moldova) "Social Inclusion through Segregation". An extremely

important project is “Changes in pedagogical faculties and universities in the 21st century”, which was implemented by Masaryk University (Brno, Czech Republic). The project aims to strengthen the capacity of middle management and teachers of Ukrainian pedagogical universities in general [9, p. 203].

In 2020, two NPU projects “European values of diversity and inclusion for sustainable development” and “Social and cultural aspects of European Studies” have received funding confirmation. The Visegrad Foundation supported the project “Access across borders. Development of information accessibility for blind and deaf people”, which will be implemented by the Faculty of Special and Inclusive Education of the University [9, p. 362].

The university pays considerable attention to the involvement of the world’s leading scientists in the educational process, which is also an indicator of the internationalization of NPU.

Thus, in 2020, Doctor of Philosophy of the Jagiellonian University Victor Mozhgyn during a research internship at the National Pedagogical University conducted a series of lectures for students of the Faculty of Philosophical Education and Science; Frank Behr, a professor at the University of Koblenz-Landau, visited the Erasmus+ Academic Mobility Program at NPU and gave lectures for students of the Faculty of Foreign Philology. In September 2019, the director of the International Institute for the Development of Intelligence, Doctor of Pedagogical Sciences Joe Hu Yun (Republic of Korea) gave some lectures students and teaching staff.

The Department of International Relations held a series of meetings with colleagues from the Krakow Pedagogical University, the Siena Conservatory of Music, the Faculty of Mathematics at the University of Bielefeld (Germany), the University of Koblenz-Landau and NorQuest College (Canada) to identify priority areas for international cooperation.

Also, the tendency of the annual increase in the number of foreign students became a confirmation of the growing authority of Dragomanov National Pedagogical University in the international educational field. In 2019, more than 170 foreigners entered the university. Among them for the first time representatives of such leading countries of the world as France, Japan, Korea entered the study. In total, in 2020, 458 foreign students studied at NPU [9, p. 205].

**Conclusions.** On the basis of the conducted research it can be concluded that the policy of international activity of NPU can serve as a model

and reference point for other Ukrainian pedagogical universities. The international activity of NPU in the studied period is characterized by deepening integration of the university into the world educational and scientific space, good indicators of international academic mobility, implementation of innovative methods of organization of educational process and research, expansion of export of educational services, science-intensive and high-tech projects, as well as attracting foreign funding, including in the form of international grants, for the implementation of research, educational, cultural and social projects.

The obtained research results can be used to improve the international activities of pedagogical universities of Ukraine.

#### REFERENCES:

1. Вербицька А.В. Інтернаціоналізація як основний напрям розвитку вищої освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 160–164.
2. Вербицька А.В. Проект національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України: інтегрована модель. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2018. Вип. 11. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=1328>.
3. Донченко В.М. Пріоритетні напрями міжнародної діяльності сучасного університету в умовах інтернаціоналізації освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 102–110.
4. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за 2014/2015 навчальний рік : звітна доповідь ректора академіка В.П. Андрущенко на розширеному засіданні Вченої ради НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2015. 334 с.
5. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова в 2016 році : звітна доповідь ректора академіка В.П. Андрущенко на конференції трудового колективу НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2016. 365 с.
6. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова у 2017 році : звітна доповідь ректора академіка В.П. Андрущенко на конференції трудового колективу НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2017. 438 с.
7. Звіт про роботу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова у 2018 році : звітна доповідь ректора академіка В.П. Андрущенко на конференції трудового колективу НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2018. 461 с.



ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ  
КРЕАТИВНО ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИRESEARCH ON THE PROBLEM OF BULLYING  
CREATIVELY OF GIFTED CHILDREN IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем – булінгу в закладах освіти, зокрема дітей із особливими освітніми потребами (креативно обдарованих дітей).

Проаналізовані важливі тенденції сучасної освіти до її гуманізації, міждисциплінарної інтеграції, актуальність і необхідність відходу від подвійних стандартів, перехід до справжньої, а не декларативної гуманізації освіти, посилення психологізації освітніх процесів. Висвітлюється зв'язок теми булінгу із проблемою розвитку м'яких навичок в усіх учасників освітнього процесу.

У публікації проводиться аналіз емпіричного дослідження (анкетування) студентів педагогічних спеціальностей, на основі якого робляться певні висновки щодо поширеності, актуальності проблеми та можливих шляхів її вирішення. Йдеться про проблему булінгу в освіті, зокрема цювання такої категорії дітей з особливими потребами, як креативно обдаровані діти. Досліджуються різні аспекти цього явища, актуальність проблеми булінгу для дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти шляхом аналізу анкетувань студентів педагогічних спеціальностей (початкова та дошкільна освіта).

Охарактеризоване поняття «булінг» із різних джерел і ракурсів, проаналізовані наукові дослідження феномену, підкреслюється важливість вивчення цієї проблематики в Україні. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, зарубіжної та вітчизняної, ми виявили, що в українських педагогічних розвідках ця проблема абсолютно не висвітлена, особливо питання булінгу креативності дитини від учителів, що посилює новизну та значущість нашого дослідження. В основній частині статті здійснюється аналіз емпіричного дослідження (анкетування) студентів педагогічних спеціальностей. Перспективними напрямками вважаємо пошук міждисциплінарних технологій навчання та виховання (інтеграції психології, психотерапії й освіти, виховання), сучасних форм і методів розвитку, розвитку у дітей молодшого шкільного віку емоційної чутливості, здатності до самопрезентації, лідерства, прояву креативності тощо.

**Ключові слова:** гуманізація, цінності освіти, булінг, «м'які навички», емоційний інтелект, майбутні педагоги, анкетування.

The article is devoted to problem of bullying of gifted children in educational institutions. In particular, the essence of the concepts of humanization, bullying, values of education is revealed. The paper examines an important trends in modern education, in particular humanization, interdisciplinary integration.

The urgency and necessity of moving away from double standards, the transition to a real, not declarative humanization of education, strengthening the psychologization of educational processes is emphasized. The connection between the topic of bullying and the problem of developing soft skills in the participants of the educational process is highlighted.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, foreign and domestic, it was found that in Ukrainian pedagogical studies this problem is not covered at all, which enhances the novelty and significance of this study. The main part of the article analyzes the empirical research (questionnaire) of students of pedagogical specialties, on the basis of which certain conclusions are made about the prevalence, relevance of the problem and possible ways to solve it. The questionnaire addresses the problem of bullying in education, in particular, bullying of such categories of children with special needs as creatively gifted children.

The characteristics of the concept of "bullying" from different sources and perspectives are substantiated, scientific researches of the phenomenon and definitions on this issue are analyzed, the importance of researches of this problem in Ukraine is emphasized.

Promising areas include the search for interdisciplinary technologies of education (integration of psychology, psychotherapy and education, upbringing), modern forms, methods of development, the importance of developing emotional sensitivity in primary school children, the ability to self-presentation, leadership, creativity and more.

**Key words:** humanization, values of education, bullying, "soft skills", emotional intelligence, future teachers, questionnaires.

УДК 373.31

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.6>

**Коновальчук М.В.,**

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

**Клепацька А.О.,**

студентка II курсу магістратури  
педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Виклики сучасного світу є різномірними, багатовимірними; турбулентними та швидкозмінними, що потребує насамперед акценту на цінності й унікальності кожної особистості, зміни парадигми освіти, посилення людиноцентрованого підходу в усіх освітніх інституціях.

Перезавантаження сучасної освіти включає зміну акцентів у філософії, більш цілісні та ціннісні підходи, колаборацію та міждисциплінарну інтеграцію, зміну функцій, ролей багатьох акторів (учасників),

нові правила, процедури та механізми їх взаємодії для досягнення спільних цілей Нової української школи (С. Клепка, Є. Вдовиченко, В. Андрущенко).

Ще на початку нашого століття відомі американські просвітителі та футурологи Гордон Драйден, Джаннетт Вос у легендарній праці «Революція у навчанні» озвучували певні актуальні тенденції прийдешньої епохи, серед яких у рамках нашого дослідження актуальними є такі: відкриття дивовижного потенціалу мозку; триумф особистості, ціннісна парадигма освіти [2, с. 542].



Ми виділяємо ще і такі тренди саме в освіті, які стосуються інтеграції освіти та психології: синергію різних підходів, холізм; міждисциплінарні колаборації; робота і людина не відокремлюються, а навпаки, особистісне стає інструментом професійного тощо (Н. Віннер, С. Калашнікова).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Булінг є явищем інтернаціональним і досліджується вченими багатьох країн: Америки, Великої Британії, Канади, Норвегії, Фінляндії та ін. В Україні посилення уваги науковців до проблеми булінгу відбулося після гучних випадків жорстокого поводження дітей у школі, що стурбувало громадськість, психологічну та батьківську спільноти, проте, на нашу думку, якби цю проблему широко досліджували учені, педагоги-практики, вона не набувала би такого загрозового характеру, як у нас в Україні, про що свідчать і наші експериментальні дослідження (анкетування, інтерв'ювання), і спостереження за освітнім процесом у школі.

Проведений аналіз зарубіжної педагогічної літератури показав, що багато досліджень британських колег присвячені проблемі булінгу у молодшій і старшій середній школі (Н. Данкансон, П. Махоні, П. Рандолл, Дж. Салісбері та ін.).

Назва «булінг» походить від англійського слова «bully», яке означає «хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати або заподіяти шкоду слабшим людям». Слово булінг (bullying) означає агресивну поведінку однієї людини щодо іншої з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її у такий спосіб утвердити свою владу. Явище булінгу досить часто зустрічається й у дорослих трудових колективах, проте ця поведінка бере свій початок у молодшому підлітковому віці (початковій школі), коли одним із основних агентів гендерної соціалізації є школа. Булінг розповсюджений і серед хлопців, і серед дівчат, хоча частіше до такої поведінки вдаються хлопці.

Як зазначає відомий російський науковець І. Кон, за останні 20 років «булінг» став міжнародним соціально-психологічним і педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем [3, с. 15].

У науковій літературі, присвяченій питанням булінгу, представлено багато визначень цього явища. Х. Лейманн визначає його як «соціальну взаємодію, через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої людини (іноді декількох, але зазвичай не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає у жертви стан безпомічності та виключення із групи» [5, с. 10].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У психології ця проблема почала вивчатися достатньо глибоко не тільки зарубіжними (Д. Олвеус, А. Пікас, П. Хайнеман, В. Бесаг, Д. Лейм, К. Д'юк), а й українськими дослідниками

(І. Кон, І. Бекешкіна, Я. Пономарьова, Д. Богоявленська). Водночас у педагогічних працях вона розглядається фрагментарно або зовсім випадає з поля зору. На теренах педагогічних досліджень зустрічаються лише поодинокі розвідки (Н. Данкансон, П. Махоні, П. Рандолл). Це зумовило актуальність нашого дослідження, до того ж є чіткі запити від освітян, батьків та інших учасників освітнього процесу щодо попередження булінгу в закладах освіти дітей із різними освітніми потребами.

Щодо булінгу креативно обдарованих дітей, то таких досліджень в Україні майже не проводили, що посилює важливість і новизну нашої роботи.

**Метою нашої розвідки** є не стільки теоретичне, скільки емпіричне вивчення конкретного явища, а саме проблеми булінгу дітей із боку різних учасників освітнього процесу, аналіз результатів анкетувань майбутніх педагогів (спеціальності «дошкільна освіта» та «початкова освіта») на предмет булінгу в освіті, аналіз, опис результатів дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Результати діагностичного дослідження зі студентами 2 курсів (39 респондентів) свідчать про те, що багато студентів зіштовхнулися із проблемою булінгу як у школі, так і в університеті. Інтерпретація даних, отриманих за результатами опитування, здійснювалася за допомогою анкетування. Студентам пропонувалося відповісти на 10 питань тестового формату та 1 питання, яке потребувало розгорнутої відповіді.

*Мета емпіричного дослідження:* проведення опитування для розуміння особистого ставлення студентів до булінгу креативних дітей у закладах освіти та булінгу загалом. Виявлення актуальності проблеми булінгу в закладах освіти.

*Обґрунтування методу дослідження:* було використане анонімне анкетне опитування. Анкета заповнювалася особисто в електронному вигляді, тому всі впливи були мінімізовані.

Анкета складалася з 11 запитань, десяти у тестовому форматі й одного запитання, яке потребувало розгорнутої відповіді. На заповнення онлайн-анкети знадобилося не більше 10 хвилин. Деякі питання допускали написання свого варіанту відповіді, що створювало максимальний комфорт для респондента та розширило межі відповідей.

*Вхідні дані:* загалом було опитано 39 студентів 2 курсу, усі респонденти були дівчатами віком від 18 до 20 років.

### 1. Чи знаєте ви, що таке булінг?

Після першого питання можна зробити висновок, що всі респонденти знають про таке поняття, як булінг, тож цей термін є зрозумілим і розповсюдженим. Питання набрало 100% позитивних відповідей, із чого випливає, що цькування (булінг) є досить популярною темою, яка піднімається фахівцями у галузі освіти, психологами, ЗМІ, тощо, а це спричиняє підвищений інтерес серед молоді. 39 респондентів відповіли «так».

## 2. Чи зіштовхувалися ви із ситуаціями конфліктів, цькувань або булінгу (тривалого, регулярного явища) одних людей щодо інших у системі освіти?

Після другого запитання можна зробити висновок про те, що із ситуаціями булінгу в закладах освіти мали справу 84,6% респондентів, 12,8% опитуваних ніколи не зустрічали цькувань, решта 2,6% опитуваних вказали, що були лише свідками. Тому можна зробити висновок, що проблема булінгу в освіті є актуальною та важливою.

## 3. Якщо так, то у якій формі?

На питання про форму, у якій здійснюється булінг, відповідь «приниження» набрала 46,2%, «образи» – 43,6%. Також 7,7% опитаних вибрали варіант «кібербулінг (погрози, знущання і приниження в інтернеті)», 2,6% набрала відповідь «зйомка знущань на телефон».

Отже, можемо зробити висновок про те, що найбільш поширеними формами булінгу в закладах освіти є приниження й образи. Менш популярною формою є зйомка знущань на телефон і кібербулінг. Отже, під час розробки завдань, методичних рекомендацій для систем освіти варто звертати увагу на профілактику саме цих аспектів.

## 4. Хто, на ваш погляд, частіше піддається цькуванню (булінгу)?

На четверте питання найбільш поширеною стала відповідь, яка набрала 74,4%, а саме «той, хто слабкіший і не може дати здачі». Можна підвести короткий підсумок, що дитина, яка не може дати здачі, швидше за все належить до дітей із заниженою самооцінкою та переважно закритим типом креативної обдарованості. Друга відповідь набрала 59%: «той, хто відрізняється ззовні», під цю категорію підпадають діти з особливими освітніми потребами, а саме діти з аутичними розладами, ЗПР, слабо зрячі, котрі найчастіше презентують високий рівень обдарованості, туговухі, з мовленнєвими вадами, з помітно вираженими зовнішніми вадами, а також діти з неповних або неблагополучних сімей. За дослідженнями Пірсона про кореляційну залежність, у разі зміни значення однієї змінної відбувається закономірна зміна (зменшення або збільшення) іншої(-их) змінної(-их). Третій варіант набрав 28,2%: «той, хто має свою думку», «інші причини» – 12,8%, а саме «той, хто відрізняється від інших» – 1 відповідь, «має особливу обдарованість» – 1 відповідь, «все вищезазначене» – також 1 відповідь.

## 5. Чи були у житті випадки, коли ви самі були у ролі «жертви булінгу»?

На п'яте питання 17 студентів (48,7%) дали відповідь, що вони були «жертвами булінгу» в основній школі (середні, старші класи).

Інші 17 респондентів (43,6%) ніколи не були у ролі «жертви». 4 респонденти (10,3%) мали

справу з явищем булінгу в початковій школі. Одна людина (2,6%) була жертвою булінгу у сім'ї.

## 6. Чи були ви у ролі співучасника у процесі булінгу?

Аналізуючи шосте питання, одна людина зазначила, що була у ролі «нападника»-булера – 2,6%, варіант відповіді «інше», а саме «не були у ролі співучасника у процесі булінгу» набрав 18,1%, і найбільше голосів набрав варіант «пасивного спостерігача» – 41% відповідей – і «пасивний спостерігач, який подумки підтримує жертву, проте боїться вийти на захист». Тут можна помітити тенденцію розвитку подій для пасивного спостерігача, який переживає за жертву, але не заступається, оскільки боїться сам опинитися на її місці.

## 7. Якщо ви були жертвою булінгу, то якими були ваші дії?

На сьоме питання найбільший відсоток відповідей – 59% – набрала відповідь «намагалися захищатися самостійно» через можливий страх непорозуміння з боку дорослих як у школі, так і в сім'ї. «Закривалися в собі, ні з ким не ділилися» – 18%, адже, можливо, боялися осуду дорослих, не вирішення проблеми, а погіршення та загострення ситуації. «Зверталися по допомогу до дорослих у сім'ї» – 13%, і найменша кількість відповідей припала на варіант «зверталися по допомогу до дорослих у школі».

## 8. Чи були ситуації булінгу від педагогів?

Більшість респондентів, а саме 21 (53,8%) вибрали відповідь ситуації булінгу «від деяких учителів у школі». Із цього випливає, що у закладах освіти присутній булінг, де жертвою є дитина, а нападником – учитель, також опитувані зазначили, що зустрічали ситуації булінгу від викладачів в університеті – 8 (20,5%). Позитивним виявилось те, що у жодного респондента не було ситуацій цькувань від вихователів у дитячому садку – 0 (0%). Ніколи не було ситуацій булінгу від педагогів у 31% опитуваних.

## 9. Чи є, на вашу думку, проблема булінгу креативних дітей, які відрізняються за світосприйманням?

На дев'яте питання дали позитивну відповідь 74,4% респондентів, вони вважають, що є проблема булінгу креативних дітей, котрі відрізняються за світосприйманням. 25,6% зазначили, що ця проблема не є актуальною.

## 10. На вашу думку, який вид булінгу найбільш поширений?

Серед запропонованих відповідей найбільшу кількість голосів набрав другий варіант, а саме «булінг, де жертвою є дитина, а нападником – учитель» – 84,6%, перша відповідь – «булінг, де жертвою виступає вчитель» – усього 15,4%, тому можна зробити висновок, що учительський булінг юльш поширений, ніж булінг, де жертвою є вчитель.

**11. Чи варто, на вашу думку, приділяти особливу увагу темі попередження учительського булінгу креативних дітей. Чому?**

Наведемо кілька відкритих анонімних відповідей студентів для ілюстрації важливості дослідження цієї проблематики.

*«Так. Тому що, якщо не звернути вчасно на це увагу, дитина може закритися в собі, це завдає важких травм на все життя, ускладнює комунікацію з іншими людьми в суспільстві». «Варто приділяти особливу увагу. Потрібно говорити про це важливе питання. Дитина може замкнутися в собі». «Так, тому що діти не можуть/не здатні або бояться протистояти нападкам викладачів».*

*«Так. Це може скоротити випадки булінгу у школі».*

*«Звичайно, варто. Щоб діти не страждали від учителів, тим самим не “закопували” свою креативність».*

*«Так, варто, тому що, якщо вчитель буде принижувати креативних дітей, то вони у майбутньому замикатимуться в собі, не будуть розвиватися у цій сфері, добре, якщо не дійде до самогубства».*

Після останнього, одинадцятого запитання, у якому респонденти давали розгорнуті відповіді, ми можемо зробити однозначний висновок, що булінг креативних дітей і дітей взагалі є надзвичайно важливою й актуальною проблемою сьогодення. Таким чином, усі 39 опитуваних студентів, які дали відповідь, опираючись на власний життєвий досвід, підтвердили, що варто приділяти особливу увагу темі попередження булінгу з боку вчителя креативних дітей.

**Висновки** Наше теоретичне (визначення різних аспектів проблеми булінгу загалом і креативно обдарованих дітей зокрема) й емпіричне дослідження (аналіз результатів анкетування майбутніх педагогів) не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективними напрямками вважаємо пошук міждисциплінарних підходів до попередження булінгу в закладах освіти, холістичних технологій виховання (інтеграції психології, психотерапії й освіти, виховання), сучасних ціннісних форм, методів розвитку дітей, розвитку у дітей молодшого шкільного віку таких soft skills, як емоційний інтелект, емпатія, здатність до самопрезентації, лідерства, прояв креативності тощо.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Барліт А.Ю., Барліт О.О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціальнопедагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти*. 2012. № 2. С. 10–14.
2. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. Революція в навчанні / пер. з англ. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. 542 с.
3. Кон И.С. Що таке булінг і як з ним боротися? *Сім'я і школа*. 2006. № 11. С. 15–16.
4. Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі : навчально-методичний посібник. Київ : Huss, 2011.
5. Randall P. *Assessing the Bullies and Their Victims / Bullying in Adulthood*: Florence, KY, USA : Brunner-Routledge, 2001. P. 10. URL <http://site.ebrary.com/lib/bckharkiv/Doc?id=10053591> (дата звернення: 13.10.2021)

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОБСТАНОВКА  
В АЗЕРБАЙДЖАНЕ ВО ВРЕМЕНА САФАРАЛИ БЕКА ВАЛИБЕКОВАСОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ І ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ  
В АЗЕРБАЙДЖАНІ ЗА ЧАСІВ САФАРАЛІ БЕКА ВАЛІБЕКОВАSOCIO-POLITICAL AND PEDAGOGICAL ENVIRONMENT  
IN AZERBAIJAN DURING SAFARALI BEK VALIBEKOV

В статье рассматривается политическая, социальная и педагогическая обстановка в Азербайджане во времена Сафарали бека Валибекова – одного из ведущих интеллектуалов и просветителей Азербайджана, публициста, учителя; подчеркивается роль Сафарали бека в этой среде. Азербайджанский филиал Закавказской педагогической семинарии за 40 лет подготовил более 250 государственных учителей, среди них: Фиридун бек Кочарли, Рашид бек Эфендиев, Сафарали бек Валибеков, Алиш бей Тахир, Махмуд бек Махмудбеков, Джалил Мамедгулузаде, Узеир Гаджибейли, Муслим Магомаев, Пана Сеидов. Каждый из этих представителей области искусства, образования и науки вырос до уровня историка, художника и мастера.

Особого внимания среди выпускников семинарии заслуживает Сафарали бек Валибеков. Он был одним из трех первых азербайджанцев, окончивших Закавказскую (Горийскую) учительскую семинарию, восемнадцать лет своей жизни Сафарали бек проработал учителем. За это время он воспитал десятки талантливых молодых людей, сыгравших свою роль в различных сферах науки, образования, литературы и искусства, в общественно-политических делах и с честью служивших государству и народу.

Большое значение в научно-педагогической деятельности просветителя имела встреча с известным татарским комментатором Исмаилом Гаспринским, который сделал большой вклад в историческое становление всех национальных реформ в Турции. Сафарали бек Валибеков, работавший в 90-е гг. директором начальной школы ОМС, вместе с руководителем азербайджанского филиала Горийской семинарии, известным учителем Фиридун беком Кочарли, уехал в Бахчисарай, где проживал Исмаил, и получил там знания, значительно повлиявшие на него.

Сафарали бек также был достойным публицистом. Его произведения публиковались в различных периодических изданиях 80-х и 90-х гг. XIX в., таких как: «Зияи-Кафказия», «Терцуман», «Кашкуль», «Кафказ», «Новое обозрение», «Каспи». Выдающийся просветитель «О турецком языке», «Письмо с Гори», «Новая библиотека и читальный зал», «Письмо из Тбилиси», «Письмо из Шуши», «Письмо из Баку», написанные Н. Наримановым о первом исполнении спектакля. В своей «Библиографии» и других статьях, посвященных анализу учебника «Ватан дили» (часть I), Сафарали бек Валибеков выразил собственное отношение к важным литературным и общественным событиям того времени, рассмотрел их с позиций передовых демократических идей.

**Ключевые слова:** педагог, публицист, Азербайджан в XIX в., Горийская семинария, педагогическое мышление.

У статті розглядається політичне, соціальне і педагогічне середовище Азербайджану за часів Сафаралі бека Валібекова – одного з провідних інтелектуалів і просвітителів Азербайджану, публіциста, вчителя; наголошується на ролі Сафаралі бека в цьому середовищі.

Азербайджанська філія Закавказької педагогічної семінарії за 40 років підготувала понад 250 державних учителів, серед них: Фіридун бек Кочарлі, Рашид бек Ефендієв, Сафаралі бек Валібеков, Алиш бей Тахір, Махмуд бек Махмудбеков, Джалил Мамедгулузаде, Узеір Гаджібейлі, Муслим Магомаєв, Панах Сеїдов. Кожен із цих представників галузі мистецтва, освіти, культури та науки виріс до рівня історика, художника і майстра.

На особливу увагу серед випускників семінарії заслуговує Сафаралі бек Валібеков. Він був одним із трьох перших азербайджанців, які закінчили Закавказьку (Горійську) вчительську семінарію, вісімнадцять років свого життя Сафаралі бек працював учителем. За цей час він виховав десятки талановитих молодих людей, які зіграли значну роль в різних галузях науки, освіти, літератури і мистецтва, в суспільно-політичних справах і з честю служили державі та народу.

Важливе значення в його науково-педагогічній діяльності мала зустріч із відомим татарським коментатором Ісмаїлом Гаспринським, який зробив вагомий внесок в історичне становлення всіх національних реформ у Туреччині. Сафаралі бек Валібеков, який в 90-ті рр. працював директором початкової школи ЗМС, разом із керівником азербайджанської філії Горійської семінарії, відомим учителем Фіридун беком Кочарлі, поїхав до Бахчисараю, де проживав Ісмаїл, і здобув там знання, що мали великий вплив на нього.

Сафаралі бек також був чудовим публіцистом. Його твори публікувалися в різних періодичних виданнях 80-х і 90-х рр. XIX ст., таких як: «Зияї-Кафказійя», «Терцуман», «Кашкуль», «Кафказ», «Новий оляд», «Каспі». Видатний просвітитель «Про турецьку мову», «Лист із Гори», «Нова бібліотека і читальний зал», «Лист із Тбілісі», «Лист із Шуші», «Лист із Баку», написані Н. Наримановим про перше виконання вистави. У своїй «Бібліографії» та інших статтях, присвячених аналізу підручника «Ватан дили» (частина I), Сафаралі бек Валібеков висловив власне ставлення до важливих літературних і суспільних подій того часу, розглянув їх із позицій передових демократичних ідей.

УДК 37(091)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.7>

Пашаева Т.Ш.,

диссертант

Института образования

Азербайджанской Республики



**Ключові слова:** педагог, публіцист, Азербайджан у XIX ст., Горійська семінарія, педагогічне мислення.

*The article examines the political, social and pedagogical environment of Azerbaijan during the time of Safarali bey Valibekov, one of the prominent intellectuals and enlighteners of Azerbaijan, publicist, teacher, and emphasizes the role of Safarali bey in this environment.*

*The Azerbaijan branch of the Transcaucasian Pedagogical Seminary has trained more than 250 state teachers for 40 years. Firidun bey Kocharli, Rashid bey Efendiyev, Safarali bey Valibekov, Alish bey Takhirov, Mahmud bey Makhmudbekov, Jalil Mammadguluzade, Uzeyir Hajibeyli, Muslim Magomayev, Panakh Seyidov, art, education, culture and science covered the fields of science and other spheres. Each of these people has grown to the level of a historian, artist and master.*

*The merits of Safarali bey Valibekov among the graduates of the seminary deserve special attention. He was one of the first three Azerbaijanis to graduate from the Transcaucasian (Gori) Teachers' Seminary, and worked as a teacher for eighteen years of his life. During this time, Safarali Bey raised dozens of talented young people who played their role in various fields of science, education, literature and art, social and political affairs and served the state and people with honor.*

*An important role in his scientific and pedagogical activity was played by the meeting of Safarali bey Valibekov with the famous Tatar commentator Ismail Gasprinsky, who made a great contribution to the historical formation of all national reforms in Turkey. Safarali bey Valibekov, who in the 90s worked as the director of the ZMS elementary school, together with the head of the Azerbaijani branch of the Gori seminary, the famous teacher Firidun Kocharli, left for Bakhchisaray, where Ismail lived, and received his education there. great influence on him.*

*Safarali bey was also a good publicist. His works were published in various periodicals of the 80s and 90s of the XIX century, such as "Ziyai-Kafkaziyya", "Tertsuman", "Kashkul", "Kafkaz", "New Review", "Kaspi". Outstanding educator "About the Turkish language", "Letter from Gori", "New library and reading room", "Letter from Tbilisi", "Letter from Shushi", "Letter from Baku", written by N. Narimanov about the first performance of the play. In his "Bibliography" and other articles devoted to the analysis of the textbook "Vatan Dili" (Part I), he expressed his attitude to important literary and social events of that time, presented their analysis from the standpoint of advanced democratic ideas.*

**Key words:** teacher, publicist, Azerbaijan in the 19th century, Gori seminary, pedagogical thinking.

**Введение.** 50–60-е гг. XIX в. в Азербайджане характеризуются распадом феодальных социально-экономических отношений и становлением новых, капиталистических, отношений. В то же время сложившиеся феодальные отношения стали серьезным препятствием для развития производительных сил и капитализма в Азербайджане. 14 мая 1870 г. было принято «Положение о землеустройстве армянских царей в закавказских губерниях: Елизаветполе, Баку, Ереване и части Тбилиси», которое предусматривало и устройство представителей высших мусульманских сословий, поселившихся в этих землях. В постановлении оговаривалась отмена индивидуальной зависимости крестьян и предоставление каждому по 5 десятин земли (среди мужчин старше 15 лет). У жителей села появилось право выкупить свою долю в собственности, но большинство крестьян не смогли выплатить сумму, необходимую для этой операции. С отменой крепостного права в России государство не только предоставило сельскому жителю право на получение своей доли, но и выделило ему необходимую сумму для осуществления этого права. К азербайджанским крестьянам этот опыт не относился. Кроме того, приобретение земель в собственность в азербайджанских селах не было обязательным, что еще раз отразило националистически-колониальный характер царской политики. Земли, отданные сельчанам, по-прежнему принадлежали их владельцам. Крестьянин все также должен был платить помещику определенный налог за пользование своей долей [1].

**Обсуждение.** Судебная и городская реформы проводились в Азербайджане одновременно с крестьянской реформой. Эти перемены были вызваны социально-экономическими изменениями в России, в том числе на колониальных территориях, и заменой феодальных производственных отношений капиталистическими отношениями. Реформы, осуществленные царем на Южном Кавказе, преследовали только одну цель: укрепить существующий колониальный режим в этом регионе. При создании административных единиц здесь совершенно не учитывался национальный состав проживающего на этих землях населения, уровень быта и хозяйственного положения. Все главные посты в царских учреждениях занимали русские, а точнее, российские реакционные чиновники. Несмотря на сопротивление, проведение крестьянской реформы дало определенный толчок развитию производительных сил. Открытие участка «Баку – Тбилиси» Южно-Кавказской железной дороги в 1883 г. и строительство железной дороги, соединяющей Баку с Владикавказом и центральными губерниями России, в 1900 г., несомненно, имели большое значение для экономического развития Азербайджана [1].

Азербайджанский филиал Закавказской педагогической семинарии за 40 лет подготовил более 250 государственных учителей, среди которых: Фиридун бек Кочарли, Рашид бек Эфендиев, Сафарали бек Валибеков, Алиш бей Тахиров, Махмуд бек Махмудбеков, Джалил Мамедгулузаде, Узеир Гаджибейли, Муслим Магомаев, Панах Сеидов. Каждый из этих представителей

области искусства, образования, культуры и науки вырос до уровня историка, художника и мастера.

Особого внимания среди выпускников семинарии заслуживает Сафарали бек Валибеков. Он был одним из трех первых азербайджанцев, окончивших Закавказскую (Горийскую) учительскую семинарию, восемнадцать лет своей жизни Сафарали бек проработал учителем. За это время он воспитал десятки талантливых молодых людей, сыгравших важную роль в различных областях науки, образования, литературы и искусства, в общественно-политических делах и с честью служивших государству и народу. Джалил Мамедгулузаде, Нариман Нариманов, Сулейман Сани Ахундов и другие получили базовое образование у Сафарали бека Валибекова, всегда с любовью вспоминали своего требовательного и заботливого учителя. Сафарали бек Валибеков приходился дядей Сулейману Сани Ахундову [2].

Сафарали бек Шейх Гасан оглы Валибеков родился в 1861 г. в Шуше. Он получил начальное образование в Моллахане и свободно говорил на арабском и персидском языках. В 1875 г. учился в четырехклассной школе в Шуше, которую окончил в 1879 г. В том же году в жизни Сафарали бека Валибекова произошло важное событие. Алексей Черняевский, приехавший в Шушу для сбора студентов для азербайджанского отделения Закавказской (Горийской) учительской семинарии, побеседовал с подготовленным юным Сафарали, который в результате был принят во второй класс семинарии.

После окончания семинарии в 1881 г. Сафарали бек Валибеков начал педагогическую деятельность и проработал учителем в учебном заведении до 1896 г. Помимо основной педагогической работы, Сафарали бек также принимал активное участие в общественной работе семинарии. Большое внимание уделял внеклассной деятельности студентов. Летом молодой педагог продолжал и социально-педагогическую деятельность. Когда приезжал в отпуск, он обычно учил детей и бесплатно готовил их к старшей школе. Однажды учителя из Шуши и окрестных сельских школ собрались вместе и применили традиционный метод обучения. За этот благородный поступок Сафарали бек Валибеков был даже награжден Папой Кавказа [3].

Педагог также принимал активное участие в идеологической борьбе в рамках семинарии. Когда в 90-е гг. реакционные лидеры белых школ пытались исключить азербайджанский и грузинский языки из программы семинарии, Алексей Черняевский, Абдулсалам Ахундзаде и Нико Ломури отвергли эту реакционную политику. Одной из причин исключения Сафарали бека Валибекова из семинарии была его принципиальная позиция по этому вопросу [2].

Важную роль в научно-педагогической деятельности сыграла встреча Сафарали бека с известным татарским комментатором Исмаилом Гаспринским, который сделал большой вклад в историческое становление всех национальных реформ в Турции. Сафарали бек Валибеков, который в 90-е гг. работал директором начальной школы ОМС, вместе с руководителем азербайджанского филиала Горийской семинарии, известным учителем Фиридун беком Кочарли, уехал в Бахчисарай, где проживал Исмаил, и получил там знания, оказавшие на него большое влияние. Фиридун бек Кочарли писал: «В 1890 г. мы с Сафарали беком Валибековым, бывшим учителем начальной школы при скромном мусульманском отделении, поехали в Бахчисарай навестить нашего уважаемого учителя. Исмаил бек принимал нас в своем доме более десяти дней... Эти ласки никогда не будут забыты» [3].

Опыт Алексея Черняевского и Сафарали бека Валибекова использовали многие азербайджанские учителя. Учитель Гаргабазарской сельской школы Карягинского района А. Тахиров в 1887 г. на основе многолетнего опыта составил учебник «Самоучитель татарского языка или руководство». Книга написана простым, понятным языком и содержит жизненно важный материал. Однако учебник не был опубликован. Кстати, опыт Алексея Черняевского и Сафарали бека Валибекова по составлению учебника азербайджанского языка широко использовался как в Северном, так и в Южном Азербайджане. В 1894 г. Мирза Хасан Рушдия Тебризи (1850–1944 гг.) издал в Тебризе одноименный учебник «Ватан Дили». Рушдия также составил свою книгу, используя метод совти [1].

В этот период в Азербайджане возникла большая потребность в подготовке интеллигенции. Вторая половина XIX в. в истории азербайджанской культуры также отмечена появлением новой интеллигенции, обучающейся в высших учебных заведениях Европы и России. Услуги Горийской семинарии в этом вопросе неопределимы. После открытия азербайджанского филиала Горийской семинарии в стране начался процесс подготовки и обучения интеллигенции. Вскоре Фиридун бек Кочарли, Сафарали бек Валибеков и Баба бек Сафаралибеков из Шуши, Теймур бек Мамедбеков из Лянкярана, Исмаил ага Вакилов и Маммадага Шихлинский из Казахстана, Рашид бек Эфендиевский, первый инспектор Черняевского отделения от Шекинского района Азербайджана, первый инспектор района Шеки, оправдали его ожидания. Сафарали бек Валибеков начал преподавать после окончания семинарии и за 18 лет своей педагогической деятельности подготовил более 250 учителей. Еще будучи студентом, Сафарали бек помог своему учителю Алексею Черняевскому в написании книги «Ватан дили» (часть I).

Сафарали бек был известен не только как хороший учитель. Он был также выдающимся педагогом, опытным методистом, переводчиком и хорошо образованным ученым. Учебник Сафарали бека «Ватан дили» (часть II), написанный совместно с Алексеем Черняевским, переводы с русского, «Кудрати-Худа», «Усули-Джадид», книги по истории, литературе, географии и биографии выдающихся личностей, энциклопедические труды «Ахбар» на протяжении многих лет были любимыми изданиями азербайджанских школьников [3].

Сафарали бек Валибеков был и хорошим публицистом. Его произведения публиковались в различных периодических изданиях 80-х и 90-х гг. XIX в., таких как: «Зияи-Кафказийя», «Терцуман», «Кашкуль», «Кафказ», «Новое обозрение», «Каспи». Выдающийся просветитель «О турецком языке», «Письмо из Гори», «Новая библиотека и читальный зал», «Письмо из Тбилиси», «Письмо из Шуши», «Письмо из Баку», написанные Н. Наримановым о первом исполнении спектакля. В своей «Библиографии» и других статьях, посвященных анализу учебника «Ватан дили» (часть I), он выразил свое отношение к важным литературным и общественным событиям того времени, рассмотрел их с позиции передовых демократических идей.

Сафарали бек Валибеков переехал в Баку в 1896 г., где два года преподавал и работал переводчиком на бакинской таможне. Он умер от болезни сердца 31 августа 1902 г.

Применение написанных и изданных просветителем учебников и учебных пособий имеет большое научное и педагогическое значение в истории школы и педагогической мысли Азербайджана.

С 80-х гг. прошлого века ведущие интеллектуалы добились прогресса в создании школ с обучением на родном языке. В Баку, Нахичевани, Шеки, Шемахе и других городах прогрессивные деятели и учителя продолжали открывать начальные школы. Одно из таких учебных заведений было создано в 1883 г. в Шуше Сафарали бек Валибековым. Педагог, отдыхавший здесь во

время летних каникул, временно открыл школу, где обучал детей чтению и письму. В его школе было 25 учеников из разных слоев общества. Тренинг проводился голосом. Сафарали бек Валибеков комплексно организовывал обучение студентов. Он объяснил преимущества голосового обучения местным студентам и подчеркивал важность этого метода обучения [2].

**Заключение.** Среди книг для чтения, написанных на азербайджанском языке, особое место занимает трактат, изданный Сафарали бек Валибековым в 1888 г. и напечатанный в типографии газеты «Кашкуль» в Тбилиси. На лицевой странице издания размещена надпись на русском языке: «Книжка для самостоятельного чтения на татарско-азербайджанском наречии», а сама книга на азербайджанском языке называется «Учебник на азербайджанском языке о младших школьниках и нравственности», эпиграфом выступает «Сила Божья». Титульный лист книги издан на азербайджанском языке в Тбилиси. Этот трактат находится в отделе «Литература народов Советского Союза» Государственной публичной библиотеки им. С. Щедрина в Санкт-Петербурге. Том был снят в 1968 г., сейчас переведен на латынь и хранится в личном архиве Азербайджанского международного университета.

Министерство образования Азербайджана реализовало проект «Знаменитые учителя Карабаха», который включает информацию об известных людях, родившихся в Карабахе и занимающихся педагогической деятельностью. Имя Сафарали бека Валибекова также внесено в этот проект.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Ахмедов Х. История азербайджанской школы и педагогической мысли. Баку: Наука и образование, 2014.
2. Багиров А. Выдающийся педагог Сафарали Валибеков. *Азербайджанская школа*. № 7. 1962.
3. Рзали Официал. Бескорыстный педагог. Горийская семинария-130. Азербайджанский филиал: об Алексее Осиповиче Черняевском. *Газета «Азербайджан»*. 11 июля 2009 г.

## НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНИХ ЧОЛОВІЧИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

### THE EDUCATIONAL EXPERIENCE OF THE PROFESSIONAL MEN'S EDUCATION INSTITUTIONS IN THE WESTERN UKRAINE (SECOND HALF OF THE XIX – FIRST THIRD OF THE XX CENTURIES)

У статті охарактеризовано елементи навчально-виховного досвіду професійних чоловічих закладів освіти, що функціонували на західноукраїнських землях у другій половині ХІХ – у першій третині ХХ століття. Окреслено основні соціально-економічні чинники, які сприяли становленню професійних шкіл: розвиток традиційних галузей промисловості, зростання виробництва, потреба в освічених фахівцях та інші. Охарактеризовано практику навчання і виховання у фахових навчальних закладах. Зазначено, що фахову підготовку юнаки отримували як у гімназіях, де були відкриті спеціальні розширені відділи у додаткових навчальних закладах, так і у фахових закладах освіти. Виокремлено основні напрями функціонування чоловічих навчальних закладів: фахова підготовка юнаків, естетичне і патріотичне виховання, профорієнтація. Окреслено їхні особливості: розмаїття предметів циклу професійної підготовки, чіткий режим, сувора дисципліна, поєднання вітчизняного і зарубіжного досвіду. Зазначено, що традиційне проведення занять доповнювалось організацією виставок учнівських робіт. Наголошено на перспективності вивчення такого аспекту діяльності тогочасних фахових шкіл, як підготовка до роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями. Зроблено висновок, що у досліджуваний період учителями-практиками проводився активний пошук ефективних форм, методів, засобів роботи з юнаками, яких готували до певного фаху. На основі вивчення історико-педагогічних джерел та узагальнення кращих педагогічних напрацювань виокремлено елементи практичного навчально-виховного досвіду професійних чоловічих навчальних закладів, які рекомендовано екстраполювати у сучасну освітню практику: створення базових шкіл для проходження педагогічної практики, диференціація програм із трудового навчання для хлопців і дівчат, створення різних програм із трудового навчання для сільських та міських шкіл, ознайомлення учнів із різними галузями виробництва, створення навчально-методичних комплексів із трудового навчання та інші.

**Ключові слова:** професійні чоловічі навчальні заклади, навчально-виховний досвід, навчальні програми, фахова підготовка юнаків, ремесла, західноукраїнські землі.

The article describes the elements of educational experience of the professional men's education institutions that operated in the Western Ukrainian regions in the second half of the XIX – the first third of the XX centuries. The main socio-economic factors that contributed to the formation of professional schools were identified, namely: the development of traditional industries, the growth of production, the need for educated specialists, etc. The article describes the practice of teaching and upbringing in the professional education institutions. It is indicated that the young men received the professional training both in gymnasiums, where the special expanded departments were launched in the complementary education institutions, and in the specialized education institutions. The main directions of men's education institutions functioning were highlighted, namely: the professional training of the young men, the aesthetic and patriotic education, and the career guidance. Their features were outlined: a variety of subjects in the professional training cycle, a clear regime, a strict discipline, a combination of domestic and foreign experience. It is noted that the traditional classes were supplemented with the organization of exhibitions of the student works. It is emphasized that it is promising to study this aspect of the professional schools' activities at that time as a preparation to work with children with disabilities.

The conclusion was made that during the study period, the teachers-practitioners actively searched for effective forms, methods, and means to work with young men who were trained for a particular specialty. Based on the study of the historical and pedagogical sources and generalization of the best pedagogical developments, the elements of practical educational experience of the professional men's education institutions were identified, which are recommended to be extrapolated to modern educational practice, namely: the creation of basic schools for pedagogical practice, the differentiation of labour training programs for boys and girls, the creation of various labour training programs for rural and urban schools, familiarizing students with different areas of production, the creation of educational and methodological complexes for labour training, etc.

**Key words:** professional men's education institutions, educational experience, training programs, professional training of young men, crafts, Western Ukrainian regions.

УДК 377.5

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.8>

Сабат І.І.,

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасна українська освіта повинна готувати фахівців, здатних забезпечити стрімке економічне зростання і культурний розвиток країни, активних громадян, конкурентоспроможних на ринку праці,

зокрема світовому. Водночас в Україні слід узгодити структуру освіти з потребами сучасної економіки в контексті інтеграції країни в європейський економічний і культурний простір. Україні потрібні висококваліфіковані фахівці різних галузей, тому



вектор розвитку країни слід спрямувати на розвиток професійної освіти.

Проголошена у державі реформа освіти передбачає зміни у всіх галузях, зокрема у професійній освіті. На її розвитку негативно позначається відсутність довгострокових навчальних планів: кожні 2–5 років змінюються шкільні програми, навчальні посібники, тому вчителю важко зорієнтуватися, якого кінцевого результату очікує держава.

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

Питання фахової підготовки молоді цікавить багатьох дослідників і науковців (О. Аніщенко, С. Гончаренко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, В. Стахневич та інші). Особливості художньої освіти досліджували Л. Волошин, О. Нога, Л. Соколюк; реальної освіти – З. Саф'янюк; економічної освіти – З. Гіптерс. Проблеми художньої і дизайнерської освіти в Україні вивчали Є. Антонович, В. Даниленко, В. Шпільчак, О. Фурса.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У їхніх працях комплексно досліджено фахову підготовку молоді, проте чоловічі професійні навчальні заклади окремо не розглядаються. У контексті гендерного підходу важливо вивчати історико-педагогічний досвід із проблем організації професійної підготовки юнаків задля запозичення кращих напрацювань, їх творчого переосмислення.

**Мета роботи** – висвітлення окремих аспектів навчально-виховного досвіду професійних чоловічих закладів освіти, що функціонували на західноукраїнських землях у другій половині XIX – у першій третині XX століття, задля упровадження їх у сучасну освітньо-виховну практику.

**Виклад основного матеріалу.** Зазначимо, що наприкінці XVIII – на початку XIX століття Галичина, Буковина і Закарпаття були найвідсталішими австрійськими провінціями. Розвитку промисловості і сільського господарства заважало кріпосництво. На Закарпатті та у Східній Галичині панівним було велике феодальне землеволодіння, на Буковині ж за відсутності панщини переважали селяни-власники. Українські землі – аграрні області, в яких більше трьох чвертей населення виживали за рахунок сільського господарства. В умовах чужоземного панування особливо інтенсивно розвивався домашній промисел [4, с. 89]. Однак майже половина домашніх господарств була збитковою, не забезпечуючи своїм власникам достойний рівень життя [4, с. 57]. Тому особливу увагу австрійський уряд вимушений був звернути на економічне становище краю і на соціальні відносини у ньому, передусім на становище сільського населення, що становило більшість.

Наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття на західноукраїнських землях (у Східній Галичині, Північній Буковині та Закарпатті), які були під владою Австрійської монархії, погли-

бився процес розпаду феодально-кріпосницької системи, у надрах якої поступово формувалися нові виробничі відносини і продовжували розвиватися традиційні галузі промисловості: текстильна, шкіряна, соляна, залізородна, тютюнова, лісова. Засновувалися нові папірні, керамічні та залізородні підприємства, гути, ливарні заводи, тютюнові мануфактури, ґуральництво, пивоваріння, цукроваріння, залізородне виробництво, солевидобувна промисловість тощо. Суспільно-економічні умови тодішньої імперії вимагали підготовки юнаків до активної аграрної і виробничої практики. Специфіка пріоритетних галузей виробництва визначала реформування чоловічої освіти. Австро-Угорська монархія потребувала юнаків – майбутніх учасників сільськогосподарської і промислової діяльності. У 1908 р. Міністерство освіти Австрії видало анкету, присвячену питанням середнього шкільництва, що містила інструкцію щодо його реформи, яка надавала свободу вчителям змінювати програми і методики роботи із дітьми, спрощувала іспит зрілості, змінювала систему та методи навчання.

У 50–60-ті роки XIX століття у Західній Європі спостерігалось економічне пожвавлення, зумовлене процесом промислового перевороту. Однак якщо у західних і центральних частинах Австро-Угорської імперії відбувалося промислове піднесення, то промисловість Східної Галичини, Північної Буковини і Закарпаття розвивалася повільніше. Промисловість західноукраїнських земель в останній третині XIX століття майже цілком перебувала в руках іноземних капіталістів (німецьких, австрійських, канадських). Упродовж 70–80-х рр. XIX століття там також відбувався інтенсивний процес формування фабрично-заводської промисловості (переважно нафтовидобувної, борошномельної, спиртогорілчаної, лісопереробної, лісопереробної галузей). На цих підприємствах почали широко застосовуватися парові двигуни. Зміни в економіці зумовили потребу в освічених працівниках, що актуалізувало роль професійної чоловічої освіти. Розвиток капіталістичних відносин і промислового виробництва формували соціальне замовлення на освічених юнаків – майбутніх кваліфікованих робітників.

Ця тема широко популяризувалася на західноукраїнських землях у другій половині XIX – на початку XX століття. Напрацьований у цей період досвід із практичної підготовки спеціалістів у галузі виробництва, промисловості, різного роду ремесел може стати хорошим підґрунтям для розроблення сучасних моделей підготовки фахівців за умови критичного його вивчення і впровадження.

У досліджуваний нами період пошуки велись у всіх галузях фахової підготовки юнацтва. Зокрема, ще у 1843–1846 роках побудовано і відкрито військовий заклад для хлопчиків на вул. Панській

у Дрогобичі (тепер вул. Т. Шевченка), у приміщенні якого згодом відкрито державну чоловічу гімназію ім. Франца Йосифа. Історичні приклади можуть слугувати прикладами вирішення сучасних освітніх проблем.

Найдавнішою професійною школою Івано-Франківська була школа деревного промислу, заснована у 1884 році, яка готувала майстрів із обробки деревини та мала столярський, різьбярський і токарський відділи. Спочатку школа орендувала різні приміщення, а згодом розмістилась у будинку за сучасною адресою місто Івано-Франківськ, вул. Лепкого, 28. Зауважимо, що у випускників цієї школи були непогані шанси відкрити власну майстерню чи підприємство. Починаючи з кінця XIX століття, у Станіславові діяв стипендіальний фонд, із якого одному із претендентів виплачували 400 корон на відкриття ремісничого чи промислового закладу. Стипендіата визначали методом розіграшу.

Станом на 1890 рік у Станіславові діяли промислова школа для термінаторів (1833 р.), фахова школа зі станками для столярства, токарства і сницерства (1884 р.), торговельна школа, яку утримували євреї [10, с. 107].

Задля інтенсивного розвитку господарства у галузі агрономії, лісівництва, садівництва, бджолярства потрібна була велика кількість спеціалістів, яких, власне, і підготовляла Станіславівська і Львівська гімназії. У цих гімназіях були відкриті спеціальні розширені відділи, на яких щорічно навчались майже 500 студентів-українців [12, с. 157].

У міжвоєнний період Івано-Франківськ збагатився новими навчальними закладами. У 1920 році була відкрита чоловіча торгова школа, трохи пізніше запрацювали торгова і промислова школи для жінок. У 1931 році всі три школи розмістилися в одному будинку (частина нинішнього головного корпусу Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника, праворуч від входу). У 1938–1939 роках була добудована частина ліворуч від головного входу, де розмістилися лекційні аудиторії, майстерні і гімнастична зала. Більшість студентів, мабуть, не здогадується, що головний корпус їхньої «альма матер» побудований ще за часів Польщі.

У Городенці існували такі заклади: 1) рільнича школа, оскільки городенківський повіт мав суто рільничий характер. М. Бачинський зазначає, що вона не відігравала якоїсь надзвичайної ролі, тобто нічим або дуже мало спричинилася до піднесення агрокультури повіту, тому що абсолювенти цієї школи здебільшого були задіяні як нижчого роду агрономи за дідичівськими маєтками чи фільварками; 2) ткацька школа, яка мала досить малу фреквенцію [2, с. 87–88]. Після освітньої реформи 1935 року торгово-промислові школи отримали ранг купецької гімназії, де вивчали загальноосвітні предмети, теорію торгівлі і реклами, бухгалтерію та облік, товарознавство.

У фахових школах панував чіткий режим і сувора дисципліна: за пропущення лекцій без поважної причини або за відсутність на екзорті учневі присуджували карцер від двох до шістнадцяти годин. Щомісяця у школі проводились учительські конференції з оцінкою поведінки і успішності учнів. За неуспішність учнів відраховували. Для здібних хлопців, які мали бажання спеціалізуватись у ремеслі чи ремісничому промислі, крайові фонди “Коронного краю Галичина” давали стипендії.

Аналіз навчальних планів професійних чоловічих навчальних закладів дозволяє стверджувати, що тут викладали предмети, спрямовані як на загальний розвиток юнаків, так і на підготовку їх до конкретного фаху. Наприклад, у Коломийській ремісничій школі викладали такі предмети: столярство (будівельне і меблярське), теслярство, різьбярство, токарство, конструкційні рисунки, декоративні рисунки, профільові рисунки, технологія дерева, модельярство, математика, фізика, книговодство, стилістика, історія Польщі, історія Русі, релігія (окремо для латинників і греко-католиків), руханка (теж окремо для поляків та українців).

Навчання забиало багато часу і тривало зазвичай до шостої години вечора. Скажімо, у тій самій Коломийській ремісничій школі щовечора відводили годину на вивчення релігії (двічі на тиждень) та одну годину – на заняття гімнастикою у “Народному домі”. До бурси учні поверталися пів на дев'яту, а о дев'ятій усі мали бути у ліжку. Отже, управа бурси економила дорогу нафту, адже електричного освітлення ще не було; для вихованців такий режим був корисним.

Навчальне навантаження учнів реальної школи становило 31–35 тижневих годин, що зумовлювалося введенням до навчального плану таких прикладних технічних дисциплін, як машинознавство, конструктивне чи будівельне креслення тощо. У реальних ліцєях функціонували заочні відділення, заняття на яких дозволяли отримати бажаний фах.

Історичні джерела засвідчують, що українське селянство визначало “головне ядро” українського народу – біля 90%. Водночас станом на 1933 рік на західноукраїнських землях, що перебували під Польщею, нараховувалося більше півмільйона безробітних українських селян. Тому питання організації фахової освіти для широкого загалу українців культурні діячі вважали одним із найважливіших питань української національної і соціальної політики. Для його вирішення у листопаді 1936 року зусиллями товариства “Українська ремісничо-промислова бурса” відкрито нову бурсу для учнів ремісничих навчальних закладів у Львові [9, с. 323]. А у 1932 році у Волинському воєводстві діяло 4 чоловічі рільничі школи та 12 чоловічих ремісничо-промислових шкіл.

Тогочасні фахові школи давали юнакам досить добру підготовку із різного роду ремесел. У прак-

тичній підготовці вдало поєднувалось українське розмаїття ремесла і кращий закордонний досвід [5]. Як відомо, традиції виробництва і художнього оздоблення у різних регіонах мають свої особливості, тому для вихованців фахових шкіл часто влаштовували виставки виробів, щоб і свої показати, і побачити, чого досягли учні інших фахових шкіл. У травні 1932 року у Любліні відбулася виставка фахового шкільництва Люблінського та Волинського воєводства. Близько 25-ти фахових шкіл представили експонати у таких відділах: деревний промисел, колодійсько-ковальський, слюсарський, слюсарсько-механічний, електромонтерський та інших. Представлені на виставці учнівські роботи засвідчили, що фахові школи – це «школи-робітні», які теоретичну науку тісно пов'язують із практикою, привчають молодь до самостійності, дають їй у руки зброю до боротьби за краще життя [1, с. 211]. Така форма роботи була дуже корисною і для учасників, і для відвідувачів, демонструвала досягнення професійних навчальних закладів.

Фахівців із різного роду ремесел готували і в доповнюючих навчальних закладах. У 1935 році Станіславівська чоловіча фахова доповнююча школа підготувала 11 учнів: 3 кравців, 2 шевців, 1 кушніра, 2 ковалів, 1 перукаря, 1 м'ясника, 1 пекаря [8, с. 243].

Починаючи з 1920 року, масово відкриваються ремісничі школи на Закарпатті. У 1936 році кількість їх становила 25. Найвідомішою серед них була державна професійна школа з обробки деревини у с. Ясіня, відкрита 1921 року. У 20-тих роках ХХ століття у м. Севлюш також діяла чоловіча торгова школа, де готували продавців для магазинів різного профілю, а також технікум, в якому хлопці здобували спеціальності машиністів паровозів, шоферів, слюсарів, зварників, радіотехніків, майстрів художньої обробки металу. Торгову школу і технікум відвідували учні з усієї Підкарпатської Русі.

Значне місце у національному відродженні та естетичному вихованні молоді посідали музичні школи Львова, Коломиї, Станіслава, Снятина, Самбора, Дрогобича, Бережан, Золочева, Бучача, Тернополя, Перемишля, Чорткова, Чернівців. Учні цих шкіл вивчали хорівий спів, твори європейських, українських, зокрема східно-галицьких композиторів, музику, диригування, музичні інструменти тощо. Крім усіх інших предметів, обов'язковими були малювання, релігія та українська мова [12, с. 157].

Вихованці чоловічих середніх навчальних закладів активно залучалися до громадського і культурного життя. Знаковим є приклад студента Заліщицької учительської семінарії: у 1921 році він за ініціативою директора О. Маковея організував дитячий хор із дітей садочка та захоронки, з якими систематично, кожну другу неділю місяця виступав у Народному домі з концертами [3, с. 743].

У галузі фахової освіти відбулося протистояння між українцями та поляками. Зокрема, у

березні 1930 року мішаний українсько-польський хор Заліщицької чоловічої учительської семінарії на Шевченківському святі виконав пісню Недільського «Засяло сонце золоте». Не встигли хористи доспівати слова «Шумлять прапори малинові», як усі державні достойники зі старостою на чолі демонстративно покинули зал. Після концерту всі отримали догани за виконання «антидержавної» пісні, більше того, хор відтоді перестав існувати [3, с. 732].

Патріотичне виховання юнаків приносило відчутні результати. Зокрема, із проголошенням ЗУНР 18 студентів Заліщицької семінарії пішли до українського війська. До підстаршинської школи УГА у Чорткові зголосилися Нестор Ворик, Павло Заровецький, Антін Корчинський, Іван Малюк, Павло Никорук, Іван Савчук, Євстахій Слободян, Сильвестр Сохацький, Павло Тимчук та інші [7, с. 18].

Фахову освіту юнаки здобували як в Україні, так і за кордоном, чому сприяли викладачі, ознайомлюючи хлопців із можливістю отримати освіту за бажаною спеціальністю. Вчителі, дирекція західноукраїнських фахових навчальних закладів підтримували тісні взаємозв'язки із професійними школами закордоння, пропагували кращі здобутки, інформували учнів про умови вступу. Юнаки, що навчались у західноукраїнських фахових школах, були досить повно поінформовані про можливість здобути освіту за кордоном. Наприклад, електротехнічний інститут м. Тулуз (Франція) надіслав дирекції Чернівецького державного ліцею ім. А. Пумнула брошуру обсягом 40 сторінок, у котрій подано ретельні вимоги до вступу, розгорнутий текст завдань до вступних іспитів [13].

Цікавим аспектом фахової освіти є підготовка педагогів до роботи із дітьми з обмеженими функціональними можливостями. Для роботи з такою категорією дітей буковинські вчителі здобували освіту на дворічних курсах, що діяли у Будапешті. У Чернівцях у тісному зв'язку із закладами для «анормальних» дітей працювала психологічна лабораторія під керівництвом лікаря Павла Раншбурга [11, с. 81].

Значне місце у діяльності тогочасних закладів освіти посідала профорієнтація. Пропаганда щодо вступу в ремісничі школи велася на різних ступенях освіти – від початкової до середніх шкіл і ліцеїв [13]. У міжвоєнну добу питання профорієнтації і профвідбору пов'язують з індивідуальними, психологічними характеристиками особистості. Зокрема, у 1934–1935 навчальному році В. Метельським проведено експеримент у 5–7 класах вселюдних шкіл Рідної школи (у Золочеві, Бережанах, Рогатині, Ходорові, Станіславові, Коломиї) з використанням 6 тисяч тестів із виявлення рівнів уяви, абстрактного і конкретного мислення, швидкості праці. В. Метельський дійшов цікавих висновків: «підставові психічні функції у різних місцях є різними... Ходорів надається до торгівлі, Бережани

та Золочів – урядники». Зважаючи на це, слід рекомендувати дітям обирати професію відповідно до своїх природних задатків [6, с. 204].

**Висновки.** Отже, у досліджуваний період учителі-практики професійних чоловічих навчальних закладів активно шукали ефективні форми, методи, засоби роботи з юнаками, яких готували до певного фаху. Опрацювавши історико-педагогічні джерела та узагальнивши кращі педагогічні напрацювання, ми рекомендуємо у сучасну освітню практику екстраполювати такі елементи практичного навчально-виховного досвіду професійних чоловічих навчальних закладів:

- створення базових шкіл для проходження педагогічної практики, що дозволить ґрунтовніше ознайомити майбутніх педагогів із організацією навчально-виховного процесу, сприятиме їхньому становленню як фахівців;

- урахування досвіду організації системи підвищення кваліфікації учителів, їхньої психолого-педагогічної та методичної підготовки;

- диференціація програм із трудового навчання для хлопців та дівчат, реалізація їх із застосуванням передових технологій;

- створення різних програм із трудового навчання для сільських та міських шкіл із урахуванням їх специфіки;

- ознайомлення учнів із різними напрямками виробництва шляхом проведення екскурсій на підприємства і господарства, організації зустрічей із фахівцями, перегляду фільмів;

- розробка переліку профілів, які дозволять виховати потрібних державі фахівців; упровадження профільного навчання у старших класах загальноосвітньої школи;

- співпраця навчальних закладів і центрів зайнятості під час профорієнтації чоловічої молоді, ознайомлення її із різними видами виробництва і професіями, особливо тими, представники яких потрібні певному регіону країни;

- створення навчально-методичних комплексів із трудового навчання з обов'язковим включенням відеофільмів про різні види виробництва, особливо про високотехнологічні та екологічні, енергозберігаючі технології, про представників різних видів професій тощо.

Наведений у статті матеріал не розкриває повно усіх аспектів досліджуваної проблеми. Детальнішого розгляду потребують питання професійної діяльності педагогів фахових навчальних закладів, порівняння професійної підготовки учнів чоловічих та жіночих професійних шкіл, упровадження європейського досвіду у систему підготовки юнаків у фахових навчальних закладах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Виставка фахового шкільництва. *Рідна школа*. 1932. № 13–14. С. 211–213.
2. Городенщина: історично-мемуарний збірник. Ред. М. Г. Марунчак. Нью-Йорк-Торонто-Вінніпег, 1978. 871 с.
3. Історико-мемуарний збірник Чортківської округи. Т. XXVI. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто : НТШ, Український Архів, 1974. 992 с.
4. Кордуба М. Північно-західна Україна. Відень : Накладом Союзу Визволення України; з друкарні А. Гольцгавзена, 1917. 96 с.
5. Лучишин І. Фахові школи: poradnik для батьків та молоді. Львів : Накл. "Рідної школи", 1930. 64 с.
6. Метельський В. Спроба психічної характеристики української дитини. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935 р. Львів : Рідна школа, 1938. С. 202–204.
7. Мизак Н. За тебе, свята Україно: Заліщицький повіт у визвольній боротьбі ОУН-УПА. Кн. третя. 2-е вид. Чернівці : Золоті литаври, 2002. 420 с.
8. Мужеська фахово-доповнююча школа Рідної Школи в Тернополі. *Рідна школа*. 1934. № 8. С. 249.
9. Нова Реміснична Бурса у Львові. *Рідна школа*. 1936. № 22. С. 323.
10. О.М.Л. Станиславів у 1890 році. *Альманах Станиславівської землі. Збірник матеріалів до історії Станиславова і Станиславівщини: У 2 т.* Нью-Йорк – Торонто – Мюнхен, 1975. Т. 1. С. 106–109.
11. Петрашук К. Деякі ненормальності шкільної молодіж (За Людвіком Шльосом). *Bukowiner schule*. 1908. № 2. С. 77–81.
12. Петрів Р. Реалізація національної ідеї українців Східної Галичини в розвитку українського шкільництва (1772-1916). *Бойківщина. Науковий збірник Науково-культурологічного товариства «Бойківщина»*. Т. 1. Дрогобич, 2002. С. 152–159.
13. Циркуляр окружного шкільного інспектората дирекціям шкіл о ведении агитационной работы среди учащихся на поступление в ремесленные школы, 1923. Державний архів Чернівецької області. Ф. 228. Оп. 1. Спр. 93. 1 арк.



## ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

### DIDACTIC GAME AS A MEANS OF MENTAL DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILD

Статтю присвячено одній із актуальних проблем, які виникають у навчанні та вихованні дітей, – розумовому розвитку учнів молодшого шкільного віку. Зокрема, розкрито суть досліджень, із яких випливає важливість використання дидактичних ігор в освітньому процесі як засобу розумового розвитку школяра. Варто зазначити, що в усьому різноманітті видів діяльності, які людина здійснює протягом свого життя, виділяють три типи, що найбільше впливають на розвиток її особистості: гра, навчання і праця. Генетично змінюючи один одного, вони співіснують протягом усього життя людини. Основну увагу у статті зосереджено на теоретико-методичних засадах всебічного розвитку учня початкових класів. Унаслідок реформування освіти головною метою освітан стало створення такої школи, в якій дітям буде цікаво і приємно навчатися, засвоєння нових знань і навичок не обмежуватиметься метою успішного складання екзаменів, а буде нести уміння застосовувати набуте у школі під час повсякденного життя. Учням буде приємно відвідувати школу, де панують співпраця і взаєморозуміння як між педагогічним колективом і дитиною та її батьками, так і між самими учнями. Саме тому діяльність освітан спрямована на створення сприятливих умов для формування у дітей навичок роботи у групах, розвитку їхніх творчих здібностей та інтелекту. На основі проведених досліджень обґрунтовано важливість дидактичної гри як ефективного засобу розвитку. Загалом дослідження у цій сфері показали, що одним із найефективніших методів досягнення поставлених завдань є використання саме ігрових технологій в освітньому процесі.

Підсумовуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що гра, будучи доступним і цікавим дитині методом пізнання навколишнього світу, має бути більш пристосованою формою оволодіння знаннями, вміннями і навичками. Основні висновки сприяють більш детальному розумінню значення формування розумової активності засобами дидактичної гри.

**Ключові слова:** дидактична гра, розумовий розвиток, молодший шкільний вік, ігрові технології, освітній процес, творчий потенціал дітей, аналітичне мислення.

In particular, the article is devoted to one of the current problems that arise in the education and upbringing of children – the mental development of primary school students. The essence of research is revealed, which implies the importance of using didactic games in the educational process as a means of mental development of students. It is worth noting that in all the variety of activities that a person engages in during his life, there are three types that have the greatest impact on the development of his personality. It is play, study and work, respectively. Genetically changing each other, they coexist throughout human life. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of comprehensive development of primary school students.

In connection with the reform of education, the main goal of educators was to create a school in which children will be interesting and enjoyable to learn, learning new knowledge and skills will not be limited to successful exams, but will carry the idea of applying skills acquired in school in everyday life. Students will enjoy attending a school where there is cooperation and mutual understanding, both between the teaching staff and the child with her parents, and between the students themselves. That is why the activities of educators are aimed at creating favorable conditions for the formation of children's skills of working in groups, the development of their creative abilities and intelligence.

On the basis of the conducted researches the importance of didactic game as an effective means of development is substantiated. In general, research in this area has shown that one of the most effective methods for achieving the objectives is the use of game technology in the educational process.

In conclusion, we can point out that the game, being an accessible and interesting method for the child to learn about the world around him, should be a more adapted form of acquiring knowledge, skills and abilities. The main conclusions contribute to a more detailed understanding of the importance of the formation of mental activity by means of didactic games.

**Key words:** didactic game, mental development, primary school age, game technologies, educational process, creative potential of children, analytical thinking.

УДК: 373.3:37.091.33-027.22:796+159.922.72  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.9>

**Скоромна М.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогічних  
технологій початкової освіти  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Голубенко О.В.,**  
студентка IV курсу факультету  
початкового навчання  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Аналізуючи концептуальні положення низки державних документів (Закон України «Про освіту», Національну програму «Освіта XXI століття» та інші), варто зазначити актуальність упровадження дидактичних ігор як методу навчання учнів молодшого шкільного віку, адже основною метою зазначених документів є формування школяра нового типу – відповідального, індивідуального, творчого та ініціативного. Саме тому розуміння вчителем

важливості дидактичної гри та вміння її використовувати у навчально-виховному процесі є вагомими передумовами для здійснення ефективної навчальної діяльності. Складність і багатогранність поняття «дидактична гра» зумовлені недостатньою кількістю наявної інформації.

Нині все більше педагогів наголошують необхідність упровадження ігрових технологій в освітній процес, акцентуючи увагу на тому, що діти під час гри, не помічаючи цього, засвоюють необхідні знання, вміння

і навички. Ніби підсумовуючи зазначене, В. Г. Коваленко називає ігри «сучасним визнаним методом навчання і виховання, що має освітню, розвивальну і виховну функції, які діють в органічній єдності» [5, с. 3].

Актуальність теми ще більше посилюється тим, що в Україні у навчальній програмі немає повного переліку ігор та ігрових ситуацій. Підручники і друковані зошити містять кілька ігор/ігрових ситуацій, кілька посібників і конкретні рекомендації щодо використання ігор і завдань, які приносять задоволення. Питання потенціалу дидактичної гри під час розумового розвитку молодшого школяра було завжди популярним, але нині воно є особливо актуальним, потребуючи більш детального і всебічного вивчення.

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

Феномен дидактичної гри як засобу розумового розвитку молодшого школяра є предметом дослідження широкого кола науковців, зокрема К. Ушинського, Г. Лемка, В. Коваленка, А. Макаренка, Я. Корчака, Ю. Фучика, Ж. Декролі, Дж. Вана, Ш. Амонашвілі, Д. Ельконіна. Під час дослідження було з'ясовано, що теоретичні і практичні питання ролі дидактичної гри у навчально-виховній роботі вчителів початкової школи досліджено у працях В. Сухомлинського, М. Акимової, Л. Долинської, В. Козлової, О. Скрипченка, В. Коваленка.

Проблемі гри приділялася значна увага таких мислителів минулого, як Платон, Арістотель, Рабле, Д. Лок, Ж.-Ж. Руссо. Питання активізації розумового розвитку за допомогою дидактичних ігор досліджували М. Фіцула, Л. Артемова, Т. Тарабакіна. Науковці наголошують на важливості дидактичних ігор і пропагують їхнє використання у навчально-виховному процесі. Зокрема, особливості використання дидактичних ігор під час навчання у початковій школі висвітлено у працях В. Войтка, С. Полгородника, Н. Калениченка, О. Жорника, І. О. Шкільної, О. Я. Савченка та інших.

Більшість праць науковців відображає різні підходи до ролі дидактичної гри під час навчання і виховання школярів. Зокрема М. Гончаров, М. Лісіна, В. Семенов вважали, що дидактична гра – це насамперед форма спілкування; Л. Виготський – що це форма діяльності; а на думку П. Каптерєва та С. Рубінштейна, сутність дидактичної гри полягає саме у розумовому розвитку.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Ураховуючи те, що феномен дидактичних ігор постійно оновлюється, у науковій літературі з'явилися нові ідеї і пропозиції стосовно їх використання у навчально-виховному процесі. На нашу думку, більш детального вивчення потрібно надати саме практичним аспектам, які впливають на діяльність дидактичної гри як засобу розумового розвитку школяра.

Досліджуючи становлення та розвиток дидактичної гри під час навчання у початковій школі, ми обґрунтували систему її використання задля

ефективного розвитку учня та визначили особливі педагогічні умови, що стимулюють її дієвість. Однією із виявлених умов є вдосконалення певних елементів дидактичної гри з метою підвищення мотивації дітей і їх зацікавленості у навчанні.

Нами проведено дослідження впливу використання дидактичних ігор на розумовий розвиток учнів. Для цього ми використали методику ГІТ (групового інтелектуального тесту), розроблену словацьким психологом Дж. Ваном.

Як свідчить практика, останнім часом саме дидактична гра набула широкого використання під час організації освітнього процесу у початковій школі, особливо під час упровадження Нової української школи. Однак ще не всі особливості зазначеної проблеми можна вважати повністю дослідженими. Такі аспекти і були покладені в основу написання цієї статті.

**Мета роботи** – розкриття потенціалу дидактичної гри під час розумового розвитку учнів молодшого шкільного віку, аналіз отриманих результатів дослідження, формування висновку щодо вагомості дидактичної гри як ефективного засобу розвитку дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна педагогіка дає таке визначення дидактичної гри: це гра, спрямована на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Гра під час навчального процесу забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, заохочує до навчальної роботи, знімає втому та перевантаження [11, с. 146].

Використання дидактичних ігор спрямовано на формування творчого потенціалу дітей, розвитку їх аналітичного мислення, здатності до комунікації і самонавчання. Окрім того, дидактична гра – це ефективний інструмент для посилення емоційної та мотиваційної сфер учня. До найважливіших загальних здібностей, які розвиває навчальна гра, можна віднести такі: доречне використання часу, встановлення пріоритетів, планування роботи; навички спілкування і взаємодії, серед яких можна виокремити вміння слухати і ставити запитання, адекватну реакцію на критику, аргументоване ведення дискусій із можливістю використання здобутих знань і вмінь у конфліктних ситуаціях; розвиток аналітичних навичок [6, с. 96].

Задача вчителя полягає в тому, що під час вибору гри упевнитись у доречності її використання на уроці, обумовленості і націленості на засвоєння загальнокультурних чи окремих компетентностей із певної дисципліни, після чого зацікавити і залучити до діяльності весь клас, підтримуючи дидактичний сенс протягом усіх етапів гри.

Оскільки ігри різняться залежно від багатьох факторів, вибір правильної гри має вирішальне значення у питанні, чи буде ігрова діяльність успішною та ефективною.

Дидактичні ігри мають багато класифікацій. Різні науковці і спеціалісти наукової праці виділяють свої різновиди систем дидактичних ігор. Першим розробив таку систему для початкового навчання Жан Овідій Декролі, який виділив такі види дидактичних ігор:

- сенсорні (спрямовані на розвиток сприйняття кольору, форми, напрямку уваги, рухових здібностей);
- математичні (зорієнтовані на формування елементарних арифметичних дій, геометричних уявлень, орієнтування в часі);
- ігри із грамоти (спрямовані на підготовку дитини до читання і письма);
- граматичні (сприяють розвитку граматичної правильності мовлення);
- географічні (ефективні під час закріплення знань із географії і природничих наук).

Як ми бачимо, така класифікація розроблена, зважаючи на смислове наповнення і дидактичний ефект ігор.

У сучасній педагогіці дидактичні ігри розрізняють за характером матеріалу і пізнавальної діяльності учнів, відповідно до характеру ігрових дій, залежно від мети уроку. Метод ігрових технологій є універсальним інструментом і може застосовуватися педагогом на будь-якому етапі уроку. Різноманітність ігор дає змогу підібрати найвлучніші з них задля досягнення поставлених освітніх цілей. Правильний вибір дидактичної гри має вирішальне значення у тому, чи буде ігрова діяльність позитивно впливати на інтелектуальний розвиток учнів, засвоєння ними знань, формування необхідних умінь і навичок. Дидактичні ігри мають підвищувати мотивацію та оптимізм серед дітей, аби їх не лякали труднощі і вони вчилися на власних помилках. Такий підхід передбачає здатність дітей ризикувати під час гри, аналізуючи свої вчинки, наслідком чого буде здобуття компетентностей учнями і їхнє самовдосконалення.

Організація дидактичних ігор – складне завдання, що вимагає значних методичних, психологічних знань, педагогічного досвіду. Можна виділити такі вимоги до організації дидактичних ігор:

- наявність у педагога професійних знань, умінь і навичок;
- виразність мовлення освітянина під час проведення гри, що забезпечить інтерес дітей, бажання брати участь і прийти до перемоги;
- необхідність участі педагога в ігровій діяльності як того, хто забезпечить взаємну відповідність навчальних, виховних, розвивальних завдань. Водночас учитель не виконує керівну роль, а лише непомітно для дітей спрямовує гру у необхідному напрямку;
- між педагогом і дітьми має бути наявною атмосфера взаємоповаги, розуміння і довіри;

– використання різноманітних засобів навчання, що суттєво впливає на всебічний розвиток учнів і сприяє забезпеченню знань, умінь і навичок [6, 96].

Для підбиття підсумків потрібно дослідити вплив використання дидактичних ігор в освітньому процесі на розумовий розвиток молодших школярів за допомогою методики діагностики інтелектуального розвитку дітей. Таким дослідом ми розкриємо особливості рівня розвитку інтелектуальних процесів молодших школярів та виявимо вплив використання дидактичних ігор на розумовий розвиток учнів. Для цього ми використали методику ГІТ (групового інтелектуального тесту), яку розробив словацький психолог Дж. Ван. Груповий інтелектуальний тест містить шість субтестів: «Виконання інструкцій», «Арифметичні задачі», «Доповни речення», «Визначення подібностей і відмінностей», «Числові ряди», «Встановлення аналогій».

Перший субтест перевіряє швидкість розуміння дітьми поставлених завдань. Субтест «Арифметичні задачі» виявляє сформованість у школярів математичних знань. Наступним завданням дітей є доповнення речень, що перевіряє розвиток мовних навичок і вміння користуватися граматичними структурами. Виявлення подібностей і відмінностей між предметами дозволяє дізнатися про рівень розвитку аналітичних процесів. «Числові ряди» – тестове завдання, що перевіряє навички знаходження логічних закономірностей. Виконання шостої сторінки тесту дає змогу проаналізувати мислення дітей за аналогією.

У нашому дослідженні брали участь 39 учнів 4-В класу спеціалізованої загальноосвітньої школи № 119 із поглибленим вивченням англійської мови. Після аналізу результатів першої діагностики ми дійшли таких висновків: із 39 учнів класу 26% мають показник інтелектуального розвитку, що відповідає віковій нормі, 74% – показник, близький до норми.

Протягом п'яти тижнів із моменту виконання учнями першого тесту ми використовували на уроках метод ігрових технологій, поступово збільшуючи його роль у педагогічній діяльності. Дидактичні ігри, що використовувалися під час навчання, були спрямовані на стимулювання розумової діяльності учнів, розвиток уваги і пізнавального інтересу. Після тривалого використання ігрових технологій в освітньому процесі значно збільшився інтерес дітей до навчання. Учні почали працювати більш активно і зацікавлено. Аналіз результатів другого тестування показав, що після упровадження ігрових технологій в освітній процес 28% дітей, які за першого тестування показали результат, близький до норми (74%), перейшли до розряду тих, показник розумового розвитку яких відповідає віковій нормі (26%). Отже, після п'яти тижнів використання методу ігрових технологій кількість учнів із показником інтелектуального розвитку, що відповідає віковій нормі, збільшилася на 20% і становила 46%.

**Висновки.** Отже, дидактична гра – це метод, який має складну структуру (дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат) і служить для виконання навчальних, виховних і розвивальних завдань. За вдалого використання він може стати справжнім помічником учителя в освітньому процесі, слугуючи інструментом для засвоєння знань, їх перевірки та узагальнення, ландшафтом для створення необхідного настрою в учнів. Дидактична гра виконує одразу декілька функцій. Навчальна функція полягає у засвоєнні дітьми нових знань, умінь і навичок, їх удосконаленні і закріпленні. Виховна функція є однією з найважливіших. Під час гри діти вчаться розрізняти добро і зло, набувають моральних якостей. Гра вимагає від учня певної розумової діяльності, результатом якої є інтелектуальний розвиток, що є її розвивальною функцією. Під час використання методу ігрових технологій педагог має слідкувати за реакцією учнів на ті чи інші ігри та ігрові ситуації. Перш ніж зробити гру частиною уроку, вчитель має впевнитись у тому, що дидактична задача, поставлена на уроці, здійснюється через виконання дітьми ігрового завдання, а підібраний матеріал відповідає віковим особливостям дітей і рівню їхньої обізнаності.

Аналізуючи результати проведеного нами дослідження впливу дидактичних ігор на розумовий розвиток дітей, ми дійшли висновку, що впровадження в освітній процес ігрових технологій і цілеспрямоване доречне їх використання позитивно впливає на інтелектуальний розвиток учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акимова М. К., Козлова В. Т. Диагностика умственного развития детей. СПб. : Питер, 2006. 240 с.
2. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія : підручник. Київ : Каравела, 2011. 446 с.
3. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики. Москва : Просвещение, 1990. 96 с.
4. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1990. 96 с.
5. Козляковський П. А. Загальна психологія : навч. посібник : в 2 т. 2-ге вид., доп. і перероб. Т. II. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. 240 с.
6. Лемко Г. І. Значення гри для виховання дитини. *Materialy IV Mezinarodni vedecko-prakticka konference «Zpravyvedecke ideje – 2008»*. Dil 7. Pedagogika. Psychologie a sociologie. Hudba a zivot. Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2008. S. 47–50. URL: [http://www.rusnauka.com/29\\_NNM\\_2008/Pedagogica/36107.doc.htm](http://www.rusnauka.com/29_NNM_2008/Pedagogica/36107.doc.htm)
7. Ордынкина И. С. Урок математики в 1 классе. *Начальная школа*. 2010. № 4. С. 14–19.
8. Войтко В. І., Полгородник С. М., Калениченко Н. П. Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського. Київ : Вища школа, 1974. 340 с.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти томах. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 95–98, с. 176–185.
10. Тарабакина Т. И., Елкина Н. В. И учеба, и игра: математика. Ярославль. 2008. 255 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. Київ : Академвидав, 2007. 560 с.



## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ КИТАЮ ХХІ СТОЛІТТЯ

### TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF CHINA IN THE XXI CENTURY

Статтю присвячено дослідженню основних тенденцій розвитку музичної освіти у педагогічних університетах Китаю у ХХІ столітті. На початку ХХ століття у Китаї проявляється тенденція до гуманізації освіти, а її пріоритетною метою є формування всебічно розвиненої, творчої особистості, здатної швидко адаптуватися до мінливих умов життя. Музична освіта може розвивати естетичні уявлення та естетичні здібності, покращувати ідеологічний характер студентів, мати просвітницьку місію і розвивати творчі здібності, збагачувати культурне життя і сприяти загальному розвитку студентів. Із запровадженням концепції «Один пояс, один шлях» продовжено розроблення музичної освітньої програми з урахуванням глобальних перспектив. Слід відмітити, що нині китайський уряд спрямовує в освітні програми величезні інвестиції для їх реформування. Високі темпи економічного розвитку, зростаюча конкуренція на ринку праці призводять до перегляду змісту, цілей освіти і вимагають підвищення її якості. Незважаючи на швидкий розвиток, у Китаї все ж існують певні недоліки у системі підготовки майбутніх педагогів-музикантів. На основі аналізу науково-педагогічних джерел і нормативних документів у сфері освіти у КНР встановлено, що через економічний розвиток у різних регіонах країни відбувається критично нерівномірний розподіл музичних освітніх ресурсів і загострюється проблема нестачі кваліфікованих педагогів. Через це зміст музичної освіти у педагогічних університетах має починатись із оволодіння базовими музичними знаннями з акцентом на розуміння епохи, до якої належать музичні твори, розуміння музичної виразності задля досягнення мети музичної освіти.

У статті визначено, що основними тенденціями розвитку музичної освіти є поєднання інноваційних підходів (розроблення навчального програмного забезпечення музичної освіти; створення аудіовізуальних і мультимедійних класів із сучасним обладнанням, навчальних і дослідницьких музичних кабінетів) із традиційними (опора на базові знання, вивчення національної і зарубіжної музики тощо).  
**Ключові слова:** учитель музики, професійна підготовка, фортепіанне навчання, музичне мистецтво.

The paper studies the main trends in the development of music education in Chinese universities in the 21<sup>st</sup> century. Since the early 20<sup>th</sup> century, there has been a tendency in China towards humanizing education which places a priority on forming a comprehensively developed, creative personality, able to adapt quickly to changing living conditions. Music education can develop aesthetic ideas and skills; it can improve the ideological nature of students; have an educational mission and develop creativity; enrich cultural life, and can contribute to the general development of students. Upon the introduction of the concept of "One Belt, One Road", the development of music education program continued with the global perspectives considered. It should be noted that today the Chinese government is investing heavily in educational programs to reform them. High rates of economic growth and increasing competition in the labor market bring about a revision of the content and goals of education and require that its quality be improved. Despite the rapid development in my country, some weak points in the system of training future music teachers may still be found.

Based on the analysis of academic and pedagogical sources and regulations in the area of education in the PRC, it is established that due to economic development in different regions of the country, there is a critical uneven distribution of musical educational resources and a shortage of qualified teachers. Therefore, the content of music education in universities should begin with the basic musical knowledge with an emphasis on understanding the epoch to which musical works belong and understanding of musical expression in order to achieve the aim of music education.

The paper specifies that the main trends in music education include a combination of innovative approaches (development of educational software for music education, creation of audiovisual, multimedia classes with modern equipment; music training and research classrooms and centers) with traditional (supported by basic knowledge, study of national and foreign music, etc.).

**Key words:** music teacher, professional training, piano training, musical art.

УДК 378. 016:78] (570)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.10>

**Хань Тао,**  
аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття музична освіта Китаю демонструє тенденцію до інтеграції у глобальну культурну спільноту переважно завдяки запровадженню різних інновацій із урахуванням західноєвропейського досвіду. Активно впроваджується проголошена на ХVІІІ і ХІХ з'їздах Компартії Китаю концепція «Один пояс, один шлях», у межах якої у країні продовжено роз-

роблення музичної освітньої програми з урахуванням глобальних перспектив. ХХІ століття – це абсолютно нове століття швидкого і стрімкого розвитку, в якому музична освіта переживає період найкращого піднесення в історії нашої країни. Музична освіта може розвивати естетичні уявлення та естетичні здібності, покращувати ідеологічний характер студентів, мати просвітницьку

місію і розвивати творчі здібності, збагачувати культурне життя і сприяти загальному розвитку студентів.

Незважаючи на швидкий розвиток та історичний прогрес музичної освіти, у педагогічних університетах моєї країни все ж існують певні недоліки у системі підготовки майбутніх педагогів-музикантів. З одного боку, сучасні студенти готові до інновацій, мають чималий досвід роботи у віртуальному середовищі, добре орієнтуються у глобальній мережі, швидко знаходять потрібну інформацію. З іншого боку, існують найпростіші проблеми відсутності елементарних музичних знань. Довгий час через незбалансованість розвитку музичної освіти у початковій і середній школі музична підготовка студентів педагогічних університетів загалом залишалася низькою. У цьому відношенні порівняно з Україною існує значний розрив. В Україні функціонують музичні школи і коледжі, факультети майже в усіх університетах незалежно від спеціальності студента на всіх рівнях навчання (школа – коледж – ЗВО), де він отримує добру підготовку, тоді як подібна ієрархічна система підготовки музикантів у Китаї не функціонує. Ця ситуація вплинула на всебічний розвиток музичної освіти у педагогічних університетах Китаю і не може задовольнити нагальні потреби більшості студентів. Окрім того, через нерівномірний економічний розвиток різних регіонів країни відбувається критично нерівномірний розподіл музичних освітніх ресурсів і загострюється проблема нестачі кваліфікованих педагогів, що потребує перегляду змісту підготовки педагогів у новому форматі.

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

Різні аспекти формування і розвитку системи вищої музично-педагогічної освіти Китаю висвітлені у працях Ван Пейюань, Гу Ін, Лі Чуцай, Лю Цин, Сю Хайлін, Чжан Сянь, Чжан Юань, Ван Юйхе і Сунь Цзинань.

Проблеми професійного розвитку педагога-музиканта в Україні розглядали А. Болгарський, І. Гринчук, Н. Гуральник Г. Дідич, В. Дряпіка, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та інші.

Теоретичні і методичні проблеми музичної педагогіки знайшли своє відображення у роботах Ван Яохуа, Гао Гонін, Ма Так, У Шуньчжан, Чжу Юнбей та інших. Естетичному аспекту освітнього процесу присвячені праці Цзун Байхуа, Сюй Веймін та інших.

Основні стратегії розвитку музично-педагогічної освіти розкрито у роботах Бі Фуджі, Лі Цзихуа, Чжан Ченяу.

Аналіз взаємозв'язку ЗВО і потреб загальноосвітньої школи здійснювали Ван Гоань, Вей Хуан, Ін Айцін, Лі Дана, Лі Цзіньюань, Лу Мінде, Хуан Цзін, Цай Цзюемін, Цао Лі, Яо Сяюань.

**Метою роботи** є висвітлення основних тенденцій розвитку музичної освіти у педагогічних університетах Китаю у XXI столітті.

**Виклад основного матеріалу.** Під час здійснення наукового пошуку приділено увагу визначенню та аналізу нормативної бази, а саме проаналізовано зміст таких документів, як: «Керівництво до визначення професійних стандартів учителів КНР» (2015 р.) [6], «Положення про ефективне зміцнення роботи з естетичного виховання у коледжах та університетах у нову епоху» (2019 р.) [7], «Керівна навчальна програма спеціальних дисциплін для бакалавріату музично-педагогічного спрямування» (2004 р.). Метою навчання студентів є всебічний розвиток моральної культури; оволодіння школярами теорією, базовими знаннями і практичними навичками щодо музичної освіти, розвиток їх креативного мислення [4].

Під час становлення системи підготовки музично-педагогічних кадрів для загальноосвітніх шкіл університети досягли добрих результатів. Водночас виховати велику кількість фахівців за суттєвої відмінності економічного потенціалу різних регіонів досить складно, тому рівень університетської освіти нині залишається різним. Окрім того, слід урахувати, що на музичні факультети вступають студенти із різною підготовкою, до того ж більшість абітурієнтів приватно вчилися музиці. Якщо вони раніше вивчали вокал, струнні або духові інструменти, то фортепіано починають освоювати лише у вузі. Молоді студенти у коледжах та університетах відрізняються від учнів середньої і початкової школи тим, що вони вже мають певну культуру.

Зміст музичної освіти у педагогічних університетах має починатися з оволодіння базовими музичними знаннями із акцентом на розуміння епохи, до якої належать музичні твори, із розуміння музичної виразності задля досягнення мети музичної освіти. Зокрема, цей зміст повинен містити такі аспекти:

1) *базові знання з музики.* У музичній освіті насамперед потрібно навчити студентів базовим знанням із музики. Музика виражається мовою. Якщо ви не розумієте основ цієї мови, ви не можете цінувати музику, не кажучи вже про її розуміння. Тільки оволодівши певними базовими музичними знаннями на цій основі, ми можемо цінувати музику, розуміти її, досягти мети естетики. Базові знання з музики переважно містять мелодію, ритм, швидкість, інтенсивність, діапазон, тембр, гармонію, поліфонію, тональність, режим тощо. Ідеологічний зміст і художня краса музичних творів виражаються через ці елементи, тому у музичній освіті особливо важливим є навчити студентів базовим музичним знанням;

2) *китайська народна музика.* Національна музична освіта надає розуміння національної музики, яка здійснює тонкий і накопичувальний вплив на культивування національної естетики студентів, зміцнення їх національної самосвідомості і національного духу, а також на вивчення і розуміння традиційної культури батьківщини. За допомогою національної музичної освіти

в учнів виховують національну естетику. Етнічна музична освіта зазвичай містить чотири аспекти: народні пісні, оперну музику, реп і сучасну музику, створену на основі народної музики. Вони втілюють унікальні естетичні звички та естетику китайської нації у різних видах мистецтва. Наприклад, народні пісні кожної етнічної групи у моїй країні мають різні стилі та особливості за тоном і ритмом: народні пісні Синьцзяна є живими і веселими, часто із танцювальним ритмом; народні пісні Внутрішньої Монголії високі, мелодійні, широкі за ритмом; народні пісні Йі прості і ніжні, свіжі і зворушливі, мають барвистий ритм. Національна музика часто прямо або побічно пов'язана із релігійними віруваннями, культурними думками, народними звичаями, естетичними поглядами і цінностями нації. Студенти можуть прийняти унікальний дух, темперамент і чарівність своєї нації через власний емоційний досвід під час вивчення та оцінки різної національної музики задля досягнення мети зміцнення національної самосвідомості;

3) *зарубіжна музика*. Вивчаючи і засвоюючи традиційну національну культуру, потрібно також активно вбирати усі видатні культурні досягнення, створені людством, вивчати іноземну музику, особливо європейську: від музики бароко до класичної музики, від романтичної до національної музики і навіть творів XXI століття. Слід вибирати репрезентативні твори в якості змісту музичної освіти у педагогічних університетах, зокрема твори відомих музикантів, композиторів, відомі музичні твори різних історичних епох, історичного минулого, водночас розглядаючи різні ідеології і національну свідомість, які вони втілювали;

4) *форма музичної освіти*. У XXI столітті, із розвитком економіки знань і високих технологій музичну освіту у педагогічних університетах також можна здійснювати за допомогою різних форм і методів, які відображають диверсифікацію і багаторівневий характер освіти. Обов'язкові музичні і факультативні курси пропонуються для задоволення потреб студентів у вивченні музики. Нині, коли сучасні університети зосереджені на якісній освіті і розвитку всебічних здібностей студентів, курси музичної освіти все більше цінуються і стали незамінними. Деякі університети використовують елективні курси, а деякі – включають курси музичної освіти у формальні курси. Завдяки такому формальному навчанню студенти розширюють свій музичний світогляд, покращують музичні досягнення та якість навчання. Зокрема, деякі ключові коледжі та університети, такі як Університет Цінхуа, Китайський університет Женьмін, Університет Чжецзян та інші, мають свої власні національні та симфонічні оркестри, хори і танцювальні колективи. За допомогою занять із музичної практики і виконавської діяльності можна тренувати і розвивати музичні здібності студентів, поліпшити їхні

всебічні здібності і розвивати естетичну культуру, тим самим удосконалюючи форму музичної освіти у коледжі [1].

5) *використання мультимедійного навчання для розвитку сучасної музичної освіти*. Використання мультимедійного навчання - єдиний шлях для розвитку музичної освіти у педагогічних університетах. Мультимедійна музика набула широкого поширення за кордоном, а також добре зарекомендувала себе у нашій країні. В опублікованому документі Міністерства освіти КНР «Думки із популяризації художньої освіти у звичайних коледжах та університетах» є розуміння важливості музичної освіти, що сприяло створенню аудіовізуальних класів із сучасним обладнанням, мультимедійних музичних класів, приміщень для створення мультимедійної музики, а також створенню навчальних і дослідницьких музичних кабінетів [1].

За останні роки деякі педагогічні університети розробили навчальне програмне забезпечення для музичної освіти, а деякі з них пройшли випробування педагогічною практикою і користуються особливою популярністю серед студентів. Використання мультимедійного навчання у музичних класах дозволяє одночасно задіяти звук, зображення, текст, музику і картинку, даючи студентам дуже інтуїтивно зрозумілі зображення і малюнки, тому їм буде легко зрозуміти складний зміст деяких музичних творів. Наприклад, існує не тільки безліч комп'ютерних програм, пов'язаних зі знанням музики, але і таких програм, які ознайомлюють із музичними інструментами. Використання цього програмного забезпечення під час навчання дає особливо вражаючий ефект, починаючи від форми певного музичного інструменту і звуку, який він видає, до його ролі у групі тощо. Використання мультимедійного навчання є дуже простим і дає відмінні результати.

**Висновки.** Отже, китайська музична освіта за останні десятиліття зробила величезний стрибок у своєму розвитку. У китайській освіті наявна тенденція до інтеграції у глобальну культурну спільноту переважно завдяки впровадженню різних інновацій із урахуванням західноєвропейського досвіду. Серед основних тенденцій розвитку музичної освіти слід відзначити поєднання інноваційних підходів (розроблення навчального програмного забезпечення для музичної освіти; створення аудіовізуальних і мультимедійних класів із сучасним обладнанням, навчальних і дослідницьких музичних кабінетів) із традиційними (опора на базові знання, вивчення національної і зарубіжної музики тощо).

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні розвитку музичної освіти у навчальних закладах Китаю у XXI столітті, а також професійної підготовки музично-педагогічних кадрів.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гао Юйю, Вэнь Бэй. О музыкальном образовании в педагогических университетах. *Журнал Северо-Восточного университета*. 2003. Выпуск 2. С. 82–89.
2. Стандарти музичних дисциплін обов'язкового освіти очної форми навчання (експериментальна чернетка). Пекін : Міністерство освіти КНР : Пекін. Педагогічний університет, 2001. 30 с.
3. Чжоу Юнь. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти КНР: дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Харківський національний педагогічний університеті імені Г. С. Сковороди. Харків. 2020. 230 с.
4. Янь Цзе Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедре фортепиано в университетах КНР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 . Санкт-Петербург, 2019. 188 с.
5. У Хунюань. Китайская художественная песня: история и теория жанра: дис. ... канд. искусствовед. : 17.00.03. Харків, 2016. 231 с.
6. 中華民國教師專業標準指引中華民國105年2月15日. 10 页.
7. 教育部关于切实加强新时代高等学校美育工作的意见. 教体艺〔2019〕2号. URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe\\_794/moe\\_624/201904/t20190411\\_37752\\_3.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/201904/t20190411_37752_3.html) (Last accessed: 17.11.2018).



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

### МЕТОД ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ НАНОТЕХНОЛОГІВ СИНТЕЗУ НАНОМАТЕРІАЛІВ

### METHOD OF PRODUCTIVE TRAINING OF FUTURE NANOTECHNOLOGISTS OF NANOMATERIAL SYNTHESIS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у галузі нанотехнологій до продуктивної професійної діяльності. Створено узагальнену ознакову модель репрезентації поняття базового матеріалу та нового наноматеріалу, що дало змогу описати узагальнений алгоритм професійної діяльності нанотехнолога з перетворення базового матеріалу на новий наноматеріал. Теоретично обґрунтовано та розроблено метод навчання майбутніх нанотехнологів виконувати продуктивну професійну діяльність із синтезу нових наноматеріалів із заданими властивостями. Розроблений метод продуктивного навчання відповідає алгоритму професійної діяльності нанотехнолога із синтезу нових наноматеріалів, є комбінованим і передбачає застосування методу евристичних питань, ретроспективного аналізу подібних наноматеріалів та методу аналізу ієрархії для вибору оптимальної технології синтезу з найпопулярніших (хімічного травлення, фотоелектрохімічного травлення, імпринтингу літографії) нового наноматеріалу із заданими властивостями. Основними етапами методу продуктивного навчання є мотиваційно-цільовий, підготовчо-змістовний, операційно-діяльнісний, контроль-корекційний та оцінно-результативний. Показано, що застосування методу аналізу ієрархії Т. Сааті для продуктивного навчання майбутніх нанотехнологів дає змогу сформувати в них здатність орієнтуватися в особливостях та специфіці сучасних наноматеріалів; обрати оптимальне управлінське рішення щодо методу синтезу наноструктур, що дасть можливість оптимізувати процеси, надає економічну перевагу та зменшує кількість помилок; проводити аналіз діяльності та прогнозувати результати дій. Отримані результати будуть нами використані для розроблення дидактичних засобів навчання майбутніх нанотехнологів синтезу наноматеріалів із заданими властивостями.

**Ключові слова:** метод навчання, нанотехнології, синтез наноструктур, метод аналізу ієрархії, нанотехнолог.

The article is devoted to one of the urgent problems of improving the quality of training of future specialists in the field of nanotechnology for productive professional activity. A generalized feature model of representation of the concept of base material and new nanomaterial was created, which allowed to describe the generalized algorithm of nanotechnologist's professional activity on transformation of base material into new nanomaterial. The method of training future nanotechnologists to perform productive professional activity on synthesis of new nanomaterials with given properties is theoretically substantiated and developed. The developed method of productive learning corresponds to the algorithm of professional activity of a nanotechnologist in the synthesis of new nanomaterials, is combined, and involves the use of heuristic questions, retrospective analysis of similar nanomaterials and the method of hierarchy analysis to select the optimal synthesis technology from the most popular nanomaterial with specified properties. The main stages of the method of productive learning are motivational-targeted, preparatory-substantive, operational-activity, control-corrective and evaluation-effective. It is shown that the application of the T. Saati's method of analysis of hierarchies for productive training of future nanotechnologists allows to form in them the ability to navigate in the features and specifics of modern nanomaterials; choose the optimal management decision on the method of synthesis of nanostructures, which will optimize processes, provide economic advantage and reduce the number of errors; to analyze the activities and forecast the results of actions. The obtained results will be used by us for development of didactic means of training of future nanotechnologists of synthesis of nanomaterials with the given properties.

**Key words:** teaching method, nanotechnologies, synthesis of nanostructures, method of hierarchy analysis, nanotechnology.

УДК 378.147: 372.853  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.11>

**Бардус І.О.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри  
комп'ютерних технологій  
в управлінні та навчанні й інформатики  
Бердянського державного  
педагогічного університету

**Богданов І.Т.,**  
докт. пед. наук, професор,  
ректор  
Бердянського державного  
педагогічного університету

**Сичікова Я.О.,**  
докт. тех. наук,  
завідувач кафедри фізики  
та методики навчання фізики  
Бердянського державного  
педагогічного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний стрімкий розвиток технологічних галузей вимагає від системи вищої освіти підготовки компетентних фахівців у галузі наноматеріалознавства, здатних застосовувати на практиці новітні досягнення сучасної науки, творчо використовувати та створювати інноваційні наномате-

ріали і впроваджувати нанотехнології [5]. Однак підготовка таких висококваліфікованих фахівців в умовах традиційної системи освіти дуже ускладнена. Це пов'язано, по-перше, з тим, що формування професійної компетентності цього фахівця передбачає набуття ним досвіду науково-дослідної діяльності із синтезу наноматеріалів і вивчення

їх властивостей, що може забезпечити далеко не кожен заклад вищої освіти через брак фінансування; і по-друге, з переважно теоретичною репродуктивною підготовкою студентів, яка складається з великої кількості різнорідних дисциплін, зміст яких характеризується несистемною і фрагментарною професійною спрямованістю, інтеграцією, а отже – фундаменталізацією.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичні та методичні аспекти навчання нанотехнологій майбутніх фахівців різних спеціальностей у закладах вищої освіти досліджували такі вчені, як С. Величко, Н. Валько, О. Завражна, Ю. Ткаченко, Г. Шойинбаєва, В. Шарощенко (педагогічна освіта), С. Даньшева, Т. Куценко, М. Михайлюк, Г. Подус, Д. Чередник (технічна освіта).

Підґрунтям для дослідження також є роботи Т. Сааті, присвячені застосуванню методу аналізу ієрархій [4] для вибору оптимального рішення про технологію синтезу наноструктур.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз здобутків і результатів досліджень науковців з проблем підготовки майбутніх нанотехнологів у закладах вищої освіти дав змогу визначити, що методика навчання цих фахівців продуктивної професійної діяльності із синтезу нових наноматеріалів є мало розробленою проблемою. На нерозробленість означеної проблеми також вказує і відсутність стандарту вищої освіти для спеціальності 105 Прикладна фізика та наноматеріали для другого (магістерського) рівня.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування та розроблення методу фундаменталізованого навчання майбутніх нанотехнологів синтезу нових наноматеріалів.

**Виклад основного матеріалу.** Оскільки нанотехнології дуже швидко розвиваються, для забезпечення перспективності знань і вмінь студентів необхідно навчити їх не стільки знань про існуючі зразки наноматеріалів та їх структури, а методів їх створення на основі фундаментальних законів і понять.

Для фундаменталізації навчання майбутніх нанотехнологів синтезу наноструктур, на нашу думку, необхідно застосувати системний підхід. Для цього нами на основі базової ознакової моделі репрезентації поняття об'єкту технічної галузі М. Лазарєва [2], розроблено узагальнену ознакову модель репрезентації поняття базового матеріалу  $P$  (1), з якого можливо синтезувати наноматеріал:

$$P = \{R_j, C_j, S_j, H_j\}, j=1..n, \quad (1)$$

де  $P$  – поняття про базовий матеріал,  $R_j$  – множина варіантів застосування цього матеріалу,  $C_j$  – його склад,  $S_j$  – варіанти структури,  $H_j$  – властивості.

Оскільки будь-який метод є системою усвідомленої послідовності дій людини, які сприяють досягненню результату, що відповідає визначеній меті [1, с. 163], то метод продуктивного навчання

майбутніх нанотехнологів повинен відображати алгоритм синтезу наноматеріалів.

У зв'язку з цим, перш за все необхідно розглянути узагальнений алгоритм професійної діяльності нанотехнолога зі створення нових зразків наноматеріалів із заданими властивостями для застосування їх у конкретних галузях виробництва. Для того, щоб базовий матеріал  $P$  набув потрібних нових характеристик, необхідно змінити його структуру (наноструктуру) шляхом певної технології синтезу  $T$  (хімічного травлення [3, с. 186], фотоелектрохімічного травлення [3, с. 187], імпринтингу літографії [3, с. 188], тощо). У загальному випадку вибір технології синтезу будь-якого нового наноматеріалу передбачає аналіз уже існуючих типових зразків, аналогічних тому, що необхідно створити, на предмет їх практичного застосування, складу, наноструктури, властивостей, а також технологій їх створення. Подальше виявлення закономірностей між властивостями існуючих зразків наноматеріалів і технологією їх створення дає можливість обрати найбільш оптимальну, ту, яка буде задовольняти ряд параметрів, і змінити в ній деякі умови (технологічні  $I$  та рецептурні  $A$  чинники) (рис. 1).



**Рис. 1. Структурно-функціональна схема отримання з базового матеріалу нового наноматеріалу**

Тоді поняття про новий наноматеріал із новою наноструктурою матиме вигляд:

$$P' = \{R'(I, A)_k, C'(I, A)_k, S'(I, A)_k, H'(I, A)_k\}, k=1..n, \quad (2)$$

де  $P'$  – поняття про інноваційний наноматеріал,  $R'_k$  – множина варіантів застосування цього наноматеріалу,  $C'_k$  – оновлений склад наноматеріалу,  $S'_k$  – варіанти нової структури,  $H'_k$  – нові властивості,  $T = \{I, A\}$  – технологія синтезу наноматеріалу, яка характеризується технологічними  $I$  та рецептурними  $A$  чинниками.

Визначення закономірностей та вибір оптимального рішення про застосування тієї чи іншої технології синтезу нових зразків наноматеріалів високої якості фахівцями з наноматеріалознавства відбувається на основі широко розповсюдженого методу аналізу ієрархій [4]. Він ґрунтується

на порівнянні наявних альтернатив (технологій синтезу) з метою вибору оптимального рішення. Основу методу аналізу ієрархій складає декомпозиція проблеми на більш прості складові частини і подальша обробка суджень на кожному ієрархічному рівні за допомогою парних порівнянь [5]. У результаті може бути виражений відносний ступінь (інтенсивність) взаємодії елементів в аналізованому ієрархічному рівні або перевага одних елементів по відношенню до інших [4].

Алгоритм перетворення моделі (1) на модель (2) відображає професійну діяльність нанотехнолога із синтезу нового наноматеріалу і тому може бути використаний під час розроблення методу продуктивного навчання майбутніх нанотехнологів синтезу наноматеріалів. Такий підхід дасть змогу майбутнім фахівцям у галузі наноматеріалознавства

оцінювати результати не тільки своєї практичної діяльності, а й сформувані навички прогнозування.

Як нами було визначено в роботі [1], для організації продуктивної навчально-пізнавальної діяльності студентів необхідне комплексне використання традиційних методів навчання (проблемно-інформаційних, евристичних, дослідницьких) та методу продуктивного навчання майбутніх нанотехнологів синтезу нових наноматеріалів.

Основними етапами методу продуктивного навчання повинні бути мотиваційно-цільовий, підготовчо-змістовний, операційно-діяльнісний, контроль-корекційний та оцінно-результативний [1, с. 165].

Отже, враховуючи зазначене вище, нами розроблено узагальнену модель методу продуктивного навчання майбутніх нанотехнологів синтезу наноматеріалів, яку наведено на рис. 2.

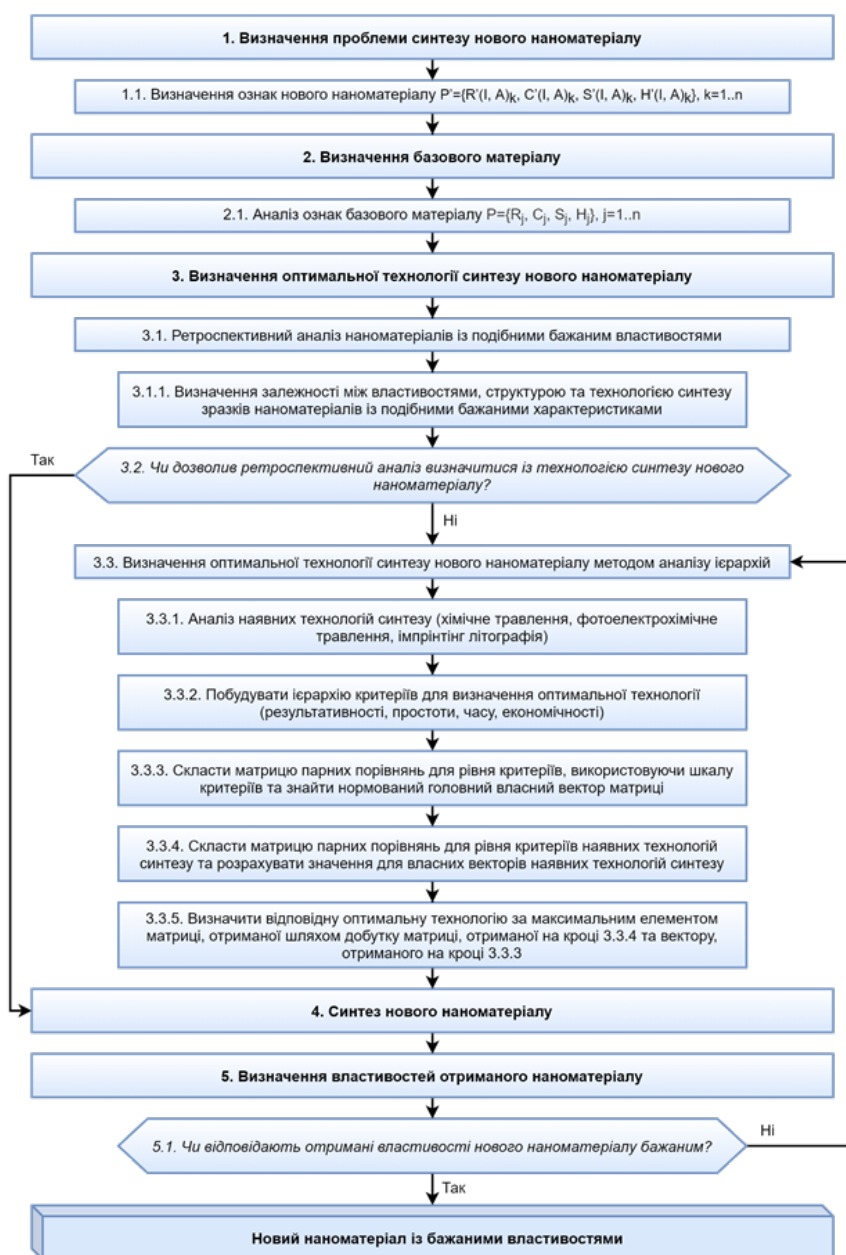


Рис. 2. Модель методу продуктивного навчання синтезу наноматеріалів

На першому кроці методу (мотиваційно-цільовий етап) студентам необхідно визначити проблему синтезу нового наноматеріалу. Це може бути покращення однієї або декількох характеристик базового матеріалу або існуючих зразків наноматеріалів чи розширення області їх застосування. Результатом діяльності студентів на цьому кроці має бути перелік бажаних властивостей та галузь застосування нового наноматеріалу Р'. На цьому етапі доцільно використовувати метод евристичних питань з метою постановки навчального завдання та мотивації студентів на подальшу діяльність із її розв'язання.

На другому кроці методу (підготовчо-змістовний етап) за допомогою евристичних питань студентам необхідно визначити початковий стан базового матеріалу, визначивши його ознаки відповідно до моделі (1).

Метою третього кроку методу (операційно-діяльнісний етап) є визначення оптимальної технології синтезу нового наноматеріалу. Студентам спочатку пропонується шляхом ретроспективного аналізу існуючих зразків із подібними бажаними властивостями, структурою та галуззю застосування визначити технологію синтезу нового наноматеріалу. Якщо це не вдалося, то потрібно перейти на крок 3.3 – визначити оптимальну технологію синтезу нового наноматеріалу методом аналізу ієрархій [4], розробленим Т. Сааті.

Для спрощення умов навчального завдання студентам необхідно обрати оптимальну технологію створення нового наноматеріалу лише серед трьох типових методів синтезу наноструктур на поверхні напівпровідників, а саме: хімічного травлення [3, с. 186], фотоелектрохімічного травлення [3, с. 187] та імпринтингу літографії [3, с. 188]. Для цього необхідно провести аналіз наявних технологій синтезу (крок 3.3.1); за критеріями результативності, простоти, часу та економічності, побудувати ієрархію цих критеріїв (крок 3.3.2) на основі шкали відносної вагомості Т. Сааті (рис. 3); скласти матрицю парних порівнянь для рівня критеріїв наявних технологій синтезу та розрахувати значення для власних векторів наявних технологій синтезу (крок 3.3.3). Далі потрібно знайти добуток матриці, отриманої на кроці 3.3.4, та вектору, отриманого на кроці 3.3.3. Максимальний елемент в отриманій матриці вказуватиме на відповідну оптимальну технологію синтезу нового наноматеріалу.

Приклад вибору оптимальної технології синтезу нового наноматеріалу на основі методу аналізу ієрархій нами детально висвітлено в роботі [5].

Четвертий крок методу передбачає безпосереднє травлення пористої структури на поверхні напівпровідника за обраною технологією. Вибір технологічних та рецептурних чинників технології студенти здійснюють за допомогою евристичних питань та технологічних карт.

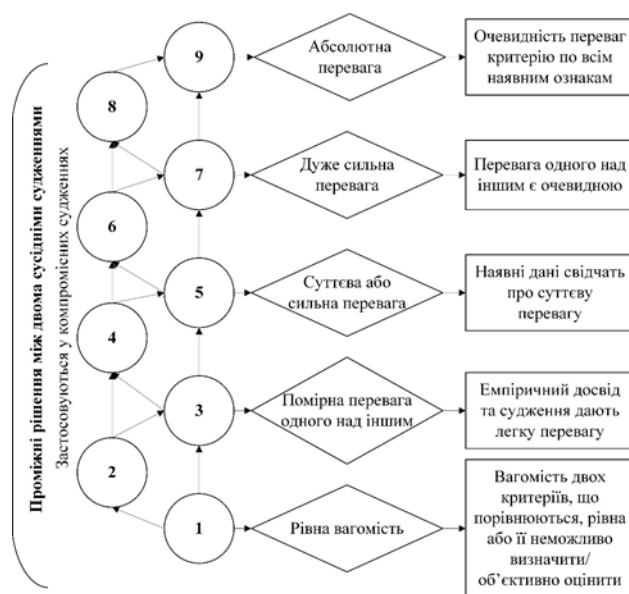


Рис. 3. Шкала відносної вагомості

На п'ятому кроці методу (контрольно-корекційний етап) здійснюється перевірка отриманих властивостей нового наноматеріалу на відповідність бажаним. Якщо отримані характеристики не задовольняють умові завдання, то треба повернутися до кроку 3.3 методу і виконати усі кроки знову.

На шостому кроці методу (оцінно-результативний етап) майбутні нанотехнологи досліджують створений новий наноматеріал, можливі галузі його застосування, виявляють закономірності між технологічними і рецептурними чинниками застосованої технології синтезу, створеною наноструктурою і новими властивостями, визначають перспективи покращення характеристик отриманого наноматеріалу.

**Висновки.** Розроблений метод продуктивного навчання синтезу наноматеріалів відповідає структурі професійної діяльності нанотехнолога, є комбінованим і передбачає застосування методу евристичних питань, ретроспективного аналізу та методу аналізу ієрархій для вибору оптимальної технології синтезу нового наноматеріалу із заданими властивостями.

Застосування методу аналізу ієрархій для організації продуктивного навчання майбутніх нанотехнологів дає змогу сформуванню в них здатність орієнтуватися в особливостях і специфіці сучасних наноматеріалів, обирати оптимальне управлінське рішення щодо методу синтезу наноструктур, оптимізувати процеси та прогнозувати результати дій, а також надає економічну перевагу і зменшує кількість помилок.

Використання розробленого методу продуктивного навчання синтезу наноматеріалів у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх нанотехнологів сприяє формуванню в них розуміння методології, теорії та практики досліджень, а також досвіду дослідницької діяльності.



Отримані результати будуть нами використані для розроблення дидактичних засобів навчання майбутніх нанотехнологів синтезу наноматеріалів із заданими властивостями.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бардус І.О. Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій до продуктивної діяльності : монографія. Харків : ПромАрт, 2018. 393 с.

2. Лазарев М.І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін : монографія. Харків : Вид-во НФаУ, 2003. 356 с.

3. Сичікова Я.О. Науково-методологічні засади оцінювання якості й властивостей наноструктур

на поверхні напівпровідників : дис. ... доктора тех. наук: 05.01.02 / Бердянський державний педагогічний університет; Національний науковий центр «Інститут метрології» Міністерства економічного розвитку і торгівлі України. Харків, 2018. 442 с.

4. Saaty T.L. Decision making with the analytic hierarchy process. *International journal of services sciences*, 1(1), 2008. Pp. 83–98.

5. Suchikova Y., Bohdanov I., Kovachov S., Bardus I., Lazarenko A. and Shishkin G. *Training of the Future Nanoscale Engineers: Methods for Selecting Efficient Solutions in the Nanostructures Synthesis*. 2021 IEEE 3rd Ukraine Conference on Electrical and Computer Engineering (August 26–28, 2021). Lviv. Pp. 584–588.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRANSCULTURAL COMPETENCE FORMATION IN MASTERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL TRAINING

У статті висвітлено результати проблемного аналізу актуальних досліджень українських та китайських науковців стосовно інструментально-виконавської підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти та педагогічних умов формування фахових компетентностей магістрів музичного мистецтва. Схарактеризовано транскультурну компетентність останніх як здатність шукати і знаходити наднаціональну єдність засобами музичного мистецтва. Обґрунтовано низку педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки, базовими серед яких вважаємо: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів-магістрантів (спрямована на актуалізацію позитивних мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у сфері музично-інструментальної діяльності в різних її видах); оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності (конструювання її контенту на основі порівняльно-зіставного ознайомлення здобувачів із жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети й використання наднаціональних засобів музичної виразності; актуалізація міжпредметних зв'язків; добір та реалізація широкого спектра традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу); активізація науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Схарактеризовано взаємозумовленість означених педагогічних умов і методичних принципів плюралізму і толерантності, які дозволяють формувати позитивне ставлення до музичних культур різних регіонів планети та їхніх представників, надають орієнтири щодо оновлення змісту інструментальної підготовки, відбору творів та їх виконавської інтерпретації, а в поєднанні з принципом актуалізації транскультурних засобів виразності санкціонують створення надкультурних зразків музичної творчості і використання джазових засобів виразності, зокрема в обробках для саксофона.

**Ключові слова:** педагогічні умови, формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва, інструментальна підготовка, методичні принципи.

The article highlights the results of a problem analysis of current research of Ukrainian and Chinese scholars on instrumental-performance training of higher pedagogical education applicants and pedagogical conditions for the professional competences formation in masters of musical art. The transcultural competence of the latter is characterized as the ability to seek and find supranational unity by means of musical art. A number of pedagogical conditions for the transcultural competence formation in masters of musical art in the process of their instrumental training are substantiated, the basic ones include: stimulation of motivational-value sphere of the personality of master's students (aimed at actualization of positive motives and value orientations towards acquisition of transcultural competence in the field of musical art and instrumental activity in its various types); updating the content and forms of organization of musical-instrumental training on the basis of transculturalism (construction of its content on the basis of the applicants' comparative acquaintance with genre and style features of musical cultures of different regions of the world and use of supranational means of musical expression; actualization of interdisciplinary range of traditional and innovative forms of organization of the educational process); intensification of research and creative activities of master's students in a specially created transcultural educational environment.

The interdependence of the specified pedagogical conditions and methodological principles of pluralism and tolerance are characterized. They allow to form positive attitude to musical cultures of different regions of the planet and their representatives, provide guidelines for updating the content of instrumental training, selection of works and their performance interpretation, and together with the principle of actualization of transcultural expressive means authorize creation of supracultural samples of musical creativity and the use of jazz means of expression, in particular in arrangements for saxophone.

**Key words:** pedagogical conditions, transcultural competence formation in masters of musical art, instrumental training, methodological principles.

УДК 378.14:785]:378.016:78.09  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.12>

**Ван Бінбінь**,  
здобувач ступеня доктора філософії,  
аспірант кафедри  
музичного мистецтва і хореографії  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Глобалізаційні і транскультурні процеси в сучасному світі зумовлюють відповідні зміни в підготовці магістрів музичного мистецтва. Виникнення потреби модифікації останньої з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору актуалізує проблему

розробки й обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності у здобувачів другого рівня вищої освіти в процесі їхньої інструментальної підготовки.

Наголосимо, що, з одного боку, ідеї інтеркультурності і навіть мультикультурності втрачають сьогодні свої позиції, оскільки базуються на кон-

цепції національної культури, з іншого боку, концепт транскультурності характеризує макрорівневі зміни, які стали наслідком внутрішньої диференціації й кардинального ускладнення сучасних культур [13]. У цьому контексті ми визначаємо транскультурну компетентність магістрів музичного мистецтва як здатність шукати і знаходити наднаціональну єдність засобами музики. Конкретизація цього положення у площині інструментальної підготовки дозволяє стверджувати, що транскультурна компетентність магістра музичного мистецтва є інтегрованим утворенням, котре забезпечує його здатність усвідомлювати зміст і форму музичних творів у світлі сучасних глобалізаційних процесів, ідентифікувати жанрово-стильові ознаки творів у контексті світового музично-інструментального мистецтва, бути комунікативно компетентним і володіти транскультурним музичним репертуаром.

Проте слід визнати існування суперечності між потребою вищої школи в підвищенні якості інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва через створення відповідних педагогічних умов та відсутністю розвідок щодо використання для її (суперечності) розв'язання прогностичного потенціалу концепту транскультурності. Тому вирішення проблеми обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності у здобувачів ступеня магістра в процесі інструментальної підготовки є актуальним та своєчасним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальність нашої статті підтверджується також наявністю значної кількості досліджень методологічного, теоретичного та методичного характеру. Насамперед назвемо філософські та культурологічні праці В. Біблера, М. Бубера та В. Велша. Не можна обійти увагою концептуальні положення та методичні напрацювання в галузі музично-педагогічної освіти, зокрема інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Гуральник, Л. Гусейнова, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Реброва та ін.), а також низку досліджень проблем підготовки вчителя музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності китайських аспірантів (Бай Бінь, Лу Чен, Лю Кешуан, У Сінмей, Чжан Сянюн, Чжоу Лянлянь та ін.). Проте, попри значну кількість наукових розвідок, можливості підвищення якості інструментальної підготовки магістрантів в системі музично-педагогічної освіти України ще недостатньо вивчені як у теоретичному плані, так і в практичному, зокрема в освітньому процесі педагогічних вишів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідницьке коло проблем інструментальної підготовки здобувачів ступеня магістра музичного мистецтва потребує свого розширення за рахунок наукового обґрунтування, розроблення й апробації конкретних мето-

дик і педагогічного супроводу. Водночас проблема визначення й експериментальної перевірки педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки ще не стала предметом наукових розвідок.

**Мета статті** полягає у визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якісна інструментальна підготовка здобувачів магістерського ступеня у сфері мистецької освіти повинна забезпечуватись ефективним методичним супроводом, розробкою оптимальних педагогічних умов формування їхньої транскультурної компетентності. Наголосимо, що з філософських позицій категорія «умова» відбиває універсальні відношення речей і факторів їх виникнення та існування; вона (умова) є суттєвим компонентом «комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю впливає існування конкретного явища» [9, с. 707], причому саме за наявності відповідних умов властивості речей можуть перейти із можливого в дійсне.

Семантичний аналіз словникової літератури засвідчив, що найчастіше поняття «умови» трактується як певні правила або як обставини, від яких що-небудь залежить, зокрема, як «обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь», як «сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [5, с. 617]. Отже, специфіка умови полягає в тому, що вона не може виникнути сама по собі; без діяльності людини вона не перетворюється на нову дійсність, не продукує нові речі, вона лише створює можливість їх існування як зумовлених. У проєкції на освітню галузь нам імпонує узагальнене визначення педагогічних умов як комплексу «спеціально спроєктованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу і особистісні параметри всіх його учасників» [2, с. 13].

Конкретизація означених положень у педагогічних дослідженнях найчастіше пов'язана з їх дидактичними й методичними аспектами. Під педагогічними умовами в розвідках щодо мистецької освіти зазвичай розуміють цілеспрямовано створені/використовувані обставини, що забезпечують можливість досягнення результативності мистецького навчання [6]. Доречним буде навести приклад трактовки педагогічних умов у сфері музично-педагогічної освіти; зокрема, вони характеризуються як спеціально розроблена оптимальна система «розвивальних заходів і фасилітативних впливів у освітньому просторі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, заснованих на виокремлених методологічних підходах і запропонованих педагогічних принципах, що

забезпечуватимуть розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців у процесі спеціально організованої художньо-педагогічної комунікації» [1, с. 104].

З огляду на означене педагогічні умови у наших розвідках розуміємо як сукупність спеціально організованих обставин, заходів і засобів, як складник педагогічного супроводу, як оптимальну систему розвивальних заходів і фасилітативних впливів, котрі сприяють підвищенню якості інструментальної підготовки здобувачів другого ступеня музично-педагогічної освіти, зокрема формуванню їхньої транскультурної компетентності.

Оскільки концепт транскультурності в знятому вигляді включає в себе, між іншим, положення етнокультурності, певний інтерес викликають педагогічні умови варіативної реалізації моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства, які були запропоновані К. Юр'євою, а саме: перша умова – конструювання змісту етнопедогогічної підготовки на базі порівняльно-зіставного ознайомлення студентів із традиційною педагогічною культурою різних народів і його (змісту) реалізації в курсі порівняльної етнопедогогіки та в процесі інтеграції до програм інших дисциплін навчального плану підготовки фахівців початкової освіти, а також педагогічної й виробничої практик, їхньої позанавчальної та науково-дослідної діяльності; друга умова – добір та реалізація широкого спектра інноваційних (інтерактивних, тренінгових, гейміфікаційних, проєктних тощо) форм, методів і прийомів роботи; третя умова – створення в педагогічному ЗВО освітнього середовища міжкультурного спілкування, спеціальної організації взаємодії майбутніх учителів, науковців, громадських організацій національних меншин, освітян задля дослідження традицій виховання в різних культурах і творчого використання народно-педагогічного досвіду в сучасних закладах освіти різних рівнів [12, с. 332–333].

Результати порівняльно-зіставного аналізу наукової літератури засвідчили наявність спроб класифікувати педагогічні умови. Зокрема, виділяють такі їх групи: умови, які стосуються особистісних якостей студентів або учнів (тип особистості, особливості її сприйняття, мислення, пам'яті, мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій тощо); умови, які стосуються певних особистісних якостей педагога (тип особистості, особливості психічних процесів, система цінностей, самооцінка тощо); умови, які пов'язані з міжособистісними взаєминами та комунікацією педагога і студента/учня (активність у взаємодії, стиль спілкування, стиль викладання та навчання тощо); матеріально-технічні умови організації освітнього процесу.

Дослідники іноді надають перевагу якійсь одній групі педагогічних умов. Так, за результа-

тами аналізу факторів ефективності педагогічного процесу У. Сінмей, розробляючи методику інструментально-виконавської підготовки магістрантів, приділив головну увагу організаційно-педагогічним умовам, трактуючи їх як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, що сприятимуть оптимізації інструментально-виконавської підготовки магістрантів у системі вищої музично-педагогічної освіти» [8 с. 115]. Серед організаційно-педагогічних умов формування мультикультурної компетентності, які запропоновані Наталією Іванець, привертають увагу організація міжкультурної комунікації суб'єктів освітнього процесу; інтеграція мультикультурного змісту освітнього середовища; реалізація освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства [3].

Вирішення проблеми обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки з опорою на масив актуальних дисертаційних досліджень з необхідністю передбачає аналіз розвідок, що стосуються опанування конкретних музичних інструментів, найчастіше – фортепіано. Зокрема, у своїй методиці формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання Чжоу Лянлян обґрунтовує такі педагогічні умови: розробка й застосування в ході фортепіанного навчання креативних технологій формування творчої індивідуальності; спонукання до креативної діяльності, що надає можливості творчого самовираження; забезпечення естетико-розвивального середовища в умовах музично-педагогічної освіти; запровадження різноманітних форм індивідуально-творчої роботи студентів [11, с. 16].

Саме у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музики Лю Кешуан пошукує можливості щодо формування вмінь створення музично-образної драматургії твору. Для успішного формування у здобувачів вищої педагогічної освіти комплексу вмінь розроблення музично-образної драматургії твору застосовані такі педагогічні умови: а) надання додаткової інформації щодо особливостей драматургії творів для розширення сфери емоційних вражень від прослуховування симфонічних та камерних інструментальних творів; б) створення педагогічних ситуацій, що сприяють активізації індивідуальної інтелектуальної, емоційної та творчої активності; в) стимулювання застосування порівняльного аналізу історіографії нотного матеріалу фортепіанних творів; г) здійснення діалогічного розкриття студентами на занятті образної драматургії фортепіанних творів, виконуваних однокурсниками або учнями [4].

Дослідниця Чжоу Є вважає, що методика проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва складається з поетапного запровадження таких педагогічних



умов: 1) стимулювання генерації та диференціації художніх емоцій в музично-перцептивному та мистецько-аналітичному процесах; 2) спрямування музично-аналітичної діяльності на формування та систематизацію ментальних уявлень щодо художньо-емоційних конотацій елементів музичної лексики; 3) актуалізація художньо-емоційного досвіду як чинника самопроектування педагогічно-перформативної діяльності [10].

Результати порівняльного аналізу дисертаційних досліджень українських і китайських здобувачів наукового ступеня доктора філософії у сфері музичної освіти засвідчили пильну увагу науковців до методологічної обґрунтованості педагогічних умов підвищення якості освітнього процесу в різних його аспектах. Так, обґрунтування педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки здійснено Гао Юань на методологічній платформі ретельно відібраних наукових підходів і принципів.

Перша педагогічна умова – активізація полімотивації студентів до емоційної взаємодії в процесі фахової підготовки – є покликаною стимулювати потребу емоційно-інтелектуального осягнення музичних творів. Друга педагогічна умова – створення мистецького комунікативно-рефлексивного освітнього середовища на засадах актуалізації емоційного поля художньої комунікації – є спрямованою на стимулювання емоційної відкритості, гнучкості і реактивності когнітивної «переробки» емоційної інформації щодо семантики музичної мови. Третя педагогічна умова – впровадження тренінгів для викладачів і студентів як засобу розвитку емоційного інтелекту – дозволяє реалізувати персоніфікований, активно-творчий процес розвитку емоційного інтелекту. Четверта педагогічна умова – використання синергійного ефекту міждисциплінарної художньо-педагогічної комунікації як ресурсу збагачення тезаурусу студентів щодо емоційних концептів – має на меті утворення у здобувачів вищої освіти принципово нової системи емоційно-інтелектуального осягнення музичного мистецтва завдяки інтеграції різних аспектів фахової підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва [1, с. 132].

За результатами теоретичних і емпіричних пошуків, узагальнення наукової і методичної думки нами було сформульовано і експериментально перевірено низку педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки.

Перша педагогічна умова – стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувача-магістранта задля формування здатності шукати і знаходити наднаціональну єдність засобами інструментального музичного мистецтва – спрямована на актуалізацію у здобувачів позитив-

них мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у сфері музично-інструментальної діяльності в різних її видах (перцептивної, інтерпретаційної, адаптаційно-творчої). У цьому контексті надзвичайної ваги набуває запропонований Оксаною Рудницькою принцип спонукання до творчого самовираження, оскільки, на думку наукині, усе життя є безперервним процесом творчості, потреба в якій постійно зростає разом з науково-технічним та культурним прогресом суспільства. О. Рудницька стверджує, що саме реалізація означеного принципу ефективно стимулює творчі акти [7, с. 96]. Наголосимо, що творче самовираження збагачує транскультурну компетентність магістра музичного мистецтва яскравою палітрою внутрішніх переживань (натхнення, захоплення творчістю, окрилення, відчуття власної самореалізації, радості інсайту тощо), активізує підсвідомість, реалізуючи, таким чином, у розвитку його особистості принцип холізму.

Друга педагогічна умова спрямована на оновлення змісту та форм організації інструментальної підготовки, зокрема: конструювання її контенту на базі порівняльно-зіставного ознайомлення студентів з жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети у світлі сучасних глобалізаційних процесів і використання наднаціональних засобів музичної виразності; актуалізацію міждисциплінарних зв'язків, інтеграцію до програм інших дисциплін навчального плану транскультурної тематики; добір та реалізація широкого спектра традиційних (індивідуальне заняття, гра в ансамблі/оркестрі, педпрактика, сценічний виступ тощо) та інноваційних (інтерактивних, гейміфікаційних, проєктних тощо) форм організації освітнього процесу і реалізація його на засадах педагогіки партнерства.

Третя педагогічна умова спрямована на активізацію науково-пошукової і творчої діяльності (перекладення, обробка, аранжування музичних творів, участь у виконавських конкурсах і наукових конференціях, створення та видання хрестоматій та методичних рекомендацій тощо) здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі. Реалізація означеної умови базується, між іншим, на принципі актуалізації транскультурних засобів виразності, що дозволяє використовувати останні під час створення надкультурних зразків інструментальної музики, в ході перекладення, обробки та аранжування для різних інструментів музичного фольклору, творів відомих композиторів та популярної музики, завдяки чому відбувається ефективне формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки.

**Висновки.** Формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва як здат-

ності шукати і знаходити наднаціональну єдність засобами музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки слід забезпечувати низкою педагогічних умов, базовими серед яких вважаємо: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів-магістрантів; оновлення змісту та форм організації їхньої музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності; активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Означені педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки спираються на принципи плюралізму і толерантності, які дозволяють формувати позитивне ставлення до музичних культур різних регіонів планети та їхніх представників (перша педагогічна умова), надають орієнтири щодо оновлення змісту інструментальної підготовки, відбору творів та їх виконавської інтерпретації (друга педагогічна умова), а в поєднанні з принципом актуалізації транскультурних засобів виразності санкціонують створення надкультурних зразків музичної творчості і використання джазових засобів виразності, особливо в обробках для саксофона, які апріорі зрозумілі в усіх геокультурних регіонах нашої планети (третя педагогічна умова).

Розглянуті у статті педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки визначені нами як базові, проте вони не вичерпують переліку спеціально спроектованих чинників впливу, що перевірялись під час експериментального дослідження. Висвітлення додаткових педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів-інструменталістів стане метою наших подальших публікацій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гао Юань. Методика розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки : дис. ... докт. філос.: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Одеса, 2020.
2. Гермак О.Л. Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови застосування електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 2017. С. 11–15.
3. Іванець Н. В. Формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання). Вінниця, 2020.
4. Лю Кешуан. Формування вмінь створення музично-образної драматургії твору в майбутніх учителів музики у процесі навчання гри на фортепіано : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Одеса, 2017.
5. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Т. 3 / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2005. 863 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта, 2008.
7. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. 360 с.
8. У Сінмей. Методика інструментально-виконавської підготовки магістрантів в системі вищої музично-педагогічної освіти України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Суми, 2021.
9. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев. Москва : Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
10. Чжоу Є. Проектування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів : дис. ... докт. філос. : 014 Середня освіта. Музичне мистецтво. Одеса, 2020.
11. Чжоу Лянлян. Методика формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Суми, 2021.
12. Юр'єва К.А. Порівняльна етнопедагогіка в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Харків : ФОП В. В. Петров, 2016. 420 с.
13. Welsch W. Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today. *Spaces of Culture: City, Nation, World* / ed. by M. Featherstone and S. Lash. London, 1999.

## ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК РЕМЕСЛА, НАУКИ ТА МИСТЕЦТВА

### FEATURES OF MUSIC PEDAGOGY AS CRAFTS, SCIENCE AND ART

*У статті з'ясовуються сутнісні ознаки музичної освіти, які є невіддільним компонентом загальної освіти дітей, фактором духовного, культурного, художнього, творчого розвитку особистості. Досліджено систему музичного навчання, яка охоплює собою всіх без винятку дітей. Музична освіта ґрунтується на загальних засадах педагогіки, теорія і методика навчання музики є складником педагогіки мистецтва. Це положення реалізується у визначенні принципів, педагогічних умов, методів і форм музичного навчання в контексті основ педагогіки мистецтва. У статті з'ясовуються сутнісні ознаки методологічних засад, які є узагальненими концептуальними положеннями, дія яких розповсюджується на все поле педагогічної діяльності в галузі музичного розвитку, виховання і навчання учнів. Методологічні засади передбачають визначення провідних ідей, напрямів, знань щодо базових основ музичної педагогіки, з'ясування провідних позицій, навколо яких зосереджуються інші структурні компоненти теорії. Методологічні орієнтири, які так чи інакше впливають на вибір узагальнених музично-педагогічних стратегій, включають насамперед орієнтацію мистецької освіти на гуманістичні підходи, що передбачає дотримання цілого ряду орієнтирів, до яких слід віднести такі: зрушення пріоритетів з матеріальних цінностей до духовних; замість одностороннього спрямування на масові підходи увага до кожної особистості, до внутрішнього світу окремої людини. Стаття висвітлює сутність музичної педагогіки як явища світу духовного, почуттєвого, як своєрідної динамічної системи, де поєднання технічних, теоретичних і художніх аспектів не підлягає чіткій, жорсткій фіксації, де у живому зв'язку відбувається взаємодія ремесла, науки і мистецтва.*

**Ключові слова:** музична педагогіка, музична освіта, наука, мистецтво, ремесло, модель мислення.

*The article clarifies the essential features of music education, which are an integral part of the general education of children, a factor in the spiritual, cultural, artistic, creative development of the individual. The system of music education, which includes all children without exception, has been studied. Music education is based on the general principles of pedagogy, theory and methods of teaching music are part of art pedagogy. This provision is implemented in the definition of principles, pedagogical conditions, methods and forms of music education in the context of the basics of art pedagogy. The article clarifies the essential features of the methodological principles – which are the most generalized conceptual provisions, the effect of which extends to the entire field of pedagogical activity in the field of musical development, education and training of students. Methodological principles include the definition of leading ideas, directions, knowledge of the basic foundations of music pedagogy, clarification of the leading positions around which other structural components of the theory are concentrated. Methodological guidelines that in one way or another influence the choice of generalized music-pedagogical strategies include, first of all, the orientation of art education on humanistic approaches, which involves compliance with a number of guidelines, which include such as shifting priorities from material to spiritual, one-sided focus on mass approaches – attention to each individual, to the inner world of an individual. The article highlights the essence of music pedagogy as a phenomenon of the spiritual world, sensory, as a kind of dynamic system, where the combination of technical, theoretical and artistic aspects is not subject to clear, cruel fixation, where the interaction of craft, science and art.*

**Key words:** music pedagogy, music education, science, art, craft, model of thinking.

УДК 378:016:78.159  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.13>

**Дуб'юк Н.М.,**  
канд. пед. наук,  
вчитель музичного мистецтва  
Луцької гімназії № 4  
імені Модеста Левицького

#### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Постановка наукової проблеми та її значення для сучасної національної школи зумовлена вимогами гуманізації освіти, що передбачає значну увагу до гармонійного розвитку творчих здібностей дитини, її обдарувань, інтелекту, відмови від зайвої заорганізованості навчального процесу. Головне – пробудити інтерес до пізнання, створити умови для самовизначення і самовираження кожного учня. Якщо вести мову про музичну педагогіку, характеризувати її як явище, досліджувати як феномен людської діяльності, слід визначити, якими категоріями мислити, які слова добирати і якими термінами користуватися.

**Аналіз останніх досліджень публікацій.** Аналіз останніх досліджень Т.Є. Коннікової, І.А. Рудик,

Л.М. Масол, Є.П. Печерської, В.А. Сухомлинського, О.Я. Ростовського, О.П. Рудницької, Л.О. Хлебнікової, А.В. Козир та інших, які внесли значний внесок у розробку теорії і практики організації музично-творчої діяльності учнів, дозволив дійти висновку про активізацію творчих можливостей, розвиток пізнавальних інтересів, продуктивного мислення, уміння застосовувати одержані знання в самостійній діяльності.

Важко дібрати потрібні слова для визначення суті музичної педагогіки, адже музика постає перед нами як мистецтво, що апелює до почуттів, які виникають завдяки слуховим враженням і які неможливо повною мірою зафіксувати ні нотним, ні будь-яким іншим графічним записом; і для кожного, хто стикається з музичним навчанням, стає

очевидним, що навіть під час вивчення нескладного музичного твору – будь-то пісня, або інструментальна п'єса – неможливо обійтись без уміння педагога оперувати своєрідною образною мовою, яка допомагає розкрити і втілити музичний задум. «Зауваження педагога, попри всю логічність і цілеспрямованість, повинні мати художній смисл, адже завжди пов'язані з музикою, образністю» – наголошує Володимир Григор'єв у своїй книзі «Методика навчання гри на скрипці» [1, с. 200].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Оскільки музична педагогіка складалась і विकристалізовувалась віками, то вірні визначення доречно шукати не у новомодних словах і термінах, на які часом щедра сучасна епоха, а шляхом спостереження історії розвитку. «Тільки в історії, – зазначає відомий український педагог і письменник Михайло Андрійович Тузов, – мислитель зустрічає у живому розвитку закони, що складають сукупний сутнісний зміст теорії. Тільки та теорія, яка основана на історії, може запропонувати вірні правила» [9, с. 4].

Заглянемо у ХІХ століття – часи народження сучасної дидактики. Основна дискусія розгортається навколо питання: чим є педагогіка – мистецтвом чи наукою? Серед єврейських вчених домінувала точка зору, що педагогіка є мистецтвом. Зокрема, про це йдеться на сторінках французького педагогічного журналу “*Revue internationale de l'enseignement*” у статтях М.Г. Маріона М.П. Таміна, опублікованих відповідно у 1883 та 1884 роках з нагоди відкриття двох курсів лекцій з педагогіки у Парижі та Ліоні. Однак аргументи французьких вчених не виглядають достатньо переконливо, адже не мають під собою серйозного обґрунтування.

Більш фундаментально розмірковує вітчизняний теоретик виховання Костянтин Дмитрович Ушинський. Він пропонує робити розмежування між «педагогікою у широкому розумінні – як збиранням наук, спрямованих до однієї цілі, і педагогікою у вузькому сенсі – як теорію мистецтва, похідного від цих наук» [10, с. 14]. Англійський мислитель Джон Стюарт Мілль, спираючись на відмінність між наукою і мистецтвом, у передмові до своєї праці «Людина як предмет виховання» (1868 р.) робить висновок: «Педагогіка – не наука, а мистецтво, найбільш обширне, складне, найвище і найнеобхідніше серед усіх мистецтв ... Як мистецтво складне і обширне, воно спирається на безліч складних і обширних наук; як мистецтво, воно, окрім знань, потребує здібності і нахили, і саме як мистецтво, воно прагне ідеалу, вічного, жаданого і ніколи повною мірою недосяжного...» [10, с. 32].

Розвиток цієї думки знаходимо у працях іншого відомого педагога і психолога Петра Федоровича Каптерєва. Зокрема, у журналі «Педагогічний збірник» № 12 за 1885 р. він пише: «Що ж стосується

самих процесів мислення, то вони схожі і у людини науки, і у людини мистецтва: і той, і інший обертаються постійно у сфері наукових положень, законів і правил, комбінують наукові дані на різні лади, роблять умовиводи, нові зіставлення тощо. Тільки людина науки будує справу так, щоб із складених сполучень утворилось нове теоретичне положення, а людина мистецтва – так, аби утворилось нове практичне прикладання. ... З цієї точки зору і наука, і мистецтво педагогіки вочевидь мають бути зараховані до розряду прикладних наук» [2, с. 53].

Тож бачимо, що до якого б з цих двох понять уми не зараховували педагогіку – в ній наявні і наука, і мистецтво. З якої б точки зору ми не дивилися на вчителювання, а цей вид людської діяльності передбачає присутність двох означених складників. Такий умовивід поширюється і на справу виховання музиканта, для якого бути «людиною науки» і «людиною мистецтва» умова вкрай важлива.

**Мета статті** – проаналізувати провідні напрями дослідження теоретичних засад і практичних пошуків щодо методології, функцій, змісту, форм, методів музичної освіти; розкрити суть музичної педагогіки як явища світу духовного, почуттєвого, намагаючись максимально зберегти картину сприйняття музики, що людство дістало з минулого, запам'ятало і не згодне забути.

**Виклад основного матеріалу.** Зміст музичної освіти визначаємо як цілісне поєднання знань художніх творів (репертуару), теорії музичного мистецтва та історії його розвитку, практичних умінь і навичок у галузі музичної діяльності, досвіду сприйняття мистецтва, критично-оцінювального ставлення до інтерпретаційних підходів до надбань музичної спадщини, а також творчої роботи в галузі музичного мистецтва.

Одним із компонентів змісту музичної освіти слід вважати навчальний матеріал (репертуар). Напрацювання навчального матеріалу ґрунтується на музичному розвитку особистості. Дидактичні визначення навчального репертуару, ґрунтуючись на загальних принципах навчання, таких як системність, послідовність, доступність, мають і власну специфіку, що виходить із конкретних завдань художнього навчання.

Безперечно, формування музичної культури учнів загалом проєктується викладачем. Саме педагогу належить провідна роль у складанні навчальних вимог, у доборі навчального репертуару. Водночас повне обмеження ініціативи учнів негативно позначається на їх творчому розвитку. Учні повинні вміти свідомо ставитись до постановки навчальних завдань, вміти оцінити власні мистецькі можливості, узгодити їх із потребами власного художнього розвитку.

З погляду на останні досягнення філософської думки, наука – це особливий вид пізнавальної діяльності, спрямованої на вироблення



об'єктивних, системно організованих і обґрунтованих знань про світ. Взаємодія з іншими видами пізнавальної діяльності – повсякденним, художнім, релігійним, міфологічним, філософським осягненням світу – має на меті виявляти закони, відповідно до яких об'єкти – фрагменти природи, соціальні підсистеми і суспільство загалом, стан людської свідомості тощо – можуть переминятися у людській діяльності [5, с. 457].

Мистецтво ж, як результат відбиття естетичних ідей, може проявлятися як «україн розвинута майстерність у будь-якій певній галузі», «вид культурної діяльності, що задовольняє любов до прекрасного». У загальносуспільних масштабах мистецтво – це «особливий спосіб пізнання і відображення дійсності, одна з форм художньої діяльності суспільної свідомості і частина духовної культури як окремої людини, так і усього людства. В науці мистецтвом називають як безпосередньо творчу і художню діяльність, так і результат – художній твір [12].

Яка ж вага науки і мистецтва у музичній педагогіці?

Погляди згаданих нами вчених вказують на те, що наука переймається формулюванням основних понять, відкриттям закономірностей розвитку, а мистецтво передбачає застосування досягнень науки на практиці, їх користування і повернення для подальших теоретичних розробок.

За допомогою науки майбутній педагог отримує комплекс знань з фізіології, анатомії, методики виховання, естетики; з акустики музичних інструментів, історії і теорії музики, методів музичного навчання. І ось, озброївшись необхідними знаннями, маючи в арсеналі розвинутий музичний смак, людина береться за роботу вчителя. Однак, здається, тут чогось не вистачає.

Як відомо, виконавська майстерність виникає у результаті копії і тривалі передачі досвіду від учителя до учня. І той, хто в майбутньому має стати музикантом-педагогом, сам з дитинства оволодіває навичками гри на інструменті, вдосконалює музичний слух, отримує досвід публічних виступів, і тільки тоді його викладацька діяльність може бути ефективною. Навіть більше, викладач і в подальшому має «підтримувати форму», щоб не втратити здатність інтуїтивно знаходити самому і пропонувати учню ефективні виконавські дії, які дозволяють, долаючи технічні труднощі, пережити щасливу мить звукотворення. «Я вважаю величезною помилкою, серйозним упущенням, яке є у педагогічній справі взагалі, те, що більшість вчителів наших шкіл і училищ зовсім не працюють над собою в аспекті виконавського розвитку. Я дуже добре знаю, скільки серед нас є здібних і талановитих людей, які, хоча і не претендують взагалі на широку концертну діяльність, могли б усе ж таки давати своїм учням хороші переконливі зразки тих п'єс, котрі вивчаються у класі. Як добре було б, як би таке моє бажання

стало законом ... наскільки підвищився б загальний рівень викладання» – писав у «нотатках» артист і педагог Генріх Нейгауз, безкінечно закоханий у своє мистецтво – в музику [4, с. 225].

І тут виникає необхідність залучити ще один термін, окрім «наука» і «мистецтво». І цим терміном є «ремесло». Словник української мови дає нам кілька його визначень, одне з яких – «певна професія, фах ... Взагалі яке-небудь заняття, справа» [8, с. 501].

Іноді «ремесло» протиставляють «мистецтву». Кажуть: «Він не художник, а ремісник», маючи на увазі діяльність, позбавлену натхнення, лету фантазії, проникнення у тонку сутність художнього образу. Коли ж цим словом називають людину, яка володіє мистецтвом шевця, гончара, коваля, ювеліра, бондаря, кухаря, то виказують повагу до майстра, і нікому не спадає на думку принизити його творчість. У Франції, наприклад, ремесло завжди вважалося мистецтвом, а ремісник – художником, що підтверджується подібністю слів *artiste* (артист, художник) і *artisan* (художник, ремісник).

Ремесло – це абетка для виявлення емоцій і філософії творчості, підґрунтя, на якому зароджується натхнення. Від «відсутності ремісничого вишколу, спеціальної підготовки, уміння, – пише у своїй книзі «Створення оперного спектаклю» відомий сучасний театральний режисер, педагог Борис Покровський (дідусь популярного актора театру і кіно Михайла Єфремова), – походить приблизність і поверховість у розумінні предмету ... Спробуй намалювати натхненну картину, не знаючи законів рисунка, фарб, композиції, перспективи. Спробуй привабити танком, не вміючи танцювати, володіти своїм тілом. Спробуй викликати захоплення співом, не володіючи голосом» [6, с. 125]. Навряд чи підлягає сумніву, що синоніми ремесла – вправність, професійність, умілість – є складниками майстерності музиканта-педагога, а їх неприпустимість приводить до дилетанства.

Залучивши термін «ремесло» до музичної педагогіки, ми отримуємо струнку збалансовану систему, три елементи якої вишикуються за ознакою зростання пріоритету цілепокладання: *ремесло* – як професійне уміння, майстерність; *наука* – як знання технічних та естетичних законів музики; *мистецтво* – як здатність розкривати свою індивідуальність.

Тріада «ремесло – наука – мистецтво» окреслює модель мислення, яка не дозволить перетворити навчання на нудну одноманітну роботу, зробить цей процес хоча й копітким і тривалим, але доступним і здійсненим, захоплюючим і цікавим. Така модель допоможе реалізувати завдання музичної педагогіки, виходячи із самої природи музики – явища естетичного, духовного, явища світу мистецтва.

Чому першу сходинку тріади посідає слово «ремесло»?

Аби досягнути закони музичного мистецтва, потрібно володіти виконавською технікою, яка для вокаліста являє собою вміння голосовим апаратом передати те, що людина чує своїм внутрішнім слухом, для музиканта-інструменталіста – вміння видобувати звук ударом по клавішах. У такому «ремеслі» людина починає вправлятися, навіть не знаючи нотної грамоти, і продовжує вдосконалюватися протягом усього життя.

Але неможливо стати ані більш-менш пристойним виконавцем-віртуозом, ані добрим викладачем, не присвятивши час вивченню загальних законів музики. «Мистецтво лише тоді може процвітати, коли для нього є підґрунтя, а підґрунтя це підготовляється все більшим і більшим розумінням, співчуттям, сформованістю смаку» [7, с. 501]. Тож на другій сходинці розмістилась «наука». Саме вона дає розуміння, просякнуте органічними законами, які складають теорію музичного навчання.

Поєднання у діяльності педагогів одночасно ремісничого вишколу та наукового підходу веде до підвищення художньої майстерності учня, але не є достатнім, аби досягти третьої сходинки і перетворити музичну педагогіку на «мистецтво». Адже мистецтво як здатність розкривати свою індивідуальність суттєво відрізняється від діяльності людини, яка, хоча й майстерно, але виражає когось іншого, а не саму себе. Справжній педагог, що навчає мистецтву, демонструє відданість суті справи, до якої він, відсікаючи механічне копіювання і заохочуючи до пошуку індивідуального, залучає учня. «Талановитого учня педагог може розвинути до такого рівня, що той буде висловлюватись, виражаючи власну індивідуальність ... Можна показувати і техніку. Але лише як граматику мови ... Але думки, почуття привносити свої» [11, с. 260].

**Висновки.** Таким чином, представлено глумачення музичної педагогіки як своєрідної динамічної системи, що не підлягає чіткій, жорсткій фіксації, в якій у живому зв'язку відбувається взаємодія ремесла, науки і мистецтва. Оскільки музика, впливаючи на емоційну сферу людини, її умонастрій і світосприйняття, почуття і погляди, є найпотужнішим механізмом виховання і одним з факторів культурного розвитку суспільства, музична педагогіка передусім покликана прищеплювати учням любов до праці, викликати інтерес до науки, розвинути в них здатність розпізнавати прекрасне і, як наслідок, вміння виражати себе.

Якщо спостерігати будь-який об'єкт з різних точок зору, він отримує додаткову об'ємність. Це стосується і нашої теми, яка не обмежується лише розкриттям суті музичної педагогіки як такої. Немає нічого непорушного, сталого, ніщо в світі не застигло в нерухомості, тим більше виховання музиканта, де важливим інструментом є безпосередній контакт між тим, хто навчає, і тим, хто навчається. Навіть викладач, який виявляє достатню компетентність у питаннях музичного мистецтва, не може озброїти учня критеріями його власного життя, якщо діалог між ними не буде налагодженим. Тому поєднання водночас технічних, теоретичних і художніх аспектів музичної педагогіки слід розглядати через призму взаємодії вчителя і учня. Репрезентуючи у такому ракурсі викладацьку діяльність, ми створимо атмосферу уроку, перефразовуючи відомого піаніста Генріха Нейгауза, схожою на чудовий весняний день, а не на журливу осінню мряку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григорьев В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. Москва : Издательский дом «Классика-XXI». 2006. 256 с.
2. Каптетев П.Ф. Педагогика – наука или искусство? Избранные педагогические сочинения / под. ред. А.М. Арсеньева. Москва : Педагогика, 1982. с. 49–62.
3. Милль Дж. Ст. Система силлогической и индуктивной: Изложение принципов доказательства в связи с методами научного исследования / пер. с англ. Джон Стюарт Милль. Москва : ЛЕНАРД, 2011. 832 с.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записи педагога. Москва : Гос. муз. изд-во, 1958. 319 с.
5. Грицанов А.А. Новейший философский словарь. Минск : В.М. Скакун, 1998. 896 с.
6. Покровский Б. Сотворение оперного спектакля. Москва : Детская литература, 1892. С. 498–521.
7. Серов А.Н. Курс музыкальной техники. Критические статьи. Т. 1. Санкт Петербург: Типография Департамента Уделов, Моховая, д. № 40, 1892. С. 498–621.
8. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1979–1980. Т. 8. 927 с.
9. Тулов М.А. Руководство к познанию родов, видов и форм поэзии. Киев, 1853. 396 с.
10. Ушинский К.Д. Собрание сочинений : Т. 8. *Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии*. Т. 1. Москва – Ленинград : Издательство Академии педагогических наук, 1950. 774 с.
11. Шенберг А. Проблемы преподавания искусства / Стиль и мысль. Статьи и материалы. Москва : Издательство Дом «Композитор», 2006. С. 257–261.

## ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

### FORMATION OF PROJECT LEARNING SKILLS IN "I EXPLORE WORLD" LESSONS BY THE TEXTBOOK

Статтю присвячено актуальній проблемі впровадження проєктної технології у практику початкової школи. Основну увагу зосереджено на теоретико-методичних засадах використання методу проєкту у навчальному процесі молодших школярів. З'ясовано сутність понять «проєкт», «проєктна діяльність», обґрунтовано необхідність формування умінь проєктного навчання школярів у Новій українській школі. Висвітлено історичні віхи становлення проєктної технології. Схарактеризовано специфіку використання проєктної діяльності у навчанні учнів початкової школи. Вказано цілі проєктного навчання, розглянуто функції вчителя у процесі роботи школярів над проєктом. Наведено та проаналізовано дидактичні можливості сучасної шкільної літератури для застосування методу проєктів. Окреслено методика використання підручників інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для формування проєктних умінь і предметних знань. Показано, що застосування цієї технології сприяє розвитку творчого потенціалу, демократичних навичок і способів організації власної діяльності, розширенню наукового світогляду учнів. Наведено приклади використання проєктної діяльності за підручниками «Я досліджую світ» 1–3 клас, за програмами О.Я. Савченко, Р.Б. Шияна. Здійснено порівняння використання методу проєктів за двома навчальними програмами. Висвітлено суть, дидактичні особливості, завдання проєктів, наведених у підручниках «Я досліджую світ». Зроблено висновки щодо доцільності використання сучасного підручника «Я досліджую світ» у процесі навчання учнів та необхідності впровадження проєктної технології в освітній процес початкової школи. Застосування проєктної діяльності у навчальному процесі молодших школярів є перспективною інновацією у Новій українській школі.

**Ключові слова:** проєктне навчання, сучасний підручник, Нова українська школа, «Я досліджую світ».

The article is devoted to the topical problem of introduction of project technology in the practice of primary school. The main focus is on the theoretical and methodological principles of using the project method in the initial process of junior school students. The essence of the concepts "project", "project activity" is clarified, the necessity of formation of skills of project training of schoolboys in the New Ukrainian school is substantiated. The historical milestones of the formation of design technology are highlighted. The specifics of the use of project activities in the education of primary school students are characterized. The purposes of project training are specified, functions of the teacher in the course of work of schoolboys on the project are considered. The didactic possibilities of modern school literature for the application of the project method are given and analyzed. The method of using the textbooks of the integrated course "I explore world" for the formation of project skills and subject knowledge is outlined. It is shown that the application of this technology promotes the development of creative potential, democratic skills and ways of organizing their own activities, expanding the scientific worldview of students. Examples of using project activities according to the textbooks "I explore world" grades 1–3, according to the programs of O.Ya. Savchenko, R.B. Shyyan. The comparison of the use of the project method in two curricula is made, based on the given examples. The essence, didactic features, tasks of the projects given in the textbooks "I explore world" are covered. Conclusions are made on the expediency of using the modern textbook "I explore world" in the process of teaching students and describes the need for the introduction of project technology in the educational process of primary school. The application of project activities in the educational process of junior schoolchildren is the promising innovation in the New Ukrainian School.

**Key words:** project teaching, modern textbook, New Ukrainian School, «I explore world».

УДК 373.3.091.313:[502:3].64  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.14>

**Коваль В.О.,**  
канд. біол. наук,  
доцент кафедри дошкільної  
та початкової освіти  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

**Василець Я.Є.,**  
студентка II курсу магістратури  
факультету дошкільної,  
початкової освіти і мистецтв  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Модернізація загальної середньої освіти спонукала до розробки нової моделі початкової ланки освіти, переходу від традиційних формувань переважно «знань, умінь, навичок» до виховання якостей особистості, необхідних для життя у нових умовах відкритого суспільства. Пріоритетною метою освіти у сучасній школі стає розвиток особистості, готової до правильної взаємодії з навколишнім світом, до оволодіння інформаційними технологіями, до самоосвіти та самовдосконалення.

Реалізація цілей і завдань Нової української школи потребує оновлення та залучення сучасних освітніх технологій. Освітній процес у початковій школі спрямовується на використання особистісно орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного під-

ходів до навчання кожної дитини. Важливо гармонійно поєднувати навчальну діяльність із творчою та дослідницькою, що сприятиме розвитку індивідуальних здібностей учнів, їхньої пізнавальної активності, здатності вирішувати нестандартні завдання. Сучасна педагогіка та педагогічна психологія інтенсивно розробляють нові освітні технології, побудовані на співпраці, індивідуальному і диференційованому підході до навчання [1].

Інтеграція у початковій школі визначена як один із інструментів наближення освітнього процесу до внутрішнього світу дитини, що враховує особливості сприймання нею нової інформації, дає змогу їй створювати цілісну картину світу, позбутися розрізненості знань. «Особливого значення у дидактико-методичній організації навчання надається

зв'язку із життям, із практикою застосування набутих уявлень, знань, навичок поведінки у життєвих ситуаціях. Обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишнього світу» [7]. Проектна діяльність може створити умови для формування у них основних компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, сприяти творчому розвитку учнів і вирішити сучасний запит суспільства щодо реалізації інтегрованого навчання молодших школярів.

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

Дослідженню проблеми проектного навчання приділяли увагу багато науковців і методистів. Розробкою цієї технології займалися американські вчені Дж. Дьюї, У. Кілпатрик. Різним аспектам організації навчання із застосуванням методу проектів присвячені роботи Є. Коллінгса, В. Гузєєва, О. Пометун, Г. Селевко, С. Шацького, проблемі організації проектної діяльності у початковій школі – праці Т. Башинської, Л. Коваль, О. Онопрієнко, В. Тименко та ін. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах Нової української школи розглядали І. Андрусенко, Н. Бібік, Т. Воронцова, О. Савченко та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не вирішеним залишається питання використання сучасного підручника у формуванні проектних умінь учнів початкової школи на уроках «Я досліджую світ».

**Метою статті** є розкриття дидактичних можливостей сучасного підручника «Я досліджую світ» для організації проектної діяльності учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегрований курс «Я досліджую світ» має на меті формування в учнів соціального досвіду. Охоплюючи систему знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації у різних сферах життєдіяльності, способи дослідницької діяльності, цей шкільний курс сприяє активному розвитку наукової та технологічної грамотності на основі конкретного досвіду вирішення проблем. Організація навчально-пізнавального процесу має зосереджуватися на активному використанні педагогічних технологій навчання у співпраці. Одним із основних прийомів організації спільної роботи учнів є технологія проектної діяльності [3].

Проект (від лат. «proiectus») означає буквально «викинутий вперед». Французьке слово «projet» перекладається як «намір, який буде здійснено у майбутньому». Метод проектів виник на початку минулого століття. Засновниками його вважаються американські вчені Дж. Дьюї та У. Кілпатрик. Вони пропонували будувати навчання на активній основі, через практичну діяльність учня, орієнтуючись на його особистий інтерес і практичну потребу в отриманих знаннях у подальшому житті [8].

Науковці О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська використовують поняття «навчальне проектування», «проектна технологія», «метод проектів». На думку дидактів, у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу виявляється технологія проектного навчання, що «передбачає розв'язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості» [5]. Отже, проектна діяльність молодших школярів – це одна із форм пізнавальної активності, бо учні навчаються самостійно здобувати знання та застосовувати їх у практичній діяльності.

Використання проектної діяльності у навчанні передбачає, що:

- учні застосовують знання та навички для вирішення реалістичних проблем у реальному світі;
- підвищується рівень відповідальності учня за виконаний обсяг роботи;
- вчителі виконують ролі тренерів і фасилітаторів дослідження, проводять рефлексії;
- часто учні працюють у парах або групах [6].

Проектна діяльність дозволяє розвинути ефективні засоби самостійної навчальної діяльності, поєднати теоретичні та практичні завдання для учнів, реалізувати дитині її творчий потенціал. Метод проектів передбачає вирішення проблеми з використанням різноманітних методів та обов'язкового інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології [1].

О. Ільченко визначив цілі виконання проекту:

- формування проектної діяльності, проектного мислення;
- стимулювання мотивації учнів на придбання знань;
- включення всіх учнів у режим самостійної роботи;
- самостійне придбання відсутніх знань із різних джерел;
- розвиток умінь користуватися знаннями для вирішення нових пізнавальних і практичних задач;
- розвиток здатності застосовувати знання до життєвих ситуацій;
- розвиток здібностей до аналітичного, критичного і творчого мислення учнів і вчителів;
- розвиток найважливіших для сучасного життя компетентностей: здатності брати на себе відповідальність; брати участь у спільному обговоренні й ухваленні рішення; оцінювати й аналізувати соціальні проблеми, пов'язані зі здоров'ям, із навколишнім середовищем; відстоювати свою думку, володіти усним і письмовим спілкуванням; здатності вчитися все життя як основи неперервної підготовки до професійної та суспільної діяльності;
- розвиток дослідницьких умінь: аналізу (виявлення проблем, збору інформації), побудови гіпотез, складання плану дослідження, спостереження, експериментування, узагальнення;



– розвиток умінь усно чи письмово презентувати продукти своєї діяльності, досягати соціального визнання [2].

Необхідно зазначити, що проєктна технологія змінює функції та завдання вчителя в освітньому процесі. Він не лише передає учням знання, а й створює умови для самостійного навчання молодших школярів, закладає основи дослідницьких умінь (знаходити необхідну інформацію, вміти її аналізувати, робити висновки). На допомогу вчителю сучасні підручники для початкової школи містять тематику, етапи (алгоритм) проведення проєктів. Сучасний підручник є багатофункціональним. Як зазначає В. Мелешко: «В умовах модернізації шкільної освіти функціональне призначення навчальної книги буде постійно змінюватися та розширюватися. З огляду на це процес підручникотворення потребуватиме подальшого розвитку та поглиблення у контексті нових цілей і завдань сучасної стандартизованої шкільної освіти. Особливої уваги й обґрунтувань вимагатимуть функції пов'язані з формуванням предметних, ключових та інших компетентностей учнів, сукупність яких передбачена освітніми стандартами, програмними вимогами для різних типів навчальних закладів» [4].

Розглянемо підручники для інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на предмет організації проєктного навчання. Проаналізувавши інформацію із сайту Інституту модернізації змісту освіти, де розміщено електронні версії підручників, ми з'ясували, що за типовими освітніми програмами НУШ 1 (за О. Савченко) і НУШ 2 (Р. Шияна) розроблено декілька варіантів підручників. Кожен комплект складається із двох частин, у яких у різний спосіб розподілено навчальний матеріал. Проєктне навчання представлено у більшості підручників «Я досліджую світ», подано теми та план виконання проєкту. Наведемо приклади використання проєктної діяльності за підручниками «Я досліджую світ» 1–3 клас, за програмами О.Я. Савченко, Р.Б. Шияна. Дані представлені у таблиці 1.

Аналізуючи зміст підручників, можемо визначити чимало позитивних моментів, які мають багато дидактичних можливостей для застосування методу проєктів. Здійснений аналіз засвідчує, що навчальні проєкти у більшості тем мають інтегрований характер і спрямовані на формування досвіду практичної діяльності учнів.

Таблиця 1

Дидактичні можливості підручників «Я досліджую світ»  
щодо тематики проєктів для учнів 1–3 класів

Назва підручника	Теми проєктів	Інтеграція галузей
1	2	3
<b>1 клас</b>		
Я досліджую світ. Підручник інтегрованого курсу для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Грущинська І.В., Хитра З.М. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 112 с. Частина 2 / Морзе Н.В., Барна О.В. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 112 с. За типовою програмою О.Я. Савченко	Родинний проєкт «Історія мого життя»	Історична
	Родинний проєкт «Створення власного родоводу»	Історична
	Родинний проєкт «Досліджуємо історію свого будинку, вулиці, села або міста»	Історична, громадянська
	Родинний проєкт «Мої друзі рослини і тварини»	Історична, громадянська
Я досліджую світ. Підручник інтегрованого курсу для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2018. 128 с. Частина 2 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2018. 128 с. За типовою програмою Р.Б. Шияна	Створити «паспорт» школяра	Мовно-літературна
	Малюнок «Шкільне подвір'я»	Технологічна, мистецька
	Створити «Колекцію осіннього листя»	Природнича, технологічна
	Створити родинне дерево	Історична
	Створити театр тіней і показати виставу	Технологічна, соціальна, громадянська
	Скласти правила користування водою	Природнича, здоров'язбережувальна.
	Виготовити годівничку	Природнича, технологічна
Зробити книгу «Корисні та шкідливі продукти»	Технологічна, здоров'язбережувальна	
<b>2 клас</b>		
Я досліджую світ. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Грущинська І.В.,	Родинний проєкт «Коли я почувуюся щасливо й безпечно?»	Здоров'язбережувальна
	Родинний проєкт «Які птахи прилітають до моєї годівнички взимку?»	Природнича

1	2	3
Хитра З.М. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с. Частина 2 / Морзе Н.В., Барна О.В. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с. За типовою програмою О.Я. Савченко	Родинний проєкт «Яку країну я мрію відвідати?»	Історична
	Родинний проєкт «Яка пора року мені подобається найбільше?»	Природнича
Я досліджую світ. Підручник інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2019. 128 с. Частина 2 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2019. 128 с. За типовою програмою Р.Б. Шияна	Індивідуальний проєкт «Як я змінився/змінилася за час навчання у школі»	Громадянська, соціальна
	Скласти розпорядок дня	Здоров'язбережувальна, математична
	Створити колаж «Улюблені фото»	Мовно-літературна, технологічна
	Скласти календар «Дні народження друзів»	Математична
	Дослідити «Чим особлива дата твого народження?»	Історична
	Створити родинне дерево	Історична
	Створити колаж «Спільні захоплення»	Соціальна, громадянська, технологічна
	Підготувати доповідь «Чим особлива територія мого населеного пункту?»	Історична
	Скласти розпорядок вихідного дня. Презентувати його у класі	Математична, технологічна
	Створити зимовий одяг для дітей	Здоров'язбережувальна
	Проєкт «Видатні винахідники»	Історична
	Підготувати доповідь «Як черв'яки допомагають людям?»	Природнича
	Щоденник «Найцікавіші моменти відпочинку влітку»	Природнича, технологічна
<b>3 клас</b>		
Я досліджую світ. Підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Грущинська І.В., Хитра З.М. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с. Частина 2 / Морзе Н.В., Барна О.В. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с. За типовою програмою О.Я. Савченко	Родинний проєкт «Життя без обмежень. Як досягають успіху люди з інвалідністю?»	Здоров'язбережувальна
	Родинний проєкт «Моя добра справа для неживої природи. Яку цінність мають повітря, вода, гірські породи та ґрунти для людини?»	Природнича
	Родинний проєкт «Моя добра справа для живої природи. Яку цінність становлять рослини, тварини, гриби та бактерії для людини?»	Природнича
	Родинний проєкт «Славетні українці й українки. Як мої співвітчизники й співвітчизниці змінювали та змінюють світ на краще?»	Історична
	Створити колекцію «Дари осені»	Природнича
	Створити модель глобуса	Природнича
	Створити плакат «Охорона природи»	Природнича
Я досліджую світ. Підручник інтегрованого курсу для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 1 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2020. 144 с. Частина 2 / Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Київ : Світич, 2020. 144 с. За типовою програмою Р.Б. Шияна.	Дослідницький проєкт «Павутинка на шкільному подвір'ї»	Природнича, технологічна
	Міні-проєкт «Тваринка з Подільського зоопарку»	Природнича
	Дослідницький проєкт «Кристал»	Природнича, технологічна
	Пошукова робота «Тварини і рослини мільйони років тому»	Історична, природнича
	Виготовити Червону книгу класу	Природнича, технологічна
	Підготувати розповідь «Водоспади Закарпаття»	Природнича, історична

1	2	3
	Дослідницький проєкт «Чарівні квіти»	Природнича, технологічна
	Дослідницький проєкт «Вулкан у банці»	Природнича, технологічна
	Проєкт «Відомі пращури»	Історична, технологічна
	Дослідницький проєкт «Голоси вітру»	Природнича, технологічна
	Дослідницький проєкт «Спостереження за пташками»	Природнича
	Підготувати доповідь «Історичні об'єкти твого населеного пункту»	Історична
	Дослідницький проєкт «Вирощування квасолі»	Природнича, технологічна
	Доповідь «Як рослини/тварини передбачають погоду»	Природнича, історична
	Дослідницький проєкт «Надійний сховок»	Природнича, технологічна.
	Пошукова діяльність «Гетьман Б. Хмельницький»	Історична.
	Виготовити лепбук «Тарас Шевченко»	Історична, технологічна.
	Дослідницький проєкт «Незвичайні мильні бульбашки»	Природнича, технологічна.
	Створити плакат «Мої успіхи за рік»	Історична, технологічна.

Етапи проєктної діяльності містять завдання, які формують вміння аналізувати, оцінювати інформацію та проводити рефлексію. Низка проєктів, що містяться у підручнику, спрямовані на співпрацю, обговорення, сприяють формуванню демократичних цінностей – поваги до себе та інших, визнання різних думок, толерантності. Автори підручників створили цікаві творчі проєкти, у яких розкривається українознавче наповнення змісту, формується патріотизм. Навчальний матеріал у підручниках за програмою О.Я. Савченко викладений більш структуровано, є взаємопосилання до відповідних частин, якщо вивчається тема (об'єкт, явище, процес тощо), спільна для всіх галузей. У першому класі виконуються завдання проєктного характеру, але самого визначення не вживається у процесі роботи. Поняття «проєкт» вводиться у другому класі. Пояснюються його структура, етапи роботи, вимоги та загальна характеристика. У підручнику для третього класу теж вказано алгоритм роботи над ним. Однозначно тематика має інтегрований характер, здебільшого поєднана природнича галузь із мистецькими дисциплінами, досить часто зустрічаються мовно-літературні завдання. Натомість у підручниках за програмою Р. Шияна проєкти мають більш загальну структуру. Реалізований у підручниках зміст швидше відповідає поліпредметному, ніж інтегрованому. Обрана тема проєкту розглядається з позицій різних галузей, а також наявні

мономодулі з однієї галузі. На наш погляд, вдалим є поєднання змісту різних галузей із технологічною, коли об'єкт вивчення виготовляється/ моделюється самими дітьми. Тематика різноманітна, інтегрується переважно з мистецькими дисциплінами, мовно-літературною галузями.

**Висновки.** Отже, загалом сучасні підручники інтегрованого курсу «Я досліджую світ» створюють дидактичні можливості для проєктної діяльності учнів початкової школи. Використання сучасного підручника «Я досліджую світ» у процесі навчання учнів допоможе вчителю забезпечити реалізацію завдань Концепції НУШ і сформуванню у дітей проєктні уміння: навички знаходження нової інформації, розвитку здібностей до критичного і творчого мислення, планування, створення та представлення власних думок, забезпечити соціалізацію школяра.

Метод проєкту сприяє становленню особистості дитини через організацію активних способів дій, дозволяє наблизити навчальний процес до життя, а головне – робить навчання молодших школярів цікавим і змістовним, а процес набуття знань – простим і доступним.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах ЗЗСО на основі компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. Київ : Генеза, 2020. 256 с.

2. Ільченко О.Г. Проєктне навчання в інтегрованому курсі «природознавство» як умова міжмодульних зв'язків курсу. *Технології інтеграції змісту освіти*. Вип. 7. 2017. С. 28–33.

3. Коваленко Л.А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». URL: <https://naurok.com.ua/naukova-stattya-osoblivosti-vikladannya-integrovanogo-kursu-ya-doslidzhuyusvit-201940.html> (дата звернення: 26.04.2021).

4. Мелешко В.В. Використання сучасного шкільного підручника як провідного засобу навчання в сільській школі. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип. 15 (2). С. 12–21.

5. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : АСК, 2002. С. 150.

6. Проєктне навчання: коротко про головне. URL: <http://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (дата звернення: 10.05.2019).

7. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ : ТД «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.

8. Knoll M. 300 Jahre lernen am Projekt. Zur Revision unseres Geschichtsbildes. *Pedagogik*. 1993. № 7–8. P. 58–63.



## СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL

Статтю присвячено проблемі пошуку сучасних педагогічних технологій у початковій школі. Зокрема, акцентовано на важливості удосконалення форм і методів навчання через впровадження сучасних педагогічних технологій, орієнтованих на формування ключових компетентностей Нової української школи. Наголошено на тому, що реалізація реформ в освіті здійснюється на основі використання інноваційних систем і технологій, володіння вчителем практичними вміннями застосування сучасних методів і технологій навчання є вимогою сьогодення. Розкрито сутність і зміст педагогічних технологій, умови їх ефективного впровадження у практику початкової школи. Подано загальну характеристику сучасних педагогічних технологій у початковій школі: загально-методичних (таких як інтерактивні, ігрові, проектні, технології кейсів (case-study), проблемного навчання, портфоліо тощо); технологій, спрямованих на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у початковій школі (критичного мислення, творчості, уміння вчитися, інформаційно-комунікаційної компетентності, соціальної та громадянської компетентності, інноваційності та підприємливості). Розкрито ключові положення, котрі мають домінувати під час вибору освітніх технологій у початковій школі: врахування вікових особливостей дітей; профілактику або подолання загроз у процесі розвитку учня, агресивних станів; спрямованість на формування ключових компетентностей, наскрізних умінь; сприяння творенню школи радості, у якій формується адекватна самооцінка дитини; вміння вирішувати життєві проблеми тощо. Основну увагу зосереджено на впровадженні сучасних педагогічних технологій, що створюють умови для підвищення якості навчання, пізнавальної активності та навчальної мотивації сучасних учнів. Системне запровадження сучасних педагогічних технологій у початковій школі сприяє тому, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, а і як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності.

**Ключові слова:** педагогічні технології, освітній процес, сучасні педагогічні технології навчання.

The article is devoted to the problem of finding modern pedagogical technologies in primary school. In particular, emphasis is placed on the importance of improving the forms and methods of teaching, through the introduction of modern pedagogical technologies, which are focused on the formation of key competencies of the New Ukrainian School. It is emphasized that the implementation of reforms in education is based on the use of innovative systems and technologies and the teacher's mastery of practical skills in the application of modern teaching methods and technologies is a requirement of today. The essence and content of pedagogical technologies, the conditions of their effective implementation in the practice of primary school are revealed. The general characteristic of modern pedagogical technologies in primary school is given: general methodical (interactive, game, project, case-study technologies), problem-based learning, portfolio, etc.); technologies aimed at the formation of key competencies and cross-cutting skills in primary school (critical thinking, creativity, learning skills, information and communication competence, social and civic competence, innovation and entrepreneurship). The key provisions that should dominate when choosing educational technologies in primary school are revealed: taking into account the age characteristics of children; prevention or overcoming of threats in the process of student development, aggressive states; focus on the formation of key competencies, cross-cutting skills; promoting the creation of a school of joy, which forms an adequate self-esteem of the child; ability to solve life problems, etc. The main focus is on the introduction of modern pedagogical technologies that create conditions for improving the quality of learning, cognitive activity and learning motivation of modern students. It is noted that the systematic introduction of modern pedagogical technologies in primary school leads to the fact that students gradually master it not only as a learning technology, the ability to learn independently, think critically, but also as a method of organizing and planning their future lives.

**Key words:** pedagogical technologies, educational process, modern pedagogical technologies of training.

УДК 373.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.15>

**Кондратьєва А.В.,**  
канд. філософ. наук,  
ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської  
обласної ради

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Концепція модернізації української освіти висуває нові соціальні вимоги до системи шкільної освіти. Заклад загальної середньої освіти повинен сформувати цілісну систему компетентностей, а також досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності учнів, що і визначає якість змісту освіти, підвищення якої здійснюється через удосконалення форм і методів навчання, через впровадження сучасних педагогічних технологій, орієнтованих на форму-

вання ключових компетентностей Нової української школи, особистісних якостей учнів.

Головною суперечністю розвитку системи освіти, зокрема початкової освіти, є невідповідність старих методів навчання, виховання та розвитку дітей сучасним умовам життя, тому для педагогіки як науки про навчання, виховання й освіти, якій тривалий час було притаманне педагогічне новаторство як оновлення освітньої системи, провідним і одним із визначальних критеріїв її конкурентноспроможності, життєздатності, відповідності соціальним

запитам і потребам є саме впровадження сучасних педагогічних технологій навчання в освітній процес початкової школи.

Основні положення Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти націлюють учителя початкових класів на впровадження і реалізацію інноваційних освітніх технологій і методів. Використання сучасних педагогічних технологій дає змогу формувати креативне та критичне мислення молодших школярів, розвивати мотивацію учнів до навчання, їхню здатність ефективно спілкуватися, організовувати свою діяльність, розв'язувати проблеми, здійснювати рефлексію, що забезпечує сформованість ключової компетентності – уміння вчитися [8].

Тож реформування сучасної системи освіти здійснюється на основі використання інноваційних систем і технологій. Володіння педагогом практичними вміннями застосування сучасних педагогічних технологій навчання є вимогою сьогодення.

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

Питанню педагогічних технологій, їх визначенню й ознакам у вітчизняній і зарубіжній педагогіці присвячено багато досліджень, зокрема роботи В. Беспалька, Дж. Брунера, Б. Блума, І. Волкова, Л. Елтона, В. Євдокимова, О. Коваленко, М. Кларіна, А. Ламсдейна, П. Москаленка, П. Мітчела, О. Пехоти, А. Прокопенка, І. Прокопенка, К. Річмонда, Т. Сакамото, С. Сисоєвої, Г. Селевка, І. Смолюк, В. Сластьоніна, Р. Томаса та ін. Окремі аспекти проблеми педагогічних технологій були висвітлені у дисертаціях В. Дегтярьової, О. Євдокимова, Л. Кайдалової, М. Лазарєва, О. Попович, І. Синельник, А. Чорноштан, Л. Ярошук, С. Якубовської.

Інноваційні технології навчання розробляли А. Єршов (комп'ютерні технології); Л. Виготський, Ж. Піаже, Д. Стіл, Ч. Темпл (технологію розвитку критичного мислення); А. Белкін (технологію створення ситуацій успіху); В. Коваленко, Б. Нікітін П. Підкасистий, М. Стронінта (ігрові технології); К. Баханов, Д. Дьюї, І. Єрмаков, В. Кіпатрик, О. Пехота (технології проектного навчання), О. Пометун, Л. Пироженко (інтерактивні технології) тощо.

Отже, сучасні педагогічні технології навчання є невід'ємною частиною сучасної початкової освіти. З розвитком суспільства та технологій ми не можемо обійтися без впровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті. Інновації у системі освіти та сучасні педагогічні технології навчання допомагають розробити систему, котра забезпечить передавання, засвоєння й опанування необхідних компетентностей, яких із часом стає дедалі більше. Застосування сучасних педагогічних технологій сприяє створенню ефективної системи навчання молодших школярів, котра:

- забезпечує психологічний комфорт учнів;
- активізує пізнавальну діяльність, мотивацію до навчання, високий рівень результативності;

- забезпечує вільний вибір;
- розвиває критичне та креативне мислення;
- сприяє індивідуалізації та диференціації навчальної діяльності;

- створює та підтримує ситуацію успіху [4, с. 136].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Для успішної реалізації завдань сучасної освіти науковцям спільно з учителями-практиками необхідно розробити ефективні методики, методи, прийоми та технології, створити сприятливі умови у закладах загальної середньої освіти, сприяти психолого-педагогічній підготовці керівників закладів освіти, учителів. Саме це створить можливість ефективніше впроваджувати у практику початкової школи сучасні педагогічні технології навчання.

**Мета статті** – проаналізувати й охарактеризувати сучасні педагогічні технології навчання у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні педагогічні технології в освіті розглядаються як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма. Тенденції розвитку педагогічних технологій безпосередньо пов'язані з гуманізацією освіти, що сприяє самореалізації та самоактуалізації особистості [2].

Педагогічна технологія – це складна система засобів і методик, об'єднаних пріоритетними загальноосвітніми цілями, які концептуально взаємопов'язані змістом і завданнями, формами та методами організації освітнього процесу, де кожна позиція накладає відбиток на всі інші, що і створює певну сукупність умов для розвитку учнів [7].

Сутність сучасних педагогічних технологій виражається у тому, що змінюється характер самої освіти. Із розвитком розумового потенціалу учнів відбувається їх особистісний розвиток, тобто сам процес сучасної освіти передбачає іншу позицію вчителя й учня в освіті (вони виступають як рівноправні учасники освітнього процесу).

Педагогічна технологія є продуманою у всіх деталях моделлю спільної навчальної та педагогічної діяльності, з безумовним забезпеченням комфортних умов як для учнів, так і для вчителя [5].

Сьогодні суспільство зацікавлене у випускниках, котрі націлені на саморозвиток і самореалізацію, вміють оперувати отриманими знаннями, ефективно співпрацювати, орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі, продуктивно та результативно працювати, адекватно оцінювати себе та свої досягнення. Одним із педагогічних завдань є впровадження в освітній процес таких методів і засобів, які допомагатимуть учням не тільки оволодіти певними компетентностями, але й розвивати творчі здібності. Сучасні педагогічні технології пропонують інноваційні моделі побудови такого освітнього процесу в початковій школі, де на перший план виступає взаємопов'язана діяльність вчителів

та учнів, націлена на вирішення як навчальних, так і практично значущих завдань [8].

Серед педагогічних технологій, спрямованих на формування наскрізних умінь і ключових компетентностей молодших школярів, доцільно виокремити дві групи: елементарні (їх ще називають методами, методиками або навчальними технологіями) та комплексні.

Елементарні (загальнометодичні) технології зазвичай є компонентами складніших за ієрархією комплексних технологій.

Найбільш поширеними загальнометодичними або елементарними технологіями є: ігрові, інтерактивні, технології кейсів (case-study), проектні, портфоліо, проблемного навчання тощо.

Розглянемо технології, спрямовані на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у початковій школі: уміння вчитися, критичного мислення, інформаційно-комунікаційної компетентності, творчості, соціальної та громадянської компетентності, підприємливості й інноваційності.

#### **1. Елементарні (загальнометодичні) технології:**

- інтерактивні технології;
- ігрові технології;
- квест;
- технологія кейсів (case-study);
- проектна технологія;
- технологія проблемного навчання;
- портфоліо як педагогічна технологія і метод діагностики.

#### **2. Комплексні технології:**

##### **1) технології, спрямовані на формування наскрізних умінь:**

- технології формування критичного мислення;
- технології формування творчої особистості;

##### **2) технології, спрямовані на формування ключових компетентностей:**

- технології формування інформаційно-комунікаційної компетентності;
- технології формування інноваційності та громадянських і соціальних компетентностей;
- технології формування в учнів початкової школи вміння вчитися;
- медіаосвітні технології;
- технологія формування учнівського колективу;
- технологія колективного творчого виховання;
- організація успішної діяльності як соціально-виховна технологія;
- технології дотримання здорового способу життя;
- навчання у русі як здоров'язберезувальна освітньо-рухова технологія у початковій школі;
- арт-терапевтичні технології;
- технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка [8].

Упроваджуючи кожну педагогічну технологію, необхідно турбуватися, щоб вона стала джерелом позитивних емоцій для молодших школярів; мож-

ливістю поєднання інтересу з відповідальністю; одним із компонентів, притаманних школі радості.

Отже, добираючи та реалізуючи педагогічні технології, учитель початкової школи має враховувати вікові особливості дітей. Іншим важливим чинником є профілактика або й подолання загроз у процесі розвитку учня, якими є виникнення дидактогеній (негативних психічних станів учня, що є наслідком невмілої організації освітнього процесу), агресивних станів тощо [8]. Тому підвищується значення медіаосвітніх і здоров'язберезувальних (серед них арт-терапевтичних) технологій.

**Висновки.** Сучасні педагогічні технології у початковій школі є такою побудовою діяльності педагога, у якій усі його дії представлені у певній цілісності та послідовності, а виконання має прогнозований характер і передбачає досягнення необхідного результату. Переваги сучасних педагогічних технологій у початковій школі полягають не тільки у посиленні ролі самостійної роботи молодших школярів, але й націленості на розвиток творчого потенціалу особистості, диференціації й індивідуалізації освітнього процесу, на сприяння ефективному самоконтролю та самооцінці результатів освітнього процесу.

Пріоритетом впровадження сучасних педагогічних технологій в освітній процес початкової школи має стати не засвоєння молодшими школярами певного обсягу знань, умінь і навичок, а набуття компетентностей, уміння школярів вчитися самостійно впродовж життя.

Таким чином, впровадження сучасних педагогічних технологій у початковій школі сприяє підвищенню якості навчання, пізнавальної активності та навчальної мотивації сучасних учнів.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
3. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні / перекл. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. С. 107.
4. Сучасні педагогічні технології: дидактично-інноваційний аспект / В.О. Зайчук, А.С. Нісімчук, А.Д. Білан. Луцьк : Твердиня, 2009. Т. 2. 312 с.
5. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
6. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / за ред. І. Зязюна, О. Пехоти. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.
7. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 312 с.
8. Янкович О.І., Кузьма І.І. Освітні технології у початковій школі : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.

## ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ НА ПОЗАУРОЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИКИ

### FORMATION OF COGNITIVE INTERESTS OF PUPILS AT THE CLASSES OUTSIDE LESSONS

Державний стандарт середньої базової освіти в Україні містить вказівки про те, що навчання повинно мати українознавчу спрямованість. Зазначене стосується не лише гуманітарних, а й природознавчих дисциплін, що викладаються у школі. Така спрямованість має досягатися завдяки включенню у викладання певних культурно-історичних моментів природознавчих дисциплін. Одним із методів, що допомагає реалізувати таку мету, є відродження імен вітчизняних науковців. Донесення до школярів імен видатних дослідників України з будь-яких галузей наукового знання, розкриття їхнього наукового внеску збагачує не тільки інформаційно-науковий потенціал учнів, але й зміст природничої освіти, формує у школярів стійку тенденцію до зацікавленості у вивченні певного предмета, робить предмет ближчим до конкретної людини.

У статті проведено аналіз її узагальнення наукового доробку вченого, відомого співвітчизника, фізика І.П. Пулюя у вивченні електромагнітного випромінювання, зокрема рентгенівського, в контексті формування пізнавальних інтересів учнів із фізики. Розглянуто в історико-науковому контексті внесок науковця у розвиток вчення про рентгенівське випромінювання. Реєстрація В.К. Рентгеном нового виду випромінювання не була випадковим явищем, підґрунтям для неї стали праці його попередників і сучасників, що стосувалися проходження електричного струму в газах, серед яких чільне місце займають дослідження І.П. Пулюя. Його особистісні значущість та досягнення в цьому процесі є прикладом для наслідування, розкриваючи який можна формувати в учнів пізнавальний інтерес до фізики і патріотизм.

Зроблено висновок щодо важливості використання наведених матеріалів для формування пізнавального інтересу школярів до фізики. Констатується, що багатосторонність постаті І.П. Пулюя, його здобутків на культурній і науковій ниві не вкладається в обмежені можливості аудиторних занять. Тому для успішнішого висвітлення цієї теми пропонуємо ширше використовувати позаурочну роботу, для проведення якої можна послуговуватися матеріалами цієї статті. Вони також можуть бути використані в процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей за напрямом «Фізика».

**Ключові слова:** фізика, пізнавальний інтерес, патріотичне виховання, І.П. Пулюй,

наукова спадщина, X-промені, педагогічний процес, позаурочні заняття.

The state standard of secondary basic education in Ukraine contains instructions that education should have a Ukrainian studies orientation. This affects not only the humanities but also the natural sciences taught at school. This direction should be achieved by including in the teaching of certain cultural and historical aspects of natural sciences. One of the methods that helps us to achieve this goal is the domestic scientists' names revival.

Telling students about the Ukraine outstanding scientists in any field of scientific knowledge, is disclosing their scientific contribution is enriching not only the information and scientific potential of students, but also the natural education content. It is forming a steady trend of interest in studying a subject.

The scientific contribution of the well-known compatriot, physicist I.P. Pulyuy to the study of electromagnetic radiation types – X-rays is considered in the article. The analysis and generalization of scientific achievements of the scientist in the context of the cognitive interests formation students in the study of physics are investigated. The scientist contribution of X-ray radiation development is considered and analyzed in the historical-scientific context. X-ray registration by W. Roentgen as a new type of radiation was not an accidental phenomenon, the basis for it were the works of predecessors and contemporaries which concerning the transmissions of electric current in gases, among the prominent place is occupied by I.P. Pulyuy's papers. His personal significs and achievements in this process are example to follow, the which is disclosure can form in students a cognitive interest to physics and patriotism. A conclusion is drawn regarding the importance of using the given materials for the formation of students' cognitive interest to physics. It is ascertained that the multifaceted nature of Pulyuy's achievements on the cultural and scientific fields does not fit into the limited possibilities of classroom studies. It is proposed to use the extracurricular work more extensively for more successful coverage of this topic, for the conduct of which the materials of this article may be useful. These materials can also be used in the process of preparing students of pedagogical specialties in the direction of "Physics".

**Key words:** physics, cognitive interest, I.P. Pulyuy, scientific legacy, X-rays, pedagogical process, after-hours lessons.

УДК 372.853

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.16>

**Романець О.А.,**

канд. іст. наук,  
доцент кафедри математичної,  
природничої та технологічної освіти  
комунального закладу освіти  
«Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпровської обласної ради

**Савчук В.С.,**

д-р іст. наук, професор,  
професор кафедри теоретичної фізики  
Дніпровського національного  
університету імені Олеся Гончара

**Постановка проблеми.** Як відомо, наука є частиною культури і кожна держава пишається своїми видатними дослідниками, які досягли світового рівня. В історії науки України чимало вчених, діяльність яких відповідає світовому рівню, що дозволяє говорити про Україну як державу з усталеними науковими, а отже, й культурними традиціями.

Звертаючись до питань реалізації культурно-історичного компонента у змісті природничо-наукової освіти, автори статті [2] зазначають, що в державному стандарті середньої базової освіти «наголошується на важливості надання навчанням українознавчої спрямованості, що безпосередньо забезпечується вивченням історії української науки. Одним із методів, що допомагає реалізу-



вати цю мету, є відродження імен вітчизняних науковців» [2, с. 30].

У заголовок статті її автори винесли ключові слова – «культурно-історичний компонент змісту природничо-наукової освіти». Але вже у контексті дослідження мова йде про не менш важливу роль відродження імен вітчизняних науковців і донесення інформації про них до учнів з метою не лише збагачення змісту природничо-наукової освіти в середній та вищій школі, а й з метою формування в учнів інтересу до навчання фізики.

Ми підтримуємо цю тезу, висловлену в статті [2], і вважаємо, що, дійсно, існує потреба у формуванні пізнавальних інтересів учнів у процесі вивчення фізики, яку можна реалізовувати різними способами. Одним із таких способів є вивчення наукової та громадської діяльності видатних учених-фізиків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливість зазначеного напрямку формування пізнавальних інтересів учнів актуалізується зверненням до нього багатьох представників педагогічної спільноти України. Так, у статтях [2; 8–10] цю проблему на прикладі життя і діяльності Нобелівського лауреата, уродженця Єлисаветграда (Кіровограда, а наразі – Кропивницького), академіка І.Є. Тамма розкривають О.С. Бузян, М.І. Садовий та О.М. Трифонова. Щодо постаті І.Є. Тамма, то звертає на себе увагу послідовна стратегічна діяльність Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка з вивчення життя і діяльності цього видатного вченого та педагога, широке використання цих матеріалів у педагогічній практиці.

За обсягом охоплення напрямів вивчення життя і діяльності видатних фізиків українського походження поряд із І.Є. Таммом можна поставити І.П. Пулюю. Відродженню постаті І.П. Пулюя в Україні багато в чому сприяла діяльність В.А. Шендеровського [5; 11], за ініціативою якого було створено фільм про І.П. Пулюю, видано три томи його праць, взагалі привернуто увагу багатьох дослідників – істориків, фізиків, педагогів, до постаті цього видатного вченого. Але і сьогодні І.П. Пулюю викликає суперечливі судження щодо його ролі в історії відкриття Х-променів та їх застосування.

Між тим, на наш погляд, у контексті вивчення теми електромагнітного випромінювання в середній і вищій школі методично доцільним є розкриття ролі І.П. Пулюя в становленні і розвитку досліджень електромагнітного випромінювання. Безумовно, життя цієї людини повинно стати й елементом патріотичного виховання. Проте не менш важливим є й використання матеріалів про його досягнення у фізиці для формування пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання фізики.

**Мета статті** полягає у висвітленні деяких питань, пов'язаних із відкриттям Х-променів, у розкритті ролі І.П. Пулюя в їх вивченні та застосуванні

й можливостей використання отриманих результатів для формування пізнавальних інтересів учнів на позаурочних заняттях із фізики.

**Виклад основного матеріалу.** Іван Павлович Пулюю, громадянин Австро-Угорщини, народився в Україні 2 лютого 1845 р. у містечку Гримайлово на Тернопільщині. Після закінчення гімназії в Тернополі, а потім – теологічного і філософського факультетів Віденського університету почав у ньому свою науково-педагогічну діяльність. В Україну шлях І.П. Пулюю був заказаний через визнання його в Російській імперії неблагонадійним. Природою стала книга «Про нерухомі зірки і планети», визнана спрямованою проти російської монархії. Все подальше життя І.П. Пулюя проходило в Австро-Угорщині. Проте його активна громадсько-просвітницька діяльність була тісно пов'язана з Україною. Він навіть відвідував батьківщину, перебуваючи в гостях у П.О. Куліша. Цей факт, на жаль, випадає з поля зору деяких дослідників.

В Австро-Угорщині І.П. Пулюю швидко став відомим завдяки своїм працям у галузі фізики й електротехніки, досяг рівня вченого з європейським і світовим ім'ям. Нагадаємо, що одна з його праць була надрукована у збірнику у Великобританії, який підбирав підсумки досліджень електричних розрядів у газах, поряд зі статтями відомих фізиків, зокрема Й.В. Гітторфа, чіє імена увійшли в історію світової науки. Життя І.П. Пулюя обірвалося в 1918 р. у Чехії, де він очолював кафедру фізики в Німецькій вищій технічній школі, був певний час її ректором.

Серед досліджень та досягнень І.П. Пулюя слід звернути увагу на результати, отримані ним із визначення механічного еквівалента теплоти в 1875 р. (425,2–426,6 кГм/ккал) на приладі власної конструкції [7]. Останній здобув на Паризькій виставці у 1878 р. срібну медаль. У зв'язку з цим відзначимо, що в історико-науковій літературі [4] наводяться як найточніші у ХІХ ст. результати американського фізика Г. Роуланда – 426,2 кГм/ккал (1879–1880 рр.). Як бачимо, такі ж результати були отримані раніше І.П. Пулюєм, на чому потрібно акцентувати увагу учнів, оскільки саме вони відповідають історичній правді.

Ім'я І.П. Пулюя не було абсолютно забути в Україні. Однак тільки в останні десятиріччя в державі склалися умови для ґрунтовного аналізу його життя і наукової діяльності. З огляду на це автори віддають належне професорам Р.П. Гайді та Р.М. Пляцку. Саме ці вчені створили фундамент, на якому будувалася надалі об'єктивна дослідницька практика історико-фізичного аналізу наукової спадщини І.П. Пулюя. Вихідною точкою проведеного дослідження була теза Р.П. Гайді, що більша частина публікацій про І.П. Пулюя (а їх кількість зросла впродовж останніх років до тризначного числа) не задовольняє навіть пом'якшені

вимоги до праць такого профілю [3]. Історіографія проблеми налічує вже сотні публікацій, але, як доводить їхній аналіз, усі вони можуть бути поділені за підходами до вивчення питання на декілька основних груп.

Щонайперше більшість цих публікацій зосереджується на проблемі відкриття рентгенівського випромінювання. У питанні про внесок І.П. Пулюя у відкриття рентгенівського випромінювання яскраво виявляються два різних підходи.

Відповідно до цього формується і ставлення до наукових досягнень вченого у фізиці. Деякі дослідники, хто звертається до життя і творчості науковця, досить активно відстоюють думку про те, що саме І.П. Пулюй був першовідкривачем Х-променів. Інша група дослідників вважає, що І.П. Пулюй не зробив жодного внеску у відкриття Х-променів та подальше їх вивчення. При цьому в своїх твердженнях стосовно постаті І.П. Пулюя дехто з них виходить за межі норм дискусії, заведених у науковому світі, розглядаючи в якості об'єкта дискусії більше опонента, ніж суть справи.

Вказані вище діаметрально протилежні погляди доволі часто призводять, м'яко кажучи, до неточних висновків, зроблених навіть відомими вченими. Перше питання стосується пріоритету відкриття Х-променів, на який претендувало, як відомо, багато вчених. У низці публікацій ставилося питання про пріоритет І.П. Пулюя у відкритті Х-променів. Автори статті не дотримуються цієї думки і вважають, що пріоритет у виявленні (*реєстрації*) та первинному (хоча й неповному) описі властивостей Х-променів належить В.К. Рентгену. Між іншим, Р.П. Гайда вказував свого часу на те, що першоджерела подібних поглядів, що не мають підстав, належать іноземцям.

Джерелом гальмівного рентгенівського випромінювання є спеціальна лампа, в якій прискорені електричним полем електрони бомбардують металевий анод. За допомогою енергії, яку втрачають швидкі електрони за різкого гальмування, виникає рентгенівське випромінювання, здатне протинати непрозорі тіла.

Важливим моментом, на який треба звертати увагу учнів, є те, що В.К. Рентген був першим фізиком і взагалі першим ученим, який отримав у 1901 р. Нобелівську премію. Але треба донести до учнів і те, що ім'я І.П. Пулюя, на наш (і не тільки на наш) погляд, має всі підстави стояти поряд із іменем першого нобелівського лауреата В.К. Рентгена.

Детально текстуально-порівняльний аналіз праць В.К. Рентгена і І.П. Пулюя було проведено в дослідженні одного з авторів статті [7], до якої за необхідності можуть звернутись охочі отримати підтвердження пріоритетів І.П. Пулюя. У цій же статті автори лише констатують ті факти, що свідчать про непересічну роль науковця в отриманні та вивченні Х-променів, які, між іншим, сам

І.П. Пулюй у першій своїй статті назвав рентгенівськими. І це ще один факт, який вказує на високі моральні якості нашого співвітчизника.

Отже, що, на наш погляд, треба донести до учнів, щоб вони могли оцінити внесок І.П. Пулюя у справу вивчення електромагнітного випромінювання, зокрема рентгенівського.

1. *Відкриття іонізаційної здатності Х-променів.* У цьому моменті необхідно звернути увагу учнів на те, що приблизно за місяць до повідомлення В.К. Рентгена про іонізаційну дію Х-променів І.П. Пулюй у своїй статті розповів про іонізаційний ефект дії Х-променів на залишки газу у вакуумованих лампах і експериментально довів, що цей ефект не викликаний наявністю і дією високої напруги.

2. Важливим моментом є те, що *І.П. Пулюй був першим, хто дослідив просторовий розподіл Х-променів за їхнього поширення* (13.02.1896 р.) і з'ясував, що вони виходять з антикатода переважно в перпендикулярному до нього напрямку. Відповідні результати у В.К. Рентгена з'являються лише в його третій статті (29.04.1897 р.).

3. *Конструкція трубки, придатна на той час й яка мала характерні ознаки сучасної рентгенівської трубки* (зокрема, відділений від катода антикатод, розташований з ухилом), була запропонована І.П. Пулюєм ще у 1882 р. Така конструкція дала можливість отримувати практично паралельний пучок Х-променів зі значною інтенсивністю, що дозволяло суттєво зменшити експозицію й забезпечувало високу якість знімків.

4. Особливо треба звернути увагу учнів на те, що І.П. Пулюй уже у першій своїй статті *висловив гіпотезу щодо механізму виникнення Х-променів, яка відповідає сучасним уявленням.* Він розглядав катодні промені як потік негативно заряджених частинок ще у 1880–1882 рр. Виходячи з природи катодних променів, учений вважав, що Х-промені виникають під час зіткнення цих частинок із твердими тілами, причому мікроскопічний характер взаємодії спричинив виникнення Х-променів. В.К. Рентген же не визнавав у цей час існування електрона.

5. І.П. Пулюй у цей час чітко сформулював ще одне пріоритетне положення щодо рентгенівського випромінювання, яке довів експериментами і практичною діяльністю. Ще з січня 1896 р. *він почав на прохання лікарів застосовувати Х-промені у медичній практиці.*

Відмінною рисою цих експериментів і практичного застосування І.П. Пулюєм Х-променів у медицині була їх комплексність. І це якраз той момент діяльності вченого, який докорінно відрізняв його підходи до застосування Х-променів у медицині від фрагментарного їх застосування на той час у медичній практиці лікарями. І.П. Пулюй поставив проблему застосування Х-променів у медицині значно ширше, розглянувши її в аспекті медичної практики. До питань застосування Х-променів у медич-

ній практиці, які визначив науковець вже у першій своїй статті, належать: 1. Проблема виявлення чужорідного тіла. 2. Проблема точної його локалізації. 3. Використання X-променів для анатомічних досліджень. 4. Вивчення патологічних процесів і змін, що виникають у живому організмі. 5. Діагностика переламів різного походження.

*Отже, І.П. Пулюй здійснив перше, дійсно комплексне дослідження і впровадження X-променів у медицину за різними напрямками їх використання та оцінив можливості їх застосування. І саме комплексність використання X-променів у медицині ставить І.П. Пулюю на чільне місце, з огляду на роль рентгенівського випромінювання в медичній практиці і перспективи його застосування.*

Надалі бурхливий, вибухоподібний процес застосування X-променів у медицині затінив роль І.П. Пулюя в цьому процесі. І це теж одна з причин, чому він не отримав належного визнання за свої дослідження з рентгенівським випромінюванням.

*Саме комплексний характер досліджень І.П. Пулюя, проведений в умовах як медичної практики, так і в умовах спеціально поставлених завдань, дає можливість говорити про нього не тільки як про піонера медичної рентгенології, але й як про вченого, який заклав її основи й деякі напрями подальшого розвитку.*

В.К. Рентген не приділяв цьому питанню належної уваги. Можливо, це було наслідком його сумнівів щодо практичного застосування X-променів у хірургії та анатомії. Підставою для вагань стало те, що м'які тканини тіла, нерви, м'язи для цих променів були об'єктами приблизно однакової щільності та не відрізнялися на фотознімках. Цей факт і послужив, як вказує О.В. Гляссер [1], мотивом негативної відповіді В.К. Рентгена на питання анатома Келлікера, що було поставлене вченому на засіданні фізико-медичного товариства (23 січня 1896 р.), щодо практичних можливостей застосування X-променів в анатомії і хірургії.

У першій половині 1896 р. виникало досить багато сумнівів стосовно можливостей навіть звичайного виявлення сторонніх предметів за допомогою нового випромінювання. Так, позицію одного з провідних медичних журналів («New-York Medical Record») відображає наступна заява: «...нам не здається, що нова фотографія може бути широко використана в хірургії, оскільки вона не може виявити наявність куль у черепі, а завдання сфотографувати кулю у грудній клітині або у черевній порожнині буде дуже заплутаним і складним...» [6, с. 70].

Якісні знімки І.П. Пулюя, що друкувалися в різних виданнях, були важливим чинником подолання непевності у сподіваннях лікарів щодо можливості застосування рентгенівського випромінювання в різних сферах медичної практики.

В умовах, коли повної впевненості у можливостях застосування X-променів у медицині (зокрема,

в хірургії, про що вже йшла мова вище) ще не було, слід відзначити, що не тільки І.П. Пулюю одразу ж побачив значні перспективи застосування X-променів у медицині. Зокрема, медичний часопис «*Deutsche medizinische Wochenschrift*» 30 січня 1896 р. опублікував дві лекції берлінського лікаря Ястровиця, прочитані ним, відповідно, 6 та 20 січня, в яких він висловив свою думку щодо застосування X-променів у медицині з *діагностичною метою*: «Для мене немає необхідності додати щось більше за вказане, які великі можливості можуть виникнути у результаті [застосування] цього методу в цілях діагностики». Але хочемо підкреслити, що це була тільки заява про великі можливості застосування X-променів *для діагностики*, не підкріплена на той час відповідною програмою досліджень та її результатами. У цій же статті було наведено й рентгенограму руки 4-річного хлопчика з осколком скла, розташованим поряд з одним із пальців. Саме застосування X-променів для виявлення сторонніх предметів було на той час найбільш поширеним. Натомість І.П. Пулюю у цей час вже відпрацьовував певну комплексну програму використання X-променів у медичній практиці.

Подальший вибуховий характер поширення досліджень із застосування X-променів у медичній практиці вже у 1896 р. визначив багато напрямів їх використання. Вивчення цього процесу свідчить, що медики, працюючи *кожен у своїй галузі й опановуючи саме для неї застосування рентгенівського випромінювання*, отримували значний фактичний матеріал. Але *перше, дійсно комплексне дослідження, що стосувалося різних проблем і напрямів використання X-променів у медицині з оцінкою їх медичного застосування та можливостей*, було зроблено все ж таки І.П. Пулюєм. Причому *за відповідно розробленою ним програмою експериментальних досліджень*, про що вже йшла мова вище. До того ж, результати цього комплексного дослідження були отримані вже через місяць після відкриття рентгенівського випромінювання. Ще раз підкреслюємо, що саме *інтегральний ефект зробленого надалі в тому ж 1896 р. кожним із лікарів у своєму лікувальному напрямі* зробив менш помітною значущість саме комплексності досліджень І.П. Пулюя з питань застосування X-променів у медицині.

Учням і студентам треба чітко роз'яснювати, що роль І.П. Пулюя, незважаючи на те, що перша офіційна реєстрація X-променів йому не належить, в їх дослідженні надзвичайно висока. А може й більша, ніж В.К. Рентгена. І полягає вона в тому, що І.П. Пулюю першим визначив низку нових властивостей рентгенівського випромінювання, створив найвдалішу на той час за конструкцією трубку для отримання цих променів, першим висловив найімовірнішу з точки зору фізичних процесів гіпотезу про причини виникнення нових променів. Треба

підкреслювати, що його роль полягає ще й у тому, що він першим провів **комплексне** дослідження можливостей застосування рентгенівського випромінювання в медицині і фактично заклав підвалини медичної рентгенології. Отже, прізвище І.П. Пулюя є невід'ємним від історії рентгенівського випромінювання, а його внесок в цю історію є не просто позитивним, а й настільки значним, що робить його ім'я знаковим в історії виявлення та застосування рентгенівського випромінювання та у дослідженнях електромагнітного випромінювання загалом.

**Висновки.** Фізика – це предмет, який виконує розвивальну, виховну й пізнавальну функції. Актуалізація різноманітних складників вивчення фізики формує усвідомлення учнями нелінійності процесу розвитку фізичної науки, дає можливість зрозуміти складність цього процесу, утворює на основі цього критичне мислення учнів.

У контексті зазначеного проведений у статті аналіз надає можливості його використання для формування пізнавального інтересу учнів до фізики на прикладі вивчення ролі І.П. Пулюя в розвитку вчення про рентгенівське випромінювання, усвідомлення того, що реєстрація В.К. Рентгеном нового виду випромінювання не була випадковим явищем. Вона була підготовлена працями його попередників і сучасників із питань проходження електричного струму в газах. І серед попередників чільне місце посідає наш співвітчизник Іван Павлович Пулюй, чії наукові здобутки в цій сфері науки мали пріоритетний характер.

Значущість постаті І.П. Пулюя, його внесок у науку і культуру створюють можливості для більш широкого використання матеріалів його життєвого шляху і творчості за різними напрямками педагогічного процесу. Одним із таких напрямів, крім пізнавального, може бути ще й виховний, спрямований на формування відповідного патріотичного складника. І це є одним із подальших перспективних напрямів педагогічного процесу.

Багатогранність постаті І.П. Пулюя, його здобутків на культурній і науковій ниві не вкладається в обмежені можливості аудиторних занять. Тому широкі можливості для висвітлення цієї теми надає позаурочна робота, метод проєктів, темою

одного з яких можна обрати постать І.П. Пулюя та його науковий доробок, матрицею якого можуть бути матеріали, наведені у статті.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Glasser O.W.K. Rontgen und die Geschichte der Rontgenstrahlen Berlin, 1959. 338 p.
2. Бузян О.С., Садовий М.І., Трифонова О.М. Реалізація культурно-історичної компоненти у змісті природничо-наукової освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2012. Вип. 33. С. 30–35.
3. Гайда Р.П. Іван Пулюй та становлення науки про Х-промені: препринт ІМСР 97-17-У. Львів, 1997. 63 с.
4. Гельфер Я.М. История и методология термодинамики и статистической физики. Т. 1. Москва: Высшая школа, 1968. 478 с.
5. Козирський В.Г., Лень А.Є., Шендеровський В.А. Х-промені: українські сторінки історії. *Науковий вісник Чернівецького університету. Фізика, електроніка*. 1999. Вип. 63. С. 101–105.
6. Очерки развития медицинской рентгенологии. 50 лет рентгеновых лучей в медицине / под ред. С.А. Рейнберга. Москва: Медгиз, 1948. 276 с.
7. Савчук В.С. Прилади І.П. Пулюя й їх використання фізиками України. *Міжн. наук. конф., присвячена 150-річчю від дня народження видатного українського фізика й електротехніка Івана Пулюя*, м. Львів, 23–26 травня 1995 р. Львів, 1995. С. 39–40.
8. Садовий М.І., Трифонова О.М., Бузян О.С. Значення вивчення наукової спадщини І.Є. Тамма для формування педагогічного кредо майбутніх вчителів фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський*: Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2012. Вип. 18. С. 228–231.
9. Садовий М.І., Трифонова О.М., Місія І.Є. Тамма: навчально-методичний посібник. Кіровоград: Сабоніт, 2011. 134 с.
10. Садовий М.І. Ігор Євгенович Тамм – лауреат Нобелівської премії *Наукові записки. Серія: «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»* / відп. за вип. М.І. Садовий. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 8. Ч. 1. С. 3–9.
11. Шендеровський В.А. Він належав до тих, хто формував світ. *Вісник НАН України*. 1995. № 1–2. С. 56–60.



## СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

### DISTANCE LEARNING SYSTEMS IN THE UKRAINIAN EDUCATION

*Дистанційні засоби навчання все ширше впроваджуються в освітній процес. Тому пріоритетним напрямом вважається пошук новацій у розробці методик і технологій проведення цих занять. Зокрема, науковці працюють у таких напрямках: підвищення інтенсивності занять; розширення змісту; складання індивідуальних завдань для кожного студента, враховуючи його здібності і мотиваційно-ціннісну сферу особистості; інтенсифікація самостійної роботи студентів.*

*У статті розглянуто основні поняття, моделі і характерні особливості сучасного дистанційного навчання. Обґрунтовано актуальність використання дистанційних технологій в освітньому процесі. Основний акцент зроблено на особливості організації освітнього процесу з використанням дистанційних освітніх технологій. Метою роботи є розглядання можливостей розширення функцій онлайн-навчання як інструменту освітнього процесу, а також збереження і підвищення мотивації студентів до навчання під час дистанційної освіти. Запропоновано методику створення навчального віртуального середовища, яке охоплює різні інтернет-джерела; проведення онлайн-лекцій і консультацій; розроблення тестування; використання у навчанні інтеграційної моделі, інтерактивної бази даних, а також комплексного підходу із застосуванням декількох ресурсів як для передавання і закріплення, так і для оцінки знань. Завдяки запропонованій методиці створюється гнучка модель освітнього процесу у різних умовах, що підвищує якість онлайн-навчання і високий рівень знань студентів. Дистанційне навчання – це сучасна реальність, важливий компонент і доповнення до традиційної форми навчання сучасного студента, що розширює можливості класичної університетської освіти.*

*На основі аналізу вітчизняної і зарубіжної літератури, вивчення теорії і практики впровадження дистанційного навчання у провідних університетах світу, а також з урахуванням особистого досвіду викладання англійської мови студентам Одеського національного медичного університету виокремлено позитивні і негативні сторони системи навчання із застосуванням електронних технологій для навчального процесу у вищій школі.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, освітній процес, онлайн-навчання, віртуальне середовище, вища школа.

*Distance learning is increasingly being introduced into the educational process. Therefore, the search for innovations in the development of methods and technologies for distant classes is considered a priority. In particular, scientists are working in the following areas: increasing the intensity of classes; expansion of the content; construction of individual tasks for each student, taking into account his abilities and the motivational-value sphere of the personality; intensification of students' independent work.*

*The article discusses the basic concepts, models and characteristic features of modern distance learning. The substantiation of the relevance of the use of distance technologies in teaching is carried out. The main emphasis is placed on the peculiarities of the educational process organization using distance educational technologies. The aim of the article is to consider the expansion of online learning functions as a tool of the educational process, as well as preserving and increasing the motivation of students in the process of distance education. The methodology for creating a learning virtual environment, including various Internet sources, is proposed; conducting online lectures and consultations; development of testing; use in teaching of an integration model, a convertible interactive database, as well as an integrated approach using several resources, both for transferring and consolidating, and for assessing knowledge. Thanks to the proposed model, a flexible learning model is created in various conditions, which increases the quality of online learning and high assessment of students' knowledge. Distance learning is a modern reality, which is an integral part and addition to the traditional form of education for the modern student and which expands the possibilities of classical university education.*

*Based on the analysis of domestic and foreign literature, study of the theory and practice of distance learning in the world's leading universities, as well as personal experience of teaching English to students of Odessa National Medical University, the pros and cons of the system of teaching with electronic technology for higher education schools.*

**Key words:** distance learning, educational process, online learning, virtual environment, higher school.

УДК 811.111'276.6:614.233.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.17>

**Русалкіна Л.Г.,**  
докт. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Одеського національного  
медичного університету

**Левицька А.І.,**  
викладач кафедри іноземних мов  
Одеського національного  
медичного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Умови пандемії, що відбулися у світі, сприяли прискореній модернізації форми дистанційного навчання, розробці інтеграційного комплексу методик, які використовуються у навчанні студентів, та поширенню терміна «дистанційне навчання», котре слід розуміти як удосконалену форму онлайн-навчання, що передбачає використання презентацій у середовищі Power Point, програм тестування, розробку електронних кур-

сів на різних платформах. Це форма організації навчального процесу, за якої навчання відбувається на відстані, засобами комп'ютерних телекомунікаційних мереж [4]. Дистанційна освіта – це узагальнений термін, який містить низку стратегій навчання і викладання, що використовуються університетами та їхніми навчальними підрозділами.

В освітньому процесі відбувається розширення функцій дистанційного навчання як інструмента, що дозволяє викладачам брати до уваги під час

проведення онлайн-занять різний рівень знань студентів. Отже, спостерігається зміна акцентів стосовно ролі онлайн-навчання в освітньому процесі: воно перестає виконувати допоміжну функцію і поступово починає відігравати провідну роль у сучасній системі освіти.

Останнім часом в умовах зростання вимог до якості мовної підготовки у ЗВО виникла потреба у відповідному покращенні форм організації навчального процесу. Через те набула актуальності потреба у виявленні найоптимальніших методів, засобів навчання і контролю під час дистанційного навчання.

Специфіка дистанційного навчання у ЗВО передбачає опосередковане телекомунікаційне спілкування викладача і студентів та пов'язані з цим обмежені можливості їх особистісного спілкування, але водночас така форма навчання максимально активізує самостійну роботу студента, яка за кількістю годин превалює над відведеними для навчання аудиторними заняттями. Така активізація самостійної роботи студента дозволяє йому навчитися самостійно організувати і розподіляти свій час і пізнавальну діяльність загалом.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на той факт, що дистанційне навчання виникло відносно недавно, воно вже стало серйозним освітнім елементом, зарекомендувало себе як перспективна педагогічна технологія. Зазначений вид занять набирає популярності завдяки особистому підходу, обліку самооцінки студента, його мотивуванню і використанню під час навчання новітніх технологій. Але слід зазначити, що детального аналізу потребують результати підготовки студентів за дистанційною освітньою системою.

**Метою** роботи є розглядання розширення функцій онлайн-навчання як інструменту освітнього процесу, а також збереження і підвищення мотивації студентів до навчання під час дистанційної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для зростання ефективності дистанційних методик навчання прийшов час розробити цілісну концепцію створення засобів у роботі з будь-якою дисципліною. Якщо освітній процес проходить без зазначених перешкод, він дозволяє проводити вебінари або короткі інтерактивні лекції із подальшим проведенням контролю засвоєного матеріалу у вигляді тестів, вікторин або контрольного опитування з метою виявлення рівня розуміння студентами почутої/побаченої інформації.

Окрім того, дистанційне навчання дає змогу застосовувати надання інформації за допомогою графічного планшета. Такий метод полягає у голосовому начитуванні і паралельному кресленні пояснювальних схем та ілюстрацій і є заміною креслення викладача крейдою на дошці. Слід

зазначити, що надання додаткового теоретичного матеріалу у вигляді посилань на джерела в Інтернеті сприяє розширенню світогляду студентів, дозволяє аналізувати інформацію з різних інтернет-джерел.

Щодо практичних занять, то можливим є проведення онлайн-дискусій на тематичних форумах, спільний перегляд та обговорення лекцій, а також колективний пошук відповідей на запитання, поставлені до всієї групи студентів. Варто застосовувати також вебінари, зорієнтовані на індивідуальні потреби студента і рівень його знань, що дозволяє зробити освітній процес більш гнучким, універсальним та особистісно орієнтованим. Зазначені методи слід розглядати як засіб взаємодопомоги студентам, який сприятиме розвитку вмінь спілкування за професійною тематикою, вмінь ставити запитання, висловлювати особисте ставлення до певної проблеми, отримувати підтримку та заохочення за свої досягнення. Такі заняття сприятимуть підвищенню якості знань студентів і посиленню їх мотивації до навчання.

Перевірку результатів виконаних завдань можна автоматизувати, спростивши роботу викладача з великою кількістю робіт студентів. Однак навчальні заклади, які застосовують дистанційне навчання у нашій країні, недооцінюють значення автоматизації перевірки знань, а також само- і взаємоперевірки знань студентами. Занадто велика увага приділяється самостійній роботі, тоді як хоча б мінімальна співпраця між студентами дасть досить відчутний результат.

Нині засновники проєктів дистанційного навчання здійснюють науково-дослідницьку роботу. Завдяки цим дослідженням є можливість не тільки оцінити якість інформаційних послуг та інновацій, але і своєчасно удосконалити навчальні заняття. На підставі проведених досліджень ми дійшли такого висновку: лекції, які є основою теоретичного курсу занять, цілком конкурентоспроможні з вебінарами за умови їх збагачення спілкуванням студентів між собою, відцифруванням і контролем з боку викладачів.

Однак існують певні об'єктивні фактори, які можуть завадити дистанційному освітньому процесу. Передусім це технічні причини зриву освітнього процесу – поломка комп'ютера, камери, переривання інтернет-зв'язку. Ці проблеми вирішуються постачальниками послуг із дистанційного навчання шляхом альтернативного з'єднання через телефон, перенесення графіка занять або зміну їх тривалості. Крім того, час від часу спостерігається низька пропускна здатність електронної мережі для проведення навчальних або екзаменаційних телеконференцій. Недоліком також є недостатній безпосередній контакт між викладачем і студентом через професійну завантаженість педагогів. До того ж ми відзначаємо відсутність

науково обґрунтованої і чітко сформульованої стратегії дистанційної освіти. Наразі в Україні немає відповідних програм загальнодержавного і регіонального рівнів. Окрім того, спостерігається досить низький рівень комп'ютеризації суспільства і системи вищої освіти загалом, а також відсутність підготовки педагогічних кадрів до застосування у навчанні студентів телекомунікаційних мереж та інформаційних технологій. Отже, потенційні можливості дистанційного навчання не можуть бути втілені повною мірою.

Нинішній рівень розвитку локальних мереж, інформаційних і комунікаційних технологій створив фундамент для глобальної системи дистанційної освіти, що допомагатиме людям створювати відкрите інформаційне освітнє середовище без кордонів.

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

Вивчення і вдосконалення методів дистанційного навчання є актуальною темою сучасних методистів і дослідників. Про це свідчать роботи зарубіжних науковців. Зокрема Люїс Мігуел Сантос [2] відзначає, що у сучасну цифрову епоху студенти мають величезний досвід активного використання цифрових технологій через такі ресурси, як Facebook, Instagram, блоги і WhatsApp. Для них онлайн-середовище є звичним. Мердок Меттью зауважує, що нині людство переживає світанок навчання, побудованого на сучасних технологіях. Цей вид навчання є доступним засобом поширення ідей, інновацій і світової освіти загалом. На думку дослідника, варіанти пошуку інформації стимулювали рух вибухової хвилі навчання у напрямку віртуальних класів та інших подібних платформ онлайн-навчання [1]. Крім того, спостерігається постійне безперервне вдосконалення наявних засобів дистанційного навчання. Нові форми мають низку переваг, які призвели до значних покращень в академічній інфраструктурі і дозволили значно заощадити час для отримання нової інформації [1]. Боуен Уільям стверджує, що сучасні технології відкривають необмежений доступ до навчальних матеріалів усім бажаним. Цей факт полегшує освітній процес і робить його доступним широкому колу осіб [3]. Схожий погляд висловлює і вітчизняна дослідниця О. Данильчук, яка вважає, що використання Інтернету як інструмента навчання дозволяє зробити освітній процес більш цікавим [4].

Сучасна ситуація у вищій освіті показала, що проводити заняття із застосуванням нових інформаційних технологій стало необхідністю. Відзначимо, що впровадження у навчальний процес онлайн-навчання зовсім не заперечує використання традиційних методів навчання, а тільки доповнює їх. Очевидно, що якісного поліпшення результатів освітньої діяльності можна досягти лише за умов розумного поєднання вже наявних і новітніх методів, особистого досвіду учасників освітнього

процесу і наявності сучасних технологій. На нашу думку, перевагами онлайн-навчання є можливість диференційованого та індивідуального навчання для усіх студентів, доступність навчання, інтерактивність, наочність, якісна система контролю знань, виправданість застосування аудіо- та відеоматеріалів, можливість використання для роботи з обдарованими студентами або студентами з обмеженими можливостями (дистанційна участь в олімпіадах, конкурсах, конференціях тощо).

До основних інноваційних якостей онлайн-навчання належать такі:

1) інтерактивність, яка забезпечує стрімке розширення можливостей самостійної роботи за рахунок використання діяльнісних форм навчання;

2) забезпечення всіх компонентів освітнього процесу: отримання інформації, практичні заняття, атестація, контроль навчальних досягнень;

3) можливість більш повноцінного позааудиторного навчання. Наприклад, Інтернет-платформа ZOOM надає широкі можливості проведення відеозанять, використання віртуальної дошки, можливості демонструвати екран викладача, відправляти файли студентам, організовувати студентські чати.

На вищезазначеній платформі проводяться «аудиторні» заняття, що передбачають використання таких методів роботи, як опитування, монологічне висловлювання, колективна дискусія. Протягом заняття студенти мають можливість ставити запитання викладачеві онлайн.

За словами науковців, нині важливо інвестувати у створення просунутих онлайн-платформ та інтерактивного онлайн-контенту, у розвиток нових методик викладання, що дозволить розширити доступ до якісної освіти без істотного збільшення витрат і підвищити гнучкість навчальних траєкторій студентів. Слід зазначити, що форма надання матеріалу та організація курсу суттєво впливають на мотивацію студентів. Потрібно заволодіти увагою студентів і утримати її протягом усього курсу. Із цим завданням допомагає впоратися різноманітність типів контенту: спливаючі вікна, аудіо- та відеоматеріал, анімація, діаграми, інтерактивні завдання та ігри. Окрім того, слід використовувати синхронні форми навчання, такі як вебінари, прямий ефір у соціальних мережах, спільна робота над документом, онлайн-лекція, онлайн-презентація. Синхронні форми дистанційного навчання вважаються більш ефективними порівняно з асинхронними, оскільки концентрація уваги студентів є значно вищою.

Незважаючи на популярність і загальне схвалення дистанційного навчання, воно не зможе замінити «живого» спілкування між викладачем і студентом, створити атмосферу академічного середовища, замінити колектив і дружнє спілкування між студентами, а тільки доповнити і розширити можливості класичного університетського освітнього процесу.

Поділяємо думки науковців [3] про те, що неформальне спілкування всередині навчальної групи дозволяє надати емоційного забарвлення навчанню, створити ілюзію згуртованості, відповідальності за результат спільних навчальних проєктів. В якості соціального методу мотивації можна використовувати також метод змагання. Підведення проміжних підсумків навчання може супроводжуватися складанням рейтингу студентів і розподілом бонусів. Водночас методи виявлення лідера мають бути прозорими, студентів слід завчасно проінформувати про систему заохочень переможців, а підведення підсумків можна провести у вигляді онлайн-конференції або вебінару, що може позитивно позначитися на статусі переможців у групі та, відповідно, позитивно вплинути на мотивацію до навчання. Однак ефективність мотиву самоствердження залежить також від наявності емоційних зв'язків у групі. Крім того, на наступному етапі навчання потрібно мотивувати студентів на досягнення і подолання результатів лідера. Розвитку соціальної взаємодії у групі може сприяти взаємоперевірка і рецензування робіт, виконання спільних проєктів, пояснення проблемних питань тими студентами, які навчаються з високим рейтингом тощо. Однак у разі перенесення викладачем акценту на колективну мотивацію слід уважно підходити до розподілу учнів на групи, оскільки існує висока ймовірність виникнення конфліктів через розподіл обов'язків

у групі, внесок учасників проєкту у спільну роботу тощо. Тому залежно від поставлених цілей кількість балів за проєкт може диференціюватись усередині групи відповідно до виконаних завдань або розподілятися порівну між студентами.

На нашу думку, значущим фактором ефективної організації навчального процесу у межах дистанційної освіти є оптимальне поєднання різних засобів навчання. Поряд із інноваційними технологіями провідне місце у системі дистанційного навчання, як і раніше, мають посідати електронні навчально-методичні матеріали, які містять такі значущі структурні компоненти, як теоретичний розділ, методичні вказівки до виконання практичних завдань, список літератури для самостійного вивчення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Мердок М., Мюллер Т. Взрыв обучения: девять правил эффективного виртуального класса: перевод с английского. Москва : Альпина Паблицер, 2012. 188 с.
2. Dos Santos L.M. The Discussion of Communicative Language Teaching Approach in Language Classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*. 2020. Vol. 7, No 2. P. 104–109. ISSN (E) 2410-9991 / ISSN (P) 2518-0169. DOI: 10.20448/journal.509.2020.72.104.109
3. Боуэн У.Г. Высшее образование в цифровую эпоху: перевод с английского Д. Кралечкина. Москва : Изд. дом «Высшая школа экономики», 2018. 222 с.
4. Наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2> (дата звернення 15.09.2021).



## ПОЧАТКОВЕ ТЕХНІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### INITIAL TECHNICAL MODELING AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

*У статті проведений аналіз початкового технічного моделювання як засобу розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку. На основі теоретичного дослідження було визначено, що за допомогою початкового технічного моделювання виховується повага до праці, самодіяльність і відповідальність за власні дії та вчинки, підвищується самооцінка за рахунок можливості самоствердитися шляхом досягнення певних результатів у змагальній діяльності, діти можуть навчитися гідно сприймати свої успіхи та невдачі, а це дозволить їм адекватно сприймати навколишню дійсність.*

*Висвітлюються основні принципи, яких потрібно дотримуватися під час гурткової роботи з дітьми. Обґрунтовується значення позакласної та позашкільної роботи, яка сприяє розвитку індивідуальних здібностей учнів, викликає у них прагнення опанувати знання і вміння самостійно.*

*Визначено, що основним напрямом роботи гуртка з початкового технічного моделювання є залучення учнів до виготовлення технічних іграшок, в активні технічні ігри, конкурси, змагання з метою формування у них захопленості працею, інтересу до техніки та розвитку елементів творчості. Зазначено, що під час підбору методів роботи з учнями слід віддавати перевагу методам і прийомам не просто навчальним, але таким, які стимулюють і розвивають самостійність, прагнення до пошуку оптимальних рішень проблем.*

*Для стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності використовуються такі методи: пізнавальні ігри, участь у конкурсах, тематичні свята, бесіди, ситуації цікавості, ситуації пізнавальної новизни, створення ситуації апперцепції, переконання у важливості навчання, заохочення. Таким чином, для розвитку творчих здібностей необхідно створити сприятливі умови, використовувати найбільш ефективні методи та враховувати можливість кожного.*

**Ключові слова:** *початкове технічне моделювання, творчі здібності, метод проектів,*

*позашкільна робота, художня освіта, діти молодшого шкільного віку.*

*The article analyzes the initial technical modeling as a means of developing creative abilities in children of primary school age. Based on the theoretical study, it was determined that the initial technical modeling fosters respect for work, initiative and responsibility for their own actions and deeds, increases self-esteem through the ability to assert themselves by achieving certain results in competitive activities, children can learn to perceive their successes and failures that will allow them to adequately perceive the surrounding reality.*

*The basic principles that must be followed during group work with children are highlighted. The importance of extracurricular and extracurricular work is substantiated, which promotes the development of individual abilities of students, causes them to strive to acquire knowledge and skills independently.*

*It is determined that the main direction of the group of initial technical modeling is to involve students in the manufacture of technical toys, active technical games, competitions, contests, in order to form in them a passion for work, interest in technology and development of creative elements. It is noted that when selecting methods of working with students, preference should be given to methods and techniques not just educational, but those that stimulate and develop independence, the desire to find optimal solutions to problems.*

*And to stimulate and motivate educational and cognitive activities, the following methods are used: cognitive games, participation in competitions, thematic holidays, conversations, situations of interest, situations of cognitive novelty, creating a situation of apperception, belief in the importance of learning, encouragement.*

*Thus, for the development of creative abilities it is necessary to create favorable conditions, use the most effective methods and take into account the capabilities of each.*

**Key words:** *initial technical modeling, creative abilities, project method, extracurricular work, art education, children of primary school age.*

УДК 371.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.18>

**Свириденко В.М.,**  
студентка VI курсу магістратури факультету дошкільної початкової освіти та мистецтв Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

#### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Сьогодні розвиток творчих здібностей дитини є особливо актуальним завданням освіти. З розвитком творчих здібностей відбувається художньо-естетичний розвиток дитини. Саме він сприяє збагаченню чуттєвого досвіду, емоційної сфери особистості, впливає на пізнання моральної сторони дійсності, підвищує пізнавальну активність. Складовою частиною цього процесу стає художня освіта – процес засвоєння мистецтвознавчих знань, умінь, навичок, розвитку здібностей до художньої творчості. Особливо сприятливим методом розвитку творчих здібностей дітей

молодшого шкільного віку є початкове технічне моделювання.

Початкове технічне моделювання – один із видів технічної діяльності, що полягає у відтворенні об'єктів навколишньої дійсності у збільшеному і зменшеному масштабі шляхом їх копіювання відповідно до схем, креслень, без внесення істотних змін. Однією з умов розвитку творчих здібностей дітей під час застосування початкового технічного моделювання у гуртковій роботі є використання різноманітних технік. Техніка – сукупність спеціальних навичок, способів і прийомів, за допомогою яких виконується технічна модель [12, с. 44].

Однією з основних особливостей початкового технічного моделювання є те, що воно дає можливість учням вільно планувати та проектувати, перетворюючи свої припущення у різних розумових, графічних і практичних варіантах. Заняття учнів у гуртках сприяють формуванню у них пізнавальної діяльності. У міру освоєння кожного етапу діти можуть об'єднуватися у групи та підгрупи для виконання колективної творчої роботи, мають можливість вибору матеріалів та імпровізації діяльності.

Початкове технічне моделювання є потужним поштовхом до розвитку творчих здібностей молодшого школяра, прогресивним засобом розвитку дитини та її творчих здібностей. Кожен вид мистецтва наділений своїми специфічними можливостями впливу на особистість, але, діючи окремо, не завжди може повною мірою розвинути її творчі здібності, а отже, і виховати повноцінну, гармонійно розвинену, творчу особистість. Тому особливого значення для розвитку творчих здібностей набуває взаємодія різних видів мистецтва, технічної творчості та художньо-естетичної діяльності.

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

Питання розвитку творчих здібностей молодших школярів у навчально-виховному процесі розглянуті у працях вітчизняних і зарубіжних учених, а саме: Є. Заїр-Бека, Г. Джевага, С. Мірошника, С. Пазиненко й А. Савенкова. Психологічні основи розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку досліджували І. Біла, А. Горальський, А. Лук, І. Теплицький. Методики розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку в освітньому середовищі у початковій школі з розвиваючими цілями у рамках гурткової роботи розроблені О. Козиродом, С. Литвиненком, В. Моляко, Г. Падалкою.

Однак необхідно зазначити, що початкове технічне моделювання як основний засіб розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку не вивчалось.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Одним із основоположних принципів оновлення змісту освіти є його особистісна орієнтація, яка передбачає опору на суб'єктний досвід учнів, актуальні потреби кожного учня. У зв'язку з цим гостро постало питання про організацію активної пізнавальної та творчої діяльності учнів, котра сприяє накопиченню творчого досвіду молодших школярів, як бази, без якої самореалізація особистості на наступних етапах безперервної освіти стає малоефективною.

Питання про розвиток творчих здібностей дітей є однією з основних проблем шкільної педагогіки, оскільки нині не повністю вивчений «феномен дитячої творчості» та питання, пов'язані із творчими можливостями дитини молодшого шкільного віку. Учень початкової школи здатний до власного багатовимірного творчого розкриття і творчої самореалізації, адже саме в цьому віці найбіль-

шою мірою проявляються риси сензитивності для розвитку творчих здібностей і пов'язаних із ними психічних процесів [1].

**Мета статті** – дослідження початкового технічного моделювання як основного засобу розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Початкове технічне моделювання є мистецтвом виготовлення різних предметів, які мають певні художні якості. Результатом стає продукт, представлений у певній формі вираження, із конструктивними характеристиками. Творчі здібності дітей зумовлені ступенем включеності дитини, проявом індивідуальної активності під час виконання технічних завдань – підбору кольору, форми, композиції.

Початкове технічне моделювання – це практична діяльність дітей, спрямована на отримання певного, заздалегідь задуманого продукту. Конструювання у молодшому шкільному віці тісно пов'язане із грою та є діяльністю, що відповідає інтересам дітей. Продукти дитячого конструювання зазвичай призначаються для практичного використання у грі [7, с. 22].

Техніка вторгається у світ уявлень і понять дитини вже з раннього дитинства, але переважно як об'єкт споживання. Формування такого сучасного інженера-конструктора бажано починати вже з молодшого шкільного віку. Моделювання та конструювання сприяють пізнанню світу техніки та розширенню технічного кругозору, розвивають конструкторські здібності, технічне мислення, мотивацію до творчого пошуку, технічної діяльності. Робота у гуртку дозволяє виховувати у дітей дух колективізму, прищеплює цілеспрямованість, розвиває уважність, інтерес до техніки та технічне мислення. Готувати учнів до конструкторсько-технологічної діяльності означає вчити спостерігати, міркувати, представляти, фантазувати і припускати форму, конструкцію виробів; вчити дітей доводити доцільність і користь передбачуваної конструкції; прагнення навчитися самому будувати моделі з різних матеріалів, користуватися інструментом, вивчити основи машинобудування, відвернути від згубного впливу вулиці й асоціальної поведінки. Захоплення комп'ютером не завжди дає розвиток у творчому плані, пізнання технічної та конструкторської діяльності.

Важливим у початковому технічному моделюванні є і те, що заняття у колективі однодумців виховують повагу до праці, самодіяльність і відповідальність за власні дії та вчинки, підвищують самооцінку за рахунок можливості самоствердитися шляхом досягнення певних результатів у змагальній діяльності, діти можуть навчитися гідно сприймати свої успіхи та невдачі, а це дозволить їм адекватно сприймати навколишню дійсність. Крім цього, заняття моделізмом дають уявлення про судо-, авто- й авіабудівні спеціальності, що є орієнтиром у виборі дітьми цікавої професії.

Діяльність із дітьми молодшого шкільного віку у гуртках відповідно до предмету «Дизайн і технології» має свої характерні риси. Потрібно спрямувати роботу на цілеспрямований розвиток креативності, працездатності та працьовитості, адже сучасний світ диктує необхідність у новому інженерному мисленні. Ці прогнози кидають виклик освіті та вимагають акценту на розвитку технічного мислення. Початкове технічне моделювання має практичну спрямованість, тобто кінцевим результатом занять повинне стати створення нового продукту («корисних речей» із підручних матеріалів, «фантастичних істот» із викидного матеріалу, виробів декоративно-прикладного мистецтва, українських народних іграшок, оформлення приміщень і підготовки до свята тощо) [5, с. 33].

Працювати з талановитою дитиною слід починати якомога раніше, адже, удосконалюючи і накопичуючи навички та вміння, можна благотворно впливати на формування характеру дитини. Важливо розвивати та відстежувати креативність дитячої траєкторії. З метою раннього виявлення таких дітей слід систематично відвідувати виставки робіт учнів, проводити бесіди з учителями та мати на контролі батьків таких дітей. На уроках із «Дизайну і технологій» важливо спостерігати за роботою учнів, проводити діагностичне тестування, створювати умови для зацікавленості дітьми. За результатами спостережень, анкетування, на уроках і гурткових заняттях виявляються талановиті школярі, які у майбутньому будуть долучатися до складних робіт.

Створення умов для формування в учнів навичок просторового мислення на гуртках із початкового технічного моделювання необхідне для успішного інтелектуального розвитку дитини. Цілеспрямовані технічні завдання та цікаві вправи дозволяють формувати, розвивати, коригувати в учнів просторові та зорові уявлення, наявність яких допоможе дітям легко включитися у процес навчання, долати труднощі, приймати самостійні рішення, знаходити більш продуктивний і дієвий спосіб досягнення навчальної мети. Оскільки основою цього напряму є орієнтація на особистісний потенціал дитини та її самореалізацію на заняттях активною технічною творчістю, діти можуть застосовувати отримані навички та практичний досвід у подальшому вивченні природничих наук. Початкове технічне моделювання має міжпредметні зв'язки з геометрією, кресленням і є сходинкою у виборі професії.

Основним методом, який використовується під час проведення гурткових занять, є метод проєктів. Діти розробляють індивідуальні та групові проєкти. Працюючи над проєктом, кожен учень проявляє активність і робить свій внесок у спільну справу, несе відповідальність за кінцевий результат, отримує задоволення від почуття впевненості

у собі, від спілкування з іншими та від спільного виконання проєктного завдання. У процесі роботи в учнів формуються дослідницькі та комунікативні вміння [3, с. 8].

Завдання керівника – відібрати можливі моделі для втілення їх у матеріалі. Діти повинні опанувати алгоритми роботи, що і як можна зробити в тій чи іншій техніці. Для цього важливою стає наочність – зразки. Робота за зразками дозволяє на початковому етапі освоїти технологію, пізнати декоративні та технологічні можливості того чи іншого матеріалу. У практиці роботи керівника використовується велика кількість наочних засобів, оскільки без них неможливо розкрити зміст навчального матеріалу, створити в учнів необхідні уявлення, образи, розвинути їх просторову уяву і технічне мислення.

Натуральні об'єкти, потребу в яких відзначають психологічні та педагогічні дослідження, у роботах із методики викладання повинні використовуватися у початковому технічному моделюванні як наочні посібники насамперед для одержання правильних уявлень про предмети та засоби виробництва, розуміння учнями технологічних процесів і явищ. Натуральними наочними посібниками у трудовому навчанні служать природні та виробничі об'єкти і процеси, зразки матеріалів, інструментів, механізмів, технічних пристроїв, обладнання майстерень, предметів господарської діяльності, виробу [2, с. 167].

Для створення фонду натуральних наочних засобів керівники гуртків початкового технічного моделювання повинні використовувати кращі роботи учнів, заготовки, відходи матеріалів, непридатні для роботи деталі та вузли списаних верстатів, однак не всі натуральні об'єкти можна віднести до наочних засобів. Натуральні предмети можуть стати засобами навчання лише за певних умов – якщо вони призначені для використання у навчальних цілях і, за необхідності, дидактично препаровані.

Застосування зазначених об'ємних наочних предметів дає можливість учням розглядати об'єкт з усіх боків, звернути увагу на його деталі, які можуть у натуральному предметі бути малопомітними, а іноді і зовсім недоступними для спостереження без спеціальної підготовки наочного посібника. Так, для вивчення будови та роботи механізмів застосовують розбірні різнокольорові моделі та розрізи механізмів, які дозволяють не тільки відтворити зовнішній вигляд предмета, а й розкрити дії того чи іншого механізму. Часто буває, що об'єкти вивчення (різці, вимірювальні інструменти, кріпильні деталі) мають малі розміри, і виникає необхідність показати їх у збільшеному вигляді. Необхідно мати набір демонстративних макетів шкал деяких вимірювальних і ріжучих інструментів. За характером конструкції моделі та інші об'ємні наочні посібники можна розділити на розбірні та нерозбірні, статичні та динамічні [13, с. 207].

Оскільки у гуртках із початкового технічного моделювання вивчається динаміка виробничих процесів, роль їх особлива, що не применшує ролі статичних наочних посібників (макети), які застосовуються для ефективної передачі зовнішніх ознак об'єкта. Низку об'єктів для вивчення достатньо оформити як наочні зображення на площині (фотографії, малюнки, таблиці, плакати). Їх головна особливість – узагальнений характер зображень. Ці наочні засоби сприяють відображенню у свідомості учнів конкретних предметів, формуванню уявлень про об'єкти, які не можна побачити через їх віддаленість, об'ємність, небезпеку та з інших причин.

Важливим засобом наочності залишається використання вчителем малюнків на дошці під час занять. Основна перевага таких малюнків – сприйняття учнями послідовності їх виконання. Готові зображення не можуть замінити малюнків, що виконуються вчителем у присутності учнів, у створенні яких вони беруть участь або виконують самостійно, однак виконання малюнків у навчальному процесі займає більше часу, ніж використання готових зображень, причому якість виконаних малюнків, особливо на дошці, не завжди висока.

Значне місце серед засобів навчання має використання друкованих наочних посібників, тому що з їх допомогою можна швидко продемонструвати якісно виконані зображення. Друковані наочні посібники забезпечують довгострокове експонування інформації без затемнення приміщення і не є складними у виготовленні. Друковані посібники у початковому технічному моделюванні доцільно використовувати для створення довідкових таблиць, технологічних карт, інструкцій. Крім того, самі друковані посібники дозволяють ввести під час засвоєння навчального матеріалу одночасно кілька зображень, що є дуже важливим для порівняння й узагальнення навчальної інформації [9, с. 48].

Особливе місце у початковому технічному моделюванні займають умовні графічні зображення: ескізи, креслення, діаграми, плани, графіки, схеми. Вони, на відміну від реальних зображень, засобів натуральної об'ємної наочності, дозволяють передавати мовою умовних знаків недоступні для безпосереднього сприйняття інформації властивості об'єкта, який вивчається, його геометричну форму, просторове розташування окремих складових частин, їх взаємозв'язок і зробити узагальнення, систематизувати знання учнів [10, с. 113].

Демонстраційні стенди з різними видами наочних посібників широко застосовуються у процесі початкового технічного моделювання. Використання натуральних предметних посібників дає учням більше можливостей накопичувати новий матеріал, мати конкретні уявлення, що особливо сприяє розвитку образного мислення школярів, їх спостережливості. У посібників цього виду багато позитивного: зазвичай вони об'ємні, тому є можливість всебічного спо-

стереження; об'єкт сприймається не тільки зором, але й іншими аналізаторами [11, с. 162].

Можна використовувати демонстраційний стенд технологічної карти, у процесі розробки котрого враховуються загальні та спеціальні вимоги: науково-педагогічні, ергономічні, естетичні, вимоги до надійності та безпеки у використанні та ін. Демонстраційний центр складається із двох частин, одна частина висувна (використовується тоді, коли не вистачає основної частини). Поверхня стенда оббита фланеллю, на ній розташовані умовні об'єкти. До стенду додається набір умовних об'єктів, його розташовують на стіні, біля робочої дошки, застосовується він у комплексі з іншими натуральними об'єктами. Найбільш поширеним є метод самостійного спостереження, що передбачає розроблений графічний стенд технологічної карти.

Словесні методи використовуються в усіх видах діяльності. Розкриття образного змісту під час бесіди, розповіді передає красу українського слова, його значимість, точність, алегоричність, поетичність. На занятті можуть бути озвучені легенди, казки, повір'я, які допомагають з'єднати предмети, природу, слово, зображення, дії. Залежно від поставлених завдань іноді доцільно застосовувати проблемно-пошукові форми роботи. Декілька учнів підбирають частину нового матеріалу і розповідають іншим учасникам гуртка про те, що вони дізналися з тієї чи іншої теми нового. Інші діти мають створити, передбачити і запрограмувати продовження почутого від товаришів.

Керівник повинен приділити багато уваги першому завданню на першому гуртковому занятті, від якого залежить подальше відвідування гуртка дітьми. Воно має бути зрозумілим, доступним для виконання, цікавим. Бажано, щоб перше завдання було невеликим за обсягом і щоб його можна було виконати за один-два заняття. Керівник гуртка повинен мати на увазі, що учням потрібен різний час, щоб виконати завдання за одним і тим самим зразком. Поки один ледве завершує першу композицію, інший встигне упоратися із двома-трьома роботами. Це є специфікою індивідуальної творчої діяльності у гуртку.

Є деякі основні принципи, про які слід пам'ятати під час гурткової роботи з дітьми: учні не можуть виконувати вправи для оволодіння певною складною для них технікою з огляду на свої вікові особливості, відповідно підбираються два-три вироби, приблизно однакові за складністю; під час підготовки до заняття необхідно враховувати бажання дітей терміново отримати закінчений і гарний виріб, їм важко чекати кілька днів, що змушує керівника гуртка підбирати розмір і вид матеріалу виробу так, щоб за одне, максимум два заняття у всіх дітей він був готовий; гра для дітей молодшого шкільного віку є головною рушійною силою психічного та психологічного розвитку, тому вироби, які



можна використовувати в іграх, знаходять відгук у серцях дітей; враховуючи психологічні особливості учнів і знаючи, що вони вже вміють робити, якими техніками володіють, можна вибрати для них більш складні вироби [14, с. 51].

Безперервність творчого процесу має велике значення у творчій діяльності. Практика показує, що епізодична творча діяльність неефективна. Вона може викликати інтерес до певної роботи, активізувати пізнавальну діяльність під час її виконання, може навіть сприяти виникненню проблемної ситуації, але вона ніколи не приведе до розвитку творчого ставлення до праці, прагнення до винаходів і раціоналізації, експериментальної та дослідницької роботи, тобто розвитку творчих якостей особистості. Постійна, систематична творча діяльність учнів протягом усього періоду навчання неминуче призведе до виховання стійкого інтересу до творчої роботи, а отже, і до розвитку творчого потенціалу.

Обов'язковою умовою розвитку творчого потенціалу є формування у дитини почуття успіху. Для цього необхідно проводити виставки творчих робіт учнів у школі, позашкільному закладі та запрошувати на них батьків, ровесників, громадськість. Кожна дитина повинна створити та зберігати своє портфоліо успіхів і досягнень у паперовому й електронному вигляді; брати участь у різноманітних конкурсах, фестивалях, науково-практичних конференціях більш високого рівня. Публічність успіхів учнів має бути оформлена у вигляді стенду «Наші успіхи та досягнення», на якому потрібно постійно виставляти цікаві та досконалі роботи, а фотозвіти розміщувати на веб-сайті школи або позашкільного закладу, що стимулюватиме учнів до подальшого розвитку творчої діяльності, підвищуватиме їх самооцінку й авторитет у шкільному середовищі [6, с. 209].

Успіх дитини багато в чому залежить від того, який педагог із ним працює. Тому вчителю важливо бути обізнаним із особливостями роботи із творчими дітьми. З цією метою педагог повинен займатися самоосвітою та саморозвитком, користуватися Інтернет-ресурсами, обмінюватися досвідом у педагогічній спільноті, брати участь у конкурсах професійної майстерності, вивчати державні документи.

Позакласна та позашкільна робота значною мірою сприяє розвитку індивідуальних здібностей учнів, викликає у них прагнення опанувати знання і вміння самостійно. Заняття не лише озброюють дітей навичками та вміннями, а й допомагають усвідомити свою силу творця. Вони пробуджують творчу активність, вчать вносити зміни у технологію виготовлення виробу, здійснювати власні задуми. Як результат, кожна робота є унікальною. Діти невичерпні на вигадку, вони ставляться до виготовлених речей із величезною душевною теплотою, їм весело й радісно фантазувати, а прагнення до втілення уяви в реаль-

ність і є справжньою основою та рушійним початком творчості. У позакласну роботу входить різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи [8].

Позашкільна робота – освітньо-виховна діяльність позашкільних закладів для дітей і юнацтва. Гурткова робота, яка може бути як позакласною, так і позашкільною, спрямована на задоволення інтересів, потреб і запитів дітей завдяки добровільній участі у різноманітній діяльності (обговоренні книг, кінофільмів, екскурсій, змаганнях, конкурсах, святах тощо). Обидва види роботи мають спільні завдання і передбачають застосування переважно однакових засобів, форм і методів виховання.

Завдання позакласної та позашкільної роботи полягає у закріпленні, збагаченні та поглибленні знань, набутих у процесі навчання, застосуванні їх на практиці; розширенні загальноосвітнього кругозору учнів, формуванні у них наукового світогляду, виробленні вмінь і навичок самоосвіти; формуванні інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявленні та розвитку індивідуальних творчих здібностей і нахилів; організації дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширенні виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Зміст позакласної та позашкільної роботи визначається загальним змістом виховання учнівської молоді, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне та фізичне виховання. Позакласна та позашкільна робота ґрунтуються на використанні загальних і специфічних принципів виховання, серед яких виокремлюють:

а) добровільний характер участі. Учні можуть обирати профіль занять за інтересами. Педагоги за таких умов повинні ретельно продумувати зміст занять, використовуючи нові, ще не відомі учням факти, форми та методи, які би посилювали їх інтерес;

б) суспільну спрямованість діяльності учнів. Цей принцип вимагає, щоб зміст роботи гуртків, клубів та інших форм діяльності відповідав загальноносуспільним потребам, відображав досягнення сучасної науки, техніки, культури та мистецтва;

в) розвиток ініціативи та самодіяльності учнів. У позакласній і позашкільній діяльності слід враховувати бажання школярів, їх пропозиції, щоб кожен із них виконував цікаву для себе роботу;

г) розвиток винахідливості, дитячої технічної, юнатівської та художньої творчості. Під час занять перед учнями слід ставити завдання пошукового характеру (створення нових приладів, удосконалення наявних), приділяти особливу увагу творчому підходу до справи тощо;

д) зв'язок із навчальною роботою. Позакласна та позашкільна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи на уроках. Так, знання із природознавства можуть бути

поглиблені й розширені на тематичному вечорі, а з літератури – під час обговорення кінофільму чи спектаклю за літературним твором;

е) використання ігрових форм, цікавість, емоційність. Реалізація цього принципу передбачає використання пізнавальних і комп'ютерних ігор, демонстрування цікавих дослідів та ін. [4].

Специфічні принципи позакласної та позашкільної роботи спрямовані на пробудження ініціативності, творчості учнів, реалізації їх потреб у діяльності, яка становить для них інтерес. Основною ланкою шкільної роботи є навчання, що організовується за планом, змістом навчання, навчальною програмою, які є документами державного значення, неухильне здійснення котрих є обов'язком школи. Позаурочна робота є напрямом дещо іншого характеру, однак вона рекомендована не лише як самостійний педагогічний напрям, а як система, що вдосконалює та розвиває навчально-виховний процес у школі [8].

Позакласна та позашкільна діяльність сьогодні розглядається як важливий фактор найповнішого розкриття здібностей школярів і розв'язання різноманітних освітніх проблем, створення цілісної системи пошуку та виховання творчо обдарованої особистості. Позакласна та позашкільна робота, необов'язкові у навчальних планах, природно «добудовують» незаповнені проміжки соціального становлення особистості. Свобода і можливість вибору улюблених занять у позашкільний час благотворно впливає на молодших школярів. Організація діяльності дітей у формі дозвілля сприяє вільному спілкуванню у середовищі ровесників, із якими дитина вважає себе найтісніше пов'язаною й авторитет яких для неї безперечний. Водночас переживання успіху викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності та поведінки, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими частинами творчої особистості.

В. Сухомлинський зазначав, що завданням позакласної роботи є: збагачення та розширення знань учнів, створення інтелектуального фону, який сприяє свідомому і глибокому засвоєнню програмного матеріалу; поглиблення набутих на уроках знань, розвиток умінь і навичок усного й писемного мовлення; виховання ініціативи, самостійності, творчих здібностей учнів, їх пізнавальних інтересів; забезпечення виховної спрямованості предмета, що вивчається, формування почуття патріотизму [15].

Прагнення до творчої самореалізації та максимального прояву унікальних особистісних якостей закладене у людині самою природою, вона є спонукальним мотивом будь-якої діяльності. З об'єктивних причин (з огляду на чіткий навчальний план) сьогодні найбільш сприятливі умови для розкриття й розвитку творчого потенціалу особистості школяра надаються під час проведення позаклас-

ної та позашкільної роботи. Різні форми регулярної позакласної та позашкільної роботи (наприклад, гуртки) – це «полігон для випробувань» різних можливостей дитини, своєрідний соціально-психологічний тренінг, постійний новий досвід, розширення уявлень про себе й інших людей, прекрасна можливість творчої самореалізації особистості.

Основним напрямом роботи гуртка з початкового технічного моделювання є залучення учнів до виготовлення технічних іграшок, в активні технічні ігри, конкурси, змагання, з метою формування у них захопленості працею, інтересу до техніки та розвитку елементів творчості. Під час підбору методів роботи з учнями слід віддавати перевагу методам і прийомам не просто навчальним, але таким, які стимулюють і розвивають самостійність, прагнення до пошуку оптимальних рішень проблем. Для стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності використовуються такі методи: пізнавальні ігри, участь у конкурсах, тематичні свята, бесіди, ситуації цікавості, ситуації пізнавальної новизни, створення ситуації апперцепції (опори на життєвий досвід), переконання у важливості навчання, заохочення.

**Висновки.** Отже, для розвитку творчих здібностей необхідно створити сприятливі умови, використовувати найбільш ефективні методи та враховувати можливості кожного. На жаль, навіть найсучасніші та найефективніші методики – це лише інструмент у руках педагога. Уміло використовуючи їх, можна досягти високих результатів.

Завдання педагога – вибудувати свою педагогічну діяльність із гурткової роботи початкового технічного моделювання так, щоб створити умови, за яких будь-яка дитина могла би просуватися на шляху до власної досконалості, була здатна мислити самостійно, нестандартно, відкриваючи й опановуючи свій власний потенціал.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у впровадженні форм і методів роботи з метою розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку з початкового технічного моделювання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біла І.М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
2. Білошапка Н.М. Візуалізація як провідна ідея сучасного навчального процесу в умовах інформатизації світу. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький. 2017. Вип. 159. С. 167–173.
3. Боринець Н. Метод проектів у викладанні трудового навчання. *Трудове навчання*. 2011. № 9 (45). С. 8–15.
4. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва : Просвещение, 1987. 345 с.
5. Годорожа І.В., Стьопкін А.В., Турка Т.В. Використання засобів 3D моделювання на уроках трудового навчання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 33–39.

6. Костюкевич Д.Я., Кух А.М. Елементи технології наочного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського держ. ун-ту. Серія педагогічна. Проблеми дидактики фізики та шкільного підручника фізики в світлі сучасної освітньої парадигми.* 2006. Вип. 12. С. 209–213.
7. Крюковська Л.М. Гурткова робота і розвиток пізнавальних інтересів школярів. *Радянська школа.* 1975. № 7. С. 22–26.
8. Назаренко І.М. Творчий потенціал особистості: зміст та структура. URL: <http://intkonf.org/nazarenko-im-tvorchiy-potentsial-osobistosti-zmist-ta-struktura/> (дата звернення 3.08.2021).
9. Павелко В. Теоретичний аспект наочного навчання на різних етапах його розвитку. *Нова педагогічна думка.* 2014. № 4. С. 48–57.
10. Писарева Н.В. Розвиток творчих здібностей учнів шляхом застосування інноваційних технологій на уроках трудового навчання. *Педагогічні науки.* 2018. Вип. 151. С. 113–117.
11. Роцін І. Фізіологічне підґрунтя підготовки дитини до взаємодії з навколишнім світом. *Педагогічний дискурс.* 2015. Вип. 19. С. 160–168.
12. Сабох А. Організація занять на гуртках початкового технічного моделювання. *Магістерський науковий вісник.* 2015. № 23. С. 44–46.
13. Самборська О.В. Основні принципи підготовки магістрів освіти за спеціальністю «Середня освіта» (трудове навчання та технології) до моніторингу навчальних досягнень студента. *Педагогічні науки.* 2016. Вип. 132. С. 207–214.
14. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2002. 128 с.
15. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Історія вітчизняної педагогіки : Тексти до вивчення курсу. Ніжин : НДУ, 2005. 243 с.

## ЕЛЕКТРОАКУСТИЧНІ ТВОРИ АЛЛИ ЗАГАЙКЕВИЧ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА УКРАЇНСЬКЕ ВИКОНАВСЬКЕ МИСТЕЦТВО

### ELECTROACOUSTIC WORKS OF ALLA ZAGAYKEVYCH AND THEIR INFLUENCE ON UKRAINIAN PERFORMING ART

У статті окреслено особливості електроакустики як напряму, що розвивається у сучасному українському мистецтві. Електроакустика формується у художній практиці XX століття внаслідок розвитку технологій, які починають проникати у процес конструювання мистецьких творів. Серед чинників, які сприяли її становленню, можна назвати активне використання електронних інструментів, пристроїв для обробки та синтезу звуку. Підкреслено роль вітчизняної композиторки Алли Загайкевич у розвитку української електроакустики. Істотною рисою авторського підходу мисткині є опора на національний автентичний фольклор, який набуває значення мінімальних одиниць змісту – семплів. За допомогою комбінації семплів композиторка створює досить складні звучності, які поєднуються з акустичним звучанням інструментів. Формування електроакустичних творів є стимулом для розвитку виконавської майстерності. До показників, на які виконавці повинні звертати увагу, слід віднести можливість поєднувати ансамблеву гру із записаними зразками. Необхідність поєднання звучання акустичних інструментів та електроніки є досить складним завданням для одного музиканта-соліста (інструменталіста чи вокаліста). Проте коли йдеться про хор, рівень виконавських труднощів збільшується, адже потрібно не тільки координувати роботу групи співаків, але і поєднувати їх звучання з електронікою. Опера «Вишиваний. Король України» А. Загайкевич, прем'єра якої відбулась у жовтні 2021 року, є зразком твору, в якому поєднана симфонічна та електронна музика. Серед джерел, до яких звертається авторка, є автентичний фольклор, який походить із різних регіонів України. Виконання таких творів є серйозним викликом для вітчизняних музикантів, адже потребує залучення різних умінь і навичок. Водночас вони постають важливим підґрунтям для зростання професійного рівня виконавців.

**Ключові слова:** електроакустика, Алла Загайкевич, виконавство, композиторка, музикант, нові вимоги.

The article outlines the features of electroacoustic as a direction that is developing in contemporary Ukrainian art. Electroacoustic, being formed in the artistic practice of the XX century began to develop in the musical art of today. It is formed as a result of the development of technologies that are beginning to penetrate the process of constructing works of art. This concerned the active use of electronic instruments, devices for sound processing and synthesis. The role of domestic composer Alla Zagaykevych in the development of Ukrainian electroacoustic is emphasized. The essential feature of the artist's authorial approach is the reliance on national authentic folklore, which acquires the meaning of the minimum units of meaning – samples. With the help of a combination of samples, the composer creates quite complex sonorities, which are combined with the acoustic sound of the instruments. The formation of electroacoustic works is an incentive for the development of performing professional skills. Among the indicators that performers should pay attention to should be the ability to combine ensemble playing with other "live" musicians and recorded samples. The need to combine the sound of acoustic instruments and electronics is quite difficult for a single musician-soloist (instrumentalist or vocalist). However, when it comes to the choir, the level of performance difficulties is multiplied, because it is necessary not only to coordinate the work of a group of singers, but also to add ready-recorded tracks. Opera "Vshivaniy. The King of Ukraine" by A. Zagaykevych, which premiered in October 2021, combines different musical elements that can be traced in the sound layer. Her avant-garde opera combines symphonic and electronic music. Among the sources to which the author turned, is also the melody of authentic folk singing of different regions of Ukraine. Performing such works is a serious challenge for domestic musicians, as it requires the involvement of various skills and abilities. At the same time, they are an important basis for increasing the professional level of performers.

**Key words:** electroacoustic, Alla Zagaykevych, performance, composer, musician, new requirements.

УДК 78.04 (477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.19>

**Соколова Ю.Ю.,**  
провідний концертмейстер  
кафедри музичного мистецтва  
Київського національного університету  
культури та мистецтв

**Поліщук А.В.,**  
провідний концертмейстер  
кафедри музичного мистецтва  
Київського національного університету  
культури та мистецтв

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Сучасний стан мистецької практики обумовлений тими настановами, які сформувались у музичній культурі минулого століття. Водночас спостерігається зростання вимог до виконавців. Часто композитори намагаються розкрити власні творчі задуми у такий спосіб, який зумовлює необхідність формування артистів нового типу. Цей процес відбувається як стосовно музикантів-інструменталістів, так і вокалістів. Саме тому доцільно розглянути специфіку сучасної композиторської творчості, а саме української мисткині Алли Загайкевич, та визначити, які нові критерії висуваються щодо виконавців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливою науковою базою для розуміння творчих інтенцій А. Загайкевич виступають наукові публікації композиторки [1, 2], в яких здійснюється аналіз мистецької практики, пов'язаної зі сферою електронної та електроакустичної музики. Сфера електронної музики віднайшла наукового обґрунтування у роботах Є. Куц [4] та Д. Щириці [8]. Деякі аспекти формування і подальшого розвитку вітчизняної композиторської практики висвітлені у роботах А. Калашнікової [3], М. Самокіш [5]. Певні аспекти творчості А. Загайкевич представлено у публікації Л. Сіренка [6].



**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Нині існує низка розробок, у котрих окреслюються характеристики композиторської творчості вітчизняних митців, зокрема Алли Загайкевич, але в них не зазначено вплив їх спадку на розвиток виконавства.

**Метою роботи** є визначення доміантних рис, притаманних електроакустичним творам сучасної української композиторки Алли Загайкевич, та окреслення базових характеристик, якими мають володіти виконавці, здатні відтворювати авторський задум. Це завдання здійснюється через висвітлення специфіки електроакустики як композиторської техніки, яка є складною для виконавства.

**Виклад основного матеріалу.** Композиторська творчість сьогодення невинно розвивається. Митці працюють, використовуючи різні техніки, прагнучі віднайти нові шляхи для досягнення потрібного художнього змісту. Такі напрямки, як алеаторика, сонорика, серійна, конкретна та електронна музика, що сформувались у західноєвропейській практиці, віднайшли втілення і в українській культурі. Водночас вони були дещо переосмислені в межах вітчизняної мистецької практики. На думку А. Калашнікової, яку ми розділяємо, українська композиторська творчість «засвоїла» ці новації у дещо іншому ключі: «постмодерністичне спрямування українського неоавангарду 60–70-х років ХХ століття проявилось в інтерпретуючому і компресованому проходженні новітніх технік; саме це врятувало українську музичну знакову систему від заперечення комунікаційних властивостей музики, що характерно для європейського авангарду» [3, с. 8]. Звернення композиторів до новітніх технік композиції зумовило зміну тих принципів, що висувалися до виконавців. Чи найбільше це стосувалося такого напрямку, як електроакустика. Підґрунтям для становлення цього напрямку була творчість Е. Вареза, який ще у 1958 році створив проєкт «Електронна поема», де були поєднані акустичні інструменти і певні технічні засоби. Він намагався створити просторову музику, але задля цього були потрібні відповідні досягнення устаткування. Електронна музика композитора обумовлена «можливостями звукової техніки і безпосереднім сприйняттям звуку у штучно створених акустичних умовах» [8, с. 154].

Електроакустика, будучи сформованою у художній практиці ХХ століття, почала набувати розвитку у музичному мистецтві сьогодення. Вона формується внаслідок розвитку технологій, які починають проникати у процес конструювання мистецьких творів. Це стосувалось активного використання електронних інструментів, пристроїв для обробки звуку та його синтезування. «Утвердження концепції «штучного» (синтезованого) звуку набуло парадигмального статусу і вплинуло на музичне мистецтво в умовах культурних трансформацій ХХ століття» [4, с. 4]. Музичний інструментарій відповідає запитам композиторів

ХХ століття, віддзеркалюючи потребу у зростанні прагнення до нової виразності. Саме у таких умовах актуалізується електроакустика в академічній музичній практиці українських авторів.

Однією із провідних українських композиторок сьогодення, чия творчість впливає на музичну практику, є Алла Загайкевич. Мисткиня є представницею нової для України практики – написання творів, які поєднують електроніку та живі інструменти. Доволі часто інструментальні твори композиторки містять вокальні семпли, що базуються на автентичному народному співі. У ранньому періоді творчості А. Загайкевич була учасницею фольклорного гурту «Древо», діяльність якого містила не лише виконання автентичних зразків народного музичного мистецтва, але і їхній пошук в етнографічних експедиціях. Фольклорний матеріал у творчості А. Загайкевич наявний на інтонаційному, тембровому, гармонічному рівні. Він є джерелом натхнення для композиторки у багатьох її творах, серед яких можна згадати як академічні опуси, так і музику до кінострічок («Козак Мамай», «Поводир» тощо). Кожного разу фольклорна народнописенна творчість переосмислюється авторкою, піднімаючись набагато вище рівня неофольклоризму, досягнутого вітчизняними композиторами ще у другій половині ХХ століття. Сама авторка визначає сутнісні характеристики напрямку, в якому працює, таким чином: «електронна музика існує на перетині сучасного академічного музичного мистецтва, музично-інформаційних технологій, медіа-мистецтва та неакадемічних музичних напрямів (джазу, року тощо). Її термінологічна база, система жанрів, коло технологічних, естетичних та музично-теоретичних проблем постійно оновлюються як під впливом безперервного вдосконалення інформаційних технологій, розвитку медіа-мистецтва, так і внаслідок посилення інтересу музикантів та музикознавців до явищ електронного музичного мистецтва» [1].

Діяльність композиторки сприяє розвитку напрямку електроакустики в українському музичному просторі. Серед проєктів, які реалізовувала А. Загайкевич, варто згадати такі, як «Електроакустика» та «EM-visia». Перший із них став платформою для здійснення студентських проєктів, тоді як «EM-visia» перетворився на явище, в якому поєднуються різні формати мистецьких дій: концерти, майстер-класи. Доволі масштабним стало проведення «EM-visia» у рамках «Книжкового Арсеналу», який відбувся у 2017 році. На думку Загайкевич, задля того, щоб електроакустика могла розвиватися, потрібні такі три компоненти, як становлення певного світоглядного рівня, інструментів задля його втілення і композитора: «Сучасні дослідники визначають три складника, потрібні для формування електроакустичної музики як самостійного художнього явища: розвиток теорій нового естетичного

мислення, наявність специфічного інструментарію та автора, здатного переконливо втілити новітнє світобачення у художньому творі» [2, с. 76].

Окрім згаданих проєктів, упроваджених у столічному просторі, можна згадати й інші, такі як «Музичні інсталяції та електронна музика», «Деталі звуку» та «Vox Electronica». Причому всі вони проходили за участю А. Загайкевич. Серед українських композиторів електронну музику писали такі митці, як І. Небесний, М. Абакумов, Д. Перцов, І. Стецюк, І. Тараненко, А. Карнак, С. Луньов, К. Цепколенко, Л. Сидоренко, М. Шалигін та інші митці. Проте часто вони оперують саме з електронікою, не використовуючи акустичні інструменти.

Формування навичок гри для музикантів-інструменталістів одночасно з електронікою виступає доволі корисною навичкою, яка дозволяє не лише розширити виконавські можливості артиста, але по-новому відчувати інструмент, що є розкриттям потенційних можливостей інструменту, які відкриваються лише у такому поєднанні. «Тобто електроакустика – це розширення, еманация інструментальної логіки музичного мислення» [6]. На думку А. Загайкевич, сутність електроакустики полягає у динамічному трактуванні тембру.

Використання електроакустики нерідко передбачає залучення невеликої кількості виконавців. Проте можна віднайти приклади застосування цієї техніки у масштабних творах за наявності чималого складу музикантів. Прикладом може послугувати опера «Вишиваний. Король України» А. Загайкевич, прем'єра якої відбулась у жовтні 2021 року. Цей твір поєднує різні музичні елементи, які простежуються у звуковому шарі. «Авангардна опера Алли Загайкевич поєднує симфонічну та електронну музику. Джерелами, до яких зверталась авторка, є мелодика автентичного народного співу Гуцульщини та Полтавщини» [7].

Ця опера створена за лібрето Сергія Жадана та є своєрідною рефлексією на історичні події, пов'язані із життям Василя Вишиваного, Вільгельма фон Габсбурґа, який був учасником української національно-визвольної боротьби першої половини ХХ століття. Прем'єра твору відбулася не у столиці, а у Харкові на сцені ХНАТОБ / СХІД ОПЕРА. Цей авангардний твір дозволяє казати про те, що композиторська творчість невпинно еволюціонує. Водночас митці впливають на розвиток виконавської практики. Продюсерка проєкту О. Саєнко наголошувала на тому, що подібні твори ініціюють стрімке зростання професійності виконавців, які повинні вийти за межі звичного, прийнятного, стандартного. «Електроакустична музика Алли Загайкевич складна для виконання – і солісти, і хор, і музиканти повинні були вчитися виконувати цю музику. Це квантовий стрибок для трупи» [7]. Безперечно, потреба поєднувати звучання акустичних інстру-

ментів та електроніки є доволі складною для окремого музиканта-соліста (інструменталіста чи вокаліста). Проте коли йдеться про хор, то рівень виконавських труднощів помножується, адже потрібно не лише узгодити роботу групи співаків поміж собою, але і додати готові записані треки. Виконання подібних творів постає серйозним викликом для вітчизняних музикантів, адже такі опуси українські композитори досі або не створювали, або не намагалися втілювати у сценічну форму. До того ж слід указати, що і твори закордонних авторів, які вже працювали у напряму електроакустики, досі не набували статусу постійних у репертуарі українських колективів і солістів. У цьому випадку неабияку роль відіграють очікування слухацької аудиторії, які зумовлюють, насамперед, інтерес до простої, зрозумілої, «класичної» музики.

Поява творів у царині електроакустики стає свідченням того, що українська композиторська школа зросла до виходу на новаторський рівень, коли майстер прагне не відтворювати певні вже відомі схеми, стилі чи прийоми, а намагається розкривати власний задум. Причому традиція та новаторські знахідки можуть доволі гнучко переплітатись у них. «Головною засадою розвитку музичного мистецтва є здатність митців відчувати та відобразити реальність, вміло поєднуючи традиційні та новітні засоби виразності. Сучасне музичне мистецтво базується на синтезі усталених традицій минулого та новочасних композиторських технік, що дає можливість втілити у лаконічних формах глибинну змістовність і символічність образів» [5, с. 33].

Виконавські особливості творів, написаних упродовж останніх десятиліть, потребують опанування нових вокальних технік хором, співаками, оркестром. Проте подібні твори стають важливими віхами у сучасній культурі України.

**Висновки.** Творчість Алли Загайкевич є дуже помітним явищем у культурі України. Мисткиня, котра працює у напрямі електроакустики, створює цікавий синтез традиційного і новітнього. Базовими константами творів композиторки виступає зв'язок із автентичним фольклором, іманентно присутній у всіх опусах авторки. Водночас він виступає в якості своєрідних цеглинок, із яких вибудовується твір, заснований на використанні електронних семплів і живих виконавців (інструменталістів та вокалістів). Виконання творів з електроакустики виступає важливим компонентом творчого зростання музикантів, які, потрапляючи у «стресові» умови, набувають якісно нових характеристик і виходять на принципово новий рівень професійної майстерності.

Перспективи подальших досліджень можуть стосуватися подальшого вивчення творчості Алли Загайкевич із детальним розглядом її опусів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Загайкевич А. Електронна музика. Енциклопедія сучасної України. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=17759](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=17759) (дата звернення: 09.10.2021).
2. Загайкевич А. Л. Українська електроакустична музика: історія і сучасність. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2015. № 4. С. 75-86.
3. Калашникова А.І. Сильові параметри формування української фортепіанної музики малих форм першої третини ХХ ст. Дис. ... канд. мистецтвознавства (доктора філософії): Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2020. 225 с.
4. Куц Є.В. Електромузичний інструментарій як еволюційний фактор музичної культури: монографія. Київ : НАККІМ, 2015. 160 с.
5. Самокіш М.В. Жанрово-стильові особливості вальсу для альтя соло Івана Карабиця. *Сучасне музичне мистецтво як соціокультурне явище: Зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. дист. конф. (з між-нар. участю) 6–7 квітня 2020 р. Дніпропетровська акад. муз. ім. М. Глінки. Дніпро : ГРАНІ, 2020 С. 32-35.*
6. Сіренко Л. Антологія української електроакустичної музики в історії EM-visia від композитрки Алли Загайкевич. URL: <https://theclaquers.com/posts/4566> (дата звернення: 07.10.2021).
7. У Харкові відбулася прем'єра опери Алли Загайкевич «Вишиваний. Король України» на лібрето Жадаана. URL: [https://tyktor.media/mandrivka/opera-vyshyvanyj-korol-ukrainy/?fbclid=IwAR0xcowFlgWw1YIloS9yYiljgwl-5MDsrsnmHrtg8\\_5F6yL3Nix8bD5bTd4](https://tyktor.media/mandrivka/opera-vyshyvanyj-korol-ukrainy/?fbclid=IwAR0xcowFlgWw1YIloS9yYiljgwl-5MDsrsnmHrtg8_5F6yL3Nix8bD5bTd4) (дата звернення: 08.10.2021).
8. Щириця Д. О. Творчість Едгара Вареза: взаємодія традиційного та креативного. Дис. ... канд. мистецтвознавства: Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2019. 228 с.

## КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТЬ «ДОПОМОГА», «ПІДТРИМКА», «СУПРОВІД» В КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF "HELP", "SUPPORT", "GUIDE" IN THE CONTEXT OF SPECIAL EDUCATION

За результатами теоретичного аналізу констатовано, що поняття «підтримка», «супровід» та «допомога» не є синонімічними. З'ясовано, що серед означених понять найбільш наближеними за значенням є поняття «підтримка» та «допомога».

На підставі аналізу англійських джерел висновокється, що слово «support» доречно перекладати українською мовою як «підтримка», що позначає м'який стимулювальний тип впливу не безпосередньо на людину, а на середовище шляхом створення для неї певних умов та спонукання до самостійної активності. Слова «help», «assist» та «aid» вживаються в різних аспектах значень поняття «допомога». Зокрема, «help» та «assist» позначають дію «допомагати», а слово «aid» позначає саму допомогу як явище. Для позначення слова у значенні «супровід» варто вживати слово «guide» як дію у значенні «ведення», «керування», «супроводження».

Розмежовано особливості вживання змісту понять: «супровід» як спостереження за ситуацією, спрямовування руху в оптимальному напрямі; «підтримка» розглядається як дії для запобігання чомусь негативному; «допомога» – як дії, спрямовані на приведення до попереднього чи бажаного стану, коли щось негативне вже відбулося.

На підставі результатів аналізу запропоновано визначення змісту понять: «психолого-педагогічний супровід осіб з особливими освітніми потребами» як системи перманентного психолого-педагогічного моніторингу за освітнім процесом осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП) для прогнозування ймовірності та вчасного попередження від виникнення освітніх бар'єрів під час здобуття освіти такою особою; «психолого-педагогічна підтримка осіб з ООП» як комплекс взаємоузгоджених психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію освітнього середовища та процесу для створення найбільш сприятливих умов для саморозвитку та свідомого здобуття освіти здобувачем із ООП відповідно до його сильних сторін і збережених можливостей здоров'я, функціонування та життєдіяльності; «психолого-педагогічна допомога особам з ООП» як комплекс психолого-педагогічних впливів безпосередньо на здобувача освіти з ООП для оптимізації розвитку та покращення здобуття освіти, ускладнених існуванням певного порушення функціонування чи обмеження життєдіяльності здобувача освіти з ООП.

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, допомога, підтримка, спеціальна педагогіка, супровід.

Based on the results of theoretical analysis, it is stated that the words "support", "help" and "guide" are not synonymous. It has been found that among those notions of the most approximate importance are the concepts "support" and "help".

Based on the analysis of English-Ukrainian dictionaries, it is concluded that the word "support" is appropriate to translate in Ukrainian as "pidtrymka", indicating a mild stimulation influence not directly to a person, but on the environment by creating certain conditions for his/her independent activity. The words "help", "assist" and "aid" are used in various aspects of the Ukrainian notion "dopomoha". In particular, help and assist denote the action to "help", and the word "aid" denotes the phenomenon. In order to indicate the Ukrainian word "suprovod" should using the word "guide" as an action in the meaning of to show/indicate the way to (someone) or to direct/influence the development of (someone).

There are delimited features of the meaning of those concepts: "guide" as an observation of the situation and to directing the movement in the optimal direction; "support" is considered as actions to prevent something negative; "help" as actions aimed at bringing to the previous or desired situation when something has already occurred.

Based on the results of the analysis, it has been proposed the definition of the contents: "psychological-and-pedagogical guide for persons with SEN" as a system of permanent psychological and pedagogical monitoring on the educational process of persons with SEN to prevent the probability and timely warning from the emergence of educational barriers during the education process of person with SEN; "psychological-and-pedagogical support of persons with SEN" as a system of psychological and pedagogical measures aimed at optimizing the educational environment and the educational process to create the most friendly conditions for development and conscious education acquisition by the person with SEN in accordance with his/her strong abilities and preserved opportunities of health, functioning and activity; "psychological-and-pedagogical help to person with SEN" as a complex of psychological and pedagogical influences directly to a person with SEN to optimize his/her development and facilitation of his/her education acquisition, that complicated by the existence of some impairment of functioning or health.

**Key words:** aid, children with special educational needs, guide, help, special education, support.

УДК 376-056.263  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.20>

**Адамюк Н.Б.,**  
канд. пед. наук,  
ст. науковий співробітник  
відділу навчання жестової мови  
Інституту спеціальної педагогіки  
і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії  
педагогічних наук України

**Бабяк О.О.,**  
канд. психол. наук,  
завідувач відділу  
психолого-педагогічного супроводу  
дітей з особливими потребами  
Інституту спеціальної педагогіки  
і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії  
педагогічних наук України

**Замша А.В.,**  
канд. психол. наук,  
завідувач відділу  
навчання жестової мови  
Інституту спеціальної педагогіки  
і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії  
педагогічних наук України

**Федоренко О.Ф.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка



### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нагальність потреби в проведенні спеціального дослідження проблеми розмежування змісту понять «підтримка», «допомога» та «супровід» у контексті спеціальної освітології виникає через існування термінологічних колізій у рамковому Законі України «Про освіту».

У цьому нормативному акті «особу з особливими освітніми потребами» визначено як «особу, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту». Така «підтримка» убачається як «додаткові психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові послуги», перелік яких окреслюється в індивідуальній програмі розвитку (далі – ІПР), яка своєю чергою за цим законом трактується як «документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання». Отже, специфіка освітнього процесу осіб з особливими потребами передбачає надання їм додаткової підтримки як послуги, зміст якої визначено в ІПР здобувача освіти.

Цікаво, що послуги додаткової підтримки розмежовуються на психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові. За означенням документом, *психолого-педагогічні послуги* розглядаються як «комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, іншими фахівцями», а *корекційно-розвиткові послуги (допомога)* – комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, спрямованих на *корекцію порушень шляхом розвитку* особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення». Питання про доцільність розмежування послуг на психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові потребує окремого вивчення, адже назва першого типу послуг вказує на спеціалізацію фахівців, які надають послуги, в той час як другого типу послуг – на зміст самих послуг, їхню мету. Про це ж свідчить і тлумачення змісту цих понять, що викладені в зазначеному законі. Саме тому така диференціація послуг підтримки на корекційно-розвиткові та психолого-педагогічні видається штучною.

Водночас, повертаючись до проблеми цього студіювання, «підтримка» розглядається як «послуги», які є «комплексною системою заходів», водночас такі послуги ототожнюються з понят-

тям «допомога», яка своєю чергою визначається як «супроводження». Таким чином, за логікою зазначеного закону особи з особливими освітніми потребами потребують додаткової підтримки, що розглядається як послуги/допомога, що полягає в супроводженні таких здобувачів освіти. Отже, поняття «підтримка», «допомога» та «супровід» вживаються для визначення одне одного і використовуються як синонімічні.

Проте в статті 20 вказаного закону зазначено, що «з метою проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, а також забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри». У цьому контексті поняття «супроводу» розглядається вже як окреме від послуг «підтримки» як «допомоги», яка розглядається як «супроводження». Разом із цим в законі дається таке тлумачення поняття «психолого-педагогічний супровід»: «комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачених індивідуальною програмою розвитку», тобто фактично дублюється визначення психолого-педагогічних послуг.

Таким чином, висновується досить неоднозначне тлумачення в ключовому освітньому законі змісту понять «підтримка», «допомога» та «супровід» в контексті надання освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Низка вчених (Є. Александрова, І. Колеснікова, Н. Крилов, Н. Михайлова, С. Юсфін, В. Сластеніна та інші науковці) розглядають поняття «підтримка» в контексті її синонімії з поняттям «допомога». Інші дослідники, зокрема О. Газман, диференціюють поняття «допомога» та «підтримка» за типом впливу на особистість, розглядаючи «допомогу» як більш директивний вплив, на відміну від «м'якого» впливу в ракурсі «підтримки». Поряд із цим деякі вчені (К. Абульханова-Славська, Є. Александровська, Н. Куренкова, Ю. Слюсарєв, Т. Чіркова тощо) вважають поняття «допомога» синонімічним до поняття «супровід». Водночас О. Альшаніна та інші дослідники не лише їх розрізняють, а й вважають підпорядкованими, оскільки «супровід» убачають як окремий вид «патронажу», який є узагальненим поняттям для комплексу взаємоузгоджених дій з «допомоги» та «підтримки». Деякі дослідники натомість ототожнюють поняття «супровід» та «підтримка» (В. Буяшенко, Е. Зеєр, М. Мушкевич, Н. Самойлова, В. Рибін). Поряд з цим Т. Горлатова, Т. Черникова та інші вчені поняття «підтримка» та «супровід» навпаки, розрізняють і вказують на їх родо-видові зв'язки, тобто «супровід» є широким поняттям, а «підтримка» є його окремим різновидом [1, 4, 5, 8, 13, 16, 17].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Таким чином, на цьому етапі розроблення проблем освіти осіб з особливими освітніми потребами досі відсутнє чітке розмежування змісту понять «підтримка», «супровід», «допомога» [6, 18, 20]. Така термінологічна невизначеність ускладнює точне формулювання мети і завдань відповідних психолого-педагогічних впливів на особу з особливими освітніми потребами, що призводить до дублювання певних втручань та ігнорування необхідності здійснення певних дій для якісного психолого-педагогічного забезпечення здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами [7, 9, 10, 19, 21].

**Мета статті** полягає у здійсненні компаративного аналізу змісту понять «підтримка», «допомога» та «супровід» в контексті завдань спеціальної освітності.

**Виклад основного матеріалу.** За академічним словником української мови слова «підтримка», «допомога» та «супровід» мають дещо схоже, та водночас і відмінне значення [15].

Так, слово «**підтримка**» в українській мові позначає: дію за значенням підтримувати, тобто *не давати впасти; надавати матеріальну, моральну і так далі допомогу; сприяти в чому-небудь; приєднуватися до певної позиції, поділяти погляди, продовжуючи що-небудь, підкріплюючи; не давати припинитися, порушуватися, зникати тощо; зберігати, утримувати в певному стані; виступати на захист або на боці кого-, чого-небудь; слугувати опорою комусь, чомусь; зберігати чіткість життєздатність, підкріплювати, зміцнювати кого-небудь; вселяти впевненість, підбадьорювати.* Отже, поняття «підтримка» передбачає дії, наближені до «м'якого» типу втручання шляхом створення певних умов для покращення стану. Водночас слово «**допомога**» вживається на позначення певного впливу, що спрямований на *отримання певного результату* – захист чи порятунк, лікування, полегшення страждань, принесення користі. Поряд з цим словом «**супровід**» позначають дію зі значенням супроводжувати, тобто *бути супутником або рухатися разом із ким-небудь; проводити когось до певного місця; рухатися спільно з кимось для охорони чи вказівки напряму руху; постійно бути разом з кимось; тісно пов'язуватися, висловлюватися чи звучати вслід; стежити за рухом когось чи чогось; поєднувати яку-небудь дію чи явище з іншою, додавати що-небудь до чогось, доповнювати що-небудь чимсь.*

Отже, відповідно до зазначених тлумачень слів між поняттями «підтримка», «допомога» та «супровід» є певні відмінності значень.

Зокрема між «**підтримкою**» та «**допомогою**» існує відмінність у тлумаченні значень понять за типом втручання у функціонування – якщо «підтримка» передбачає більш «м'який» тип втручання,

то «допомога» – це здійснення більш «жорсткого» типу втручання. Також між поняттями «підтримка» і «допомога» у співставленні з поняттям «супровід» є відмінності за характером втручання, якщо «підтримка» передбачає стимулювання, заохочення, сприяння, тобто створення умов для самостійного досягнення людиною бажаного, а «допомога» тлумачиться як лікування, полегшення стану, порятунк, тобто діє безпосереднє втручання в наявний стан чи ситуацію, то «супровід» за характером передбачає інші дії – рухатися поруч і відстежувати ситуацію, тобто жодного втручання як-то стимулювання чи порятунк.

Друга відмінність між означеними поняттями полягає в тому, що «підтримка» не передбачає постановки та досягнення певного результату, як це характерне для поняття «допомога», результатом якої є захист, порятунк, лікування чи полегшення стану. Поняття «супровід» у цьому контексті позначає відстеження стану для виявлення ризиків та вжиття заходів для їх попередження.

Таким чином, означені поняття в українській мові вживаються в абсолютно різному контексті. Так, «супровід» – це моніторинг, «підтримка» як створення умов для покращення ситуації без безпосередньої участі того, хто надає підтримку, в саму ситуацію, а «допомога» зорієнтована на безпосереднє втручання того, хто її надає, для досягнення конкретного запланованого результату для покращення ситуації чи стану, «супровід» зосереджений на моніторингу ситуації і виявленні ризиків, які можуть негативно вплинути на ситуацію та їх попередження. Отже, ці поняття не є синонімічними та взаємозамінними, як це вжито в рамковому Законі України «Про освіту».

Однією з причин існування термінологічної колізії в нашому законодавстві та нормативно-правових актах різного рівня, які стосуються сфери освіти осіб з особливими освітніми потребами, є те, що стратегії, технології та термінологія запозичується вітчизняними освітянами з англомовних джерел і міжнародних документів. У цих умовах доречно проаналізувати зміст англомовних термінів, які вживаються в означеному контексті у спеціальній освітності.

Аналіз англомовних джерел з питань освіти осіб з особливими потребами дає підстави виокремити такі часто вживані поняття: «support», «aid», «help» та «assist». Ці поняття подекуди вживаються для тлумачення одне одного, в певних ситуаціях як синоніми, а в деяких – як відмінні за значенням. Для чіткого розмежування цих понять ми проаналізували значення їх дієслівних форм за Кембриджським словником англійської мови.

Так, слово «**support**» є найбільш часто застосовуваним в англомовних дослідженнях з питань освіти осіб з особливими освітніми потребами. Це одне з найбільш широких за значенням слів

із зазначеного переліку. Це слово вживається на позначення активності, подібної за значенням до таких слів як: «encourage» як заохочення, мотивування, стимулювання; «help» як практична допомога; «provide» як фінансування вітальних потреб певної людини; «stop from falling» як утримання від падіння; «prove» як доведення правдивості чогось; «assert» у значенні дотримуватися чи підтримувати певну позицію тощо. Таким чином, слово «**support**» найбільш наближене за значенням до українських понять «підтримка» та «допомога», і абсолютно не є співставним за значенням зі словом «супровід». У перекладних англо-українських словниках слово «support» перекладається в таких значеннях: підтримувати, сприяти, бути опорою [12]; підтримувати [11]; допомагати, удержувати (від падіння) [22]. Найбільш розлогий переклад значення цього слова знаходимо в словнику [2], в якому наведено такі значення слова: підтримувати, підпирати; допомагати, утримувати; надавати сили; обслуговувати, забезпечувати; захищати, сприяти, надавати допомогу; підтверджувати, бути доказом, підкріплювати; витримувати, терпіти, зносити; відігравати роль. Отже, в перекладних словниках також слово «support» інтерпретується в переважно в двох контекстах як «підтримка» та «допомога», однак найбільше за значенням наближається до слова «підтримка».

Поряд із цим слово «**aid**» має дещо вужчий спектр значень у Кембриджському словнику, воно вживається в таких контекстах, як: «help», тобто допомога в чомусь, у значенні полегшувати, спрощувати; «assist» – допомога чи сприяння в тому, щоб щось відбулось; «support» – підтримка когось. Отже, це слово є наближеним за значенням до українських слів «допомога» та «підтримка», а «супровід» у цьому контексті не є відповідним за значенням. Перекладні словники слово «aid» перекладають у таких значеннях: допомагати [11]; допомагати, помагати [22]; допомагати, надавати допомогу (підтримку), сприяти [2]. Однак це слово переважно вживається в якості саме іменника, в якому має широкий перелік значень: допомога, підтримка; помічник; збори, податки; допоміжні війська; допоміжні засоби; посібник [12]. Тобто, перекладні словники означене слово частіше тлумачать як «допомога» і дещо рідше як «підтримка».

Слова «**help**» у Кембриджському словнику вживається в таких значеннях, як: полегшити, покращити чи зробити можливим щось для когось; допомогти чомусь відбутися, супроводжувати щось; дати щось, зробити частину роботи чи надати фінансову допомогу; зробити менш болісним, не таким складним. Це слово в англійській мові зазвичай вживається у дієслівному значенні. Перекладні словники це слово подають в таких значеннях як: допомагати, сприяти; пригощати [12]; допомагати, сприяти; частувати [11];

допомагати; обслуговувати себе [22]; допомагати, подавати допомогу; сприяти; обслуговувати; частувати, пригощати, пригощатися; полегшувати [2]. Таким чином це слово найбільш наближене за значенням до слова «допомога».

Досить часто в англійській мові на позначення дії «допомагати» вживається слово «**help**», а для позначення самого явища допомоги, її способу використовується здебільшого слово «**aid**». При цьому слово «help» досить часто вживається як тотожне слову «**assist**».

Слово «**assist**» відповідно до Кембриджського словника, вживається в значенні «help», тобто допомогти в тому аби зробити щось простішим чи легшим. За перекладними словниками українською це слово вживається в таких значеннях: допомагати, сприяти; брати участь; бути присутнім [12, 14]; допомагати [11]; допомагати, помагати [22]; допомагати, сприяти; брати участь; бути присутнім [2]. Отже, це слово вживається у понятті «допомога».

Досить часто наводиться таке розмежування значень цих слів. Слово «support» означає утримувати від падіння, не давати впасти, тоді як слово «help» вживається у значенні підняти чи допомогти піднятися, якщо вже впав. Таким чином, «support» як підтримка позначає убезпечувати від падіння, тобто не дати статися чомусь негативному, а «help»/«aid»/«assist» як допомога означає дії, спрямовані на приведення до попереднього чи бажаного стану, коли щось негативне вже відбулося.

Цікаво, що жодне з зазначених англійських слів не має значення наближеного до українського слова «супровід» в контексті бути супутником, рухатися спільно, супроводжувати. В англійській мові для цього застосовується слово «escort», тобто конвоювання, супроводження, ескортування, в значенні бути поруч. Також це поняття можна передати словом «**guide**» (спрямовувати, вести, наводити, керувати, бути провідником). При цьому поняття «guide» як супровід передбачає таке керування/ведення, щоб убезпечити від падіння, тобто, щоб забезпечити підтримку.

Отже, в контексті спеціальної освітології доречно таким чином розмежовувати зміст понять «супровід», «підтримка» та «допомога»:

– *психолого-педагогічний супровід* осіб з особливими освітніми потребами (ООП) – це система перманентного психолого-педагогічного моніторингу за освітнім процесом осіб з ООП для прогнозування ймовірності та вчасного попередження від виникнення освітніх бар'єрів під час здобуття освіти особою з ООП;

– *психолого-педагогічна підтримка* осіб з ООП – це комплекс взаємоузгоджених психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію освітнього середовища та процесу для створення найбільш сприятливих умов для саморозвитку та свідомого здобуття освіти здобувачем із ООП відповідно до



його сильних сторін і збережених можливостей здоров'я, функціонування та життєдіяльності;

– психолого-педагогічна допомога особам з ООП – це комплекс психолого-педагогічних впливів безпосередньо на здобувача освіти з ООП для оптимізації розвитку та полегшення здобуття освіти, ускладнених існуванням певного порушення функціонування чи обмеження життєдіяльності здобувача освіти з ООП.

**Висновки.** За результатами теоретичного аналізу констатовано, що поняття «підтримка», «супровід» та «допомога» мають абсолютно різні значення і не можуть вживатися як синонімічні чи для тлумачення одне одного.

З'ясовано, що серед означених понять найбільш наближеними за значенням є слова «підтримка» та «допомога».

На підставі аналізу англійських джерел висновується, що слово «support», що є найпоширенішим в англійських джерелах зі спеціальної освітології, найбільш доречно перекладати українською мовою як «підтримка», що позначає м'який стимулювальний тип впливу не безпосередньо на людину, а шляхом створення для неї певних умов та спонукання до самостійної активності. Слова «help», «assist» та «aid» вживаються в різних аспектах значень слова «допомога». Так, «help» та «assist» позначають дію «допомогати», а слово «aid» позначає саму «допомогу» як явище. Для позначення слова у значенні «супровід» варто вживати слово «guide» як дію у значенні «ведення», «керування», «супроводження».

Розмежовано особливості вживання змістопонять «супровід» як «іти поруч», «вести», тобто спостерігати за станом речей, за ситуацією, спрямовувати в оптимальному напрямі. Водночас «підтримка» розглядається як «утримання від падіння», тобто не дати статися чомусь негативному, а «допомога» – як «підняти, якщо вже впав», тобто дії спрямовані на приведення до попереднього чи бажаного стану, коли щось негативне вже відбулося.

Таким чином, на підставі аналізу запропоновано визначення змісту понять «психолого-педагогічний супровід», «психолого-педагогічна підтримка», «психолого-педагогічна допомога».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адамюк Н.Б. Перекладач у вищому навчальному закладі як модель жестової мови для глухих студентів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 69, Т. 3. С. 7–12.
2. Англо-український словник : У 2 т. Близько 120 000 слів / Склав М.І. Балла. Київ : Освіта, 1996. Т. 1. 752 с.; Т. 2. 712 с.
3. Бабяк О.О. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП: оцінювання прогресу розвитку дитини. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі: Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології* (Україна,

м. Чернігів, 10–11 жовтня 2019 р.). Київ : Симоненко О.І., 2019. С. 10–13.

4. Замша А.В., Федоренко О.Ф. Шкільна освіта глухих – виклик для інклюзивної практики навчання. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph*. Vol. 1. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2021. P. 160–180. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-9>

5. Замша А.В. До проблеми фахової підготовки та підтримки вчителів української жестової мови. *Педагогіка та психологія: Стратегії, технології, інновації : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (Україна, Київ, 15 червня 2017 р.)*. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. С. 5–8.

6. Замша А.В. Особливості психологічної допомоги батькам дітей з особливими освітніми потребами. *Modern education space: the transformation of national model in terms of integration: Conference Proceeding (Leipzig, Germany, 26.10.2018)*. Leipzig: Baltija Publishing, 2018, pp. 58–60.

7. Замша А.В., Мороз І.В., Федоренко О.Ф. Специфіка забезпечення доступності освітнього простору вищого навчального закладу для студентів із порушеннями слуху. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 70, Т. 2. С.131–135.

8. Кобильченко В.В. Проблема супроводу в науковій та методичній психолого-педагогічній літературі. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2010. № 2. С. 31–36.

9. Кобильченко В.В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору. *Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс»*, 2017. 367 с.

10. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Наукові аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю: «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика»* (Умань, 28 березня 2019 р.). Умань : ВПЦ «Візаві», 2019. С. 120–123.

11. Новий англо-український та українсько-англійський словник. Харків : Друкарський шлях «Єдінорог», 2000. 576 с.

12. Новітній англо-український, українсько-англійський словник. Харків : ВАТ «Харківська книжкова фабрика ім. М.В. Фрунзе», 2005. 960 с.

13. Омельченко І.М. Напрямі психологічного супроводу комунікативної діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. № 22. С. 389–392.

14. Сидоренко О., Тесленко В., Заворона А., Сидоренко І. Книга «Українсько-англійський, англо-український словник. 120 000 слів». Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 640 с.

15. Словник української мови: в 11 т. Т. 2, 1971. С. 373–374; Т. 6, 1975. С. 516; Т. 9, 1978. С. 601, с. 849–850.

16. Соколова Г.Б. Теоретико-методичні засади психологічного супроводу школярів із синдромом Дауна : дис. ... докт. психол. наук. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 474 с.



17. Федоренко О. Особливості педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. Вип. 2. С. 72–77.

18. Федоренко О. Сучасні методичні підходи до розуміння інвалідності та особливих потреб. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 72, Т. 2. С. 223–226.

19. Федоренко О. Теоретико-методичні основи педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. Вип. 2. С. 50–58.

20. Byrko N., Tolchieva H., Babiak O., Zamsha A., Fedorenko O., Adamiuk N. Training of teachers for

the implementation of universal design in educational activities. *Laplage em Revista (International)*. 2021. Vol. 7. P. 137–149. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-D1079p.137-149>

21. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge University Press, 2008. 1852 с.

22. Lew W., Werbianyj I. An English – Ukrainian and Ukrainian – English Dictionary. First part: English – Ukrainian. Nuremberg-Bayreuth: Newspaper “Czas” – “Pracia”, 1945. 234 с.

23. Nkrash L., Zamsha A., Babiak O., Fedorenko O., Babych N., Drobot O. Pedagogical support for families raising children with early developmental disabilities. *Laplage em Revista (International)*. 2021. Vol. 7, n. 3C, Sept.-Dec., p. 658–668. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1675p.658-668>

PSYCHO-PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS  
OF YOUNG STUTTERING STUDENTSПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА  
ЮНИХ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ЗАЙКАЮТЬСЯ

*As you know, a speech defect such as stuttering is not limited only to convulsive spasms of the muscles involved in the act of speech, that is, it is not only a movement disorder, although it is very complex in its pathogenesis. The neurological mechanism of stuttering speech in a number of cases is complicated by a number of psychological and pedagogical features that arise in the emotional-volitional sphere and the character of a stuttering person. With age, in stuttering students, the degree of their fixation on their defect tends to become more complex. So, despite the insufficient study of the psychological and pedagogical characteristics of tempo-rhythmic disturbances in stuttering students, the following conclusions can be drawn: traditional classical and modern studies show the closest relationship of stuttering with the psychophysical state of stuttering (especially with the emotional-volitional sphere), with his personality as a whole, with his attitudes and attitudes towards the environment. This determines the need for a psychological and pedagogical approach to the study and correction of stuttering.*

*In stuttering children, the following disorders can be observed: the characteristics of voluntary activity, high arousal, lability or slowness of nerve processes, instability or exhaustion of mental processes lead to a delay in the development of the regulatory function of internal speech, lack of mastery of advanced communicative forms of speech as a whole. The difficulty of verbal contact damages the child's psyche and has a negative effect on his behavior. Some stuttering children are extremely irritable, highly agitated.*

*They cry, and react sharply to speech impediments as a result of unfavorable environmental conditions. Others, on the other hand, are slow, closed-minded, speechless, critical of their own speech, and refuse to speak out of fear of seizures. All of this has a negative affect on children's attitude to their speech and deficiencies. Thus, depending on the current social environment of stuttering children, these mental deficiencies can be reinforced as either short-term or permanent mental status and personality traits.*

**Key words:** *stuttering, speech, motor skills, children, logarithmic training, convulsions.*

*Як відомо, такий дефект мовлення, як заїкання, не обмежується лише судомними спазмами м'язів, що беруть участь у мовленнєвому акті, тобто це не тільки порушення руху, хоча воно дуже складне за своїм патогенезом. Неврологічний механізм заїкання мови в ряді випадків ускладнюється рядом психолого-педагогічних особливостей, що виникають в емоційно-вольовій сфері, і характером людини, що заїкається. З віком у студентів, які заїкаються, ступінь їх фіксації на вадах стає все більш складним. Отже, попри недостатнє вивчення психолого-педагогічних особливостей темпоритмічних порушень в учнів, що заїкаються, можна зробити такі висновки: традиційні класичні та сучасні дослідження показують найтісніший зв'язок заїкання з психофізичним станом заїкання (особливо з емоційним-вольовою сферою), з його особистістю загалом, зі своїм ставленням та ставленням до навколишнього середовища. Це визначає необхідність психолого-педагогічного підходу до вивчення та корекції заїкання.*

*У дітей, які заїкаються, можна спостерігати такі порушення: особливості довільної діяльності, високе збудження, лабільність або повільність нервових процесів, нестабільність або виснаження психічних процесів призводять до затримки розвитку регуляторної функції внутрішньої мови, недостатності оволодіння просунутими комунікативними формами мовлення загалом. Складність словесного контакту шкодить психіці дитини і негативно позначається на його поведінці. Деякі діти, які заїкаються, надзвичайно дратівливі, сильно збуджені.*

*Вони плачуть і різко реагують на вади мовлення внаслідок несприятливих умов навколишнього середовища. Інші, навпаки, повільні, замкнуті, безмовні, критично ставляться до власної мови і відмовляються говорити зі страху перед судомами. Все це негативно позначається на ставленні дітей до їх мовлення та вад. Таким чином, залежно від сучасного соціального середовища дітей, що заїкаються, ці психічні недоліки можуть бути посилені як короточасним, так і постійним психічним статусом та рисами особистості.*

**Ключові слова:** *заїкання, мова, моторика, діти, логарифмічна підготовка, судому.*

UDC 378;378.02  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.21>

**Sumeyra Huseyin Avci,**  
PhD student at the Department  
of Correctional Pedagogy,  
Faculty of Social Sciences  
and Psychology  
Baku State University

**Introduction.** The most important role is played by the speech in a human's mental development. Speech development is the most efficient process on a human's cognitive activity, it forms him as a person, and changes his behavior. Defects in speech can cause problems in other areas of human development. Certain speech disorders in most young schoolchildren have a negative impact on their mental development [2, p. 51].

In stuttering children, the following disorders can be observed: the characteristics of voluntary activity,

high arousal, lability or slowness of nerve processes, instability or exhaustion of mental processes lead to a delay in the development of the regulatory function of internal speech, lack of mastery of advanced communicative forms of speech as a whole. The difficulty of verbal contact damages the child's psyche and has a negative effect on his behavior. Some stuttering children are extremely irritable, highly agitated. They cry, and react sharply to speech impediments as a result of unfavorable environmental

conditions. Others, on the other hand, are slow, closed-minded, speechless, critical of their own speech, and refuse to speak out of fear of seizures. All of this has a negative affect on children's attitude to their speech and deficiencies. Thus, depending on the current social environment of stuttering children, these mental deficiencies can be reinforced as either short-term or permanent mental status and personality traits.

**Discussion.** Analysis of the psycho-pedagogical features of young stuttering students also showed that they also have low ability to work, the level of knowledge acquisition (sedentary, attitude to lessons, willingness to perform tasks, interest, etc.). In these children, play and learning activities, the features of speech that accompany the process of different types of activities, distinguish them from normal children.

The following are the mental characteristics that accompany stuttering in children:

- quick impulses;
- high impression;
- anxiety;
- irritation;
- shyness;
- resentment;
- sudden changes in mood;
- sobriety.

At the same time, you can see the coherence and similarity in their actions. In children, sometimes there is a lack of expressive motor skills, expressive facial expressions and synkinesis. The child becomes untidy and lazy due to the low reaction and speed of movement. They are impulsive, lazy, difficult to move from one activity to another, get tired quickly. Children have a tendency to focus on their shortcomings and speakophobia. Sometimes mutism can occur after any severe psychological trauma before stuttering. Mutism is a temporary loss of speech caused by psychological factors. Its manifestation can last from several hours to several days. Over time, it inevitably affects the child's mental state. Then the child stops talking for a while and after that stuttering starts [4, p. 21].

Vocabulary and grammatical disorders are also observed in stuttering children. The relative monotony of speech and the stability of the speech defect are very characteristic in these children. Speech disorders are associated with convulsions of the speech apparatus. These seizures often do not depend on emotional factors, but they depend on the child's mental and physical fatigue. Speech convulsions in young schoolchildren can manifest themselves in different ways: clonic articulatory convulsions associated with emotional tension, tonic-clonic convulsions at the beginning of speech. Stuttering in children can often be exacerbated by the situation. Younger students' personal reactions to this defect manifest themselves as pre-speech excitement or refusal to communicate verbally. Increased tachycardia and speech activity are often observed in children. Stuttering, loneliness,

fear of the dark, and, very rarely, neurotic enuresis (involuntary nocturnal urination) are also common in young children who stutter. Children find it difficult to adapt to new conditions and environment, they do not like to go somewhere (school, guests, etc.). In some cases, children are stubborn, indisciplined, rude. The problem of personality formation manifests itself in the majority of stuttering children [5, p. 46].

One of the new features of the mental development of young schoolchildren is reflection. Reflection is a process of self-awareness of an early student through an objective analysis of his thoughts and actions. This is more severe in small school-age children who stutter. Schoolchildren begin to assess the others attitude to their stuttering, and as a result, the nature of their relationships with those surrounding them changes, and they experience doubts and anxieties, low levels of self-confidence, assertiveness, and low self-esteem. Fear of stuttering when speaking severely limits their use of communication skills. These features, which are noted in the development of personality in a stuttering child, lead to a violation of their social adaptation.

Recent research on the difficulty of using language tools by stuttering children has revealed the reasons for the low level of personal language skills typical to stuttering children, the relationship between speech difficulties and behavior and activity.

According to researchers, verbal communication requires both mental development and emotional effort. (R.E. Levina et al.) Its successful realization involves the child's voluntary attention, elastic permeability, and ability to observe. In stuttering children of small school age, these two processes have their own characteristics [3, p. 78].

Observations show that one of the main features of the training activities of young schoolchildren who stutter is its being unsustainable. Although this feature is individual, it is more typical for most stuttering children. The quality and productivity of training activities also depend on the conditions in which they are conducted. With proper training, children who stutter can be quite successful.

Changing the conditions that children are accustomed to, unsustainable activity, leads to high attention span. The inconsistency of stuttering children's activities is more pronounced when performing independent tasks at home. So they are not in a hurry to do their homework, they play without taking into account the time, or they prefer to do something else. Frequent distractions during preparation for a lesson cause them to spend more time. Therefore, they need to be supervised by adults during preparation for lessons. The quality of students' homework depends on the adults who actively lead their activities [2, p. 13].

It should be noted that the instability of interests in stuttering young students often has a negative impact on the progress of learning activities. Children eagerly join any activity, but a small obstacle causes them to

lose interest in the lesson. Some stuttering young students are superficially mastering the material. Improperly organized educational work leads to the habit of mechanical performance of tasks. Therefore, in preparation for the lesson, students prefer to memorize without understanding the essence and meaning of what they have learned.

In stuttering children, learning activities manifest themselves in different ways and in different forms. This can manifest itself in the form of impulsivity and inability to analyze the sample, instructions, anticipate their activities and plan all its stages as a result of a violation of the general organization of work. The development of various forms of control and guidance in stuttering students is very slow and difficult compared to normal children. Younger stuttering students need to focus and make enough willpower to overcome the difficulties listed in the learning activities [4, p. 56].

There are several known peaks in the development of stuttering at school age. Usually, one of them occurs when a stuttering child goes to school and joins a new team. This is due to a number of circumstances, including changes in living conditions and, most importantly, activities. At a young school age, a child's leading activity is learning under the guidance of a teacher. A stuttering child gets acquainted not only with a new type of activity, but also with a type of communication that is difficult for him due to its form and content. The main form of communication for young children is usually forming simple sentences. Naturally, stuttering children have difficulty adapting to new activities and they sometimes learn and speak with complications.

The second peak in stuttering children is observed at the age of 11–14 years. This peak of stuttering is associated with emotional and harmonic changes. The most characteristic feature of the learning activities of young stuttering schoolchildren is the high prevalence and distribution of attention. In addition, the quality of the training activity depends on its conditions. Thus, during the precise organization of learning activities, the stuttering child's attention is quite focused [1, p. 23].

Changes in the habits of stuttering children cause many of them to become unsustainable. A stuttering student may have difficulty completing assignments while moving from one activity to another. As a result of low attention, stuttering children have difficulty in interpretation of differently designed questions. The difficulty of moving from one type of work to another in the learning process is also due to the fact that children do not feel the change of tasks. Some stuttering students, especially children with speech developmental disorders, are unable to independently control the results of their own and others' activities. They face some difficulties in performing oral exercises, thinking and expressing their personal responses, correcting the wrong answers of their classmates, as well as in analyzing speech patterns,

copying texts, selecting and comparing mistakes, and evaluating them [6, pp. 11–18].

During the training activities, certain shortcomings are observed in the construction of communicative considerations in young school-age children. Researchers consider this to be a natural phenomenon that accompanies the process of mastering coherent speech. In the teaching process, students learn to express their personal opinions clearly and fluently by paying attention to the teacher's speech, as well as monitor the progress of their expansion, overcome the difficulties encountered. The difficulties in mastering coherent speech observed in stuttering students are specific: they are less expressive, more persistent, and depend on communication conditions and learning activities. At the same time, some of the stuttering young students have their own difficulties in expressing the mastered class material.

**Conclusion.** Observations show that stuttering young students behave differently at school and at home. If children behave in accordance with the norms required in the classroom, at home they become more undisciplined, untidy and tearful, and do not control their speech. This situation is primarily due to the fact that parents are overprotective, restrict their ability to act independently [2, p. 45].

Stuttering children are characterized by instability. Sometimes children face great difficulties in organizing their activities. When they start any work, they already do unnecessary manipulations, thus slowing down the process. They are not able to make emotional-volitional efforts to overcome the difficulties encountered in performing complex tasks that require great cognitive skills and volitional tension.

Thus, based on the study of the literature on the subject, it was determined that the occurrence of stuttering depends on a number of factors: both the individual's personality traits and external situations.

Psycho-pedagogical shortcomings in stuttering children of primary school age can be overcome in two ways: by normalizing the child's voluntary activity and by the correct organization of oral speech.

#### REFERENCES:

1. Ağayeva T.H., Hüseynova N.T. (2018). *Loqorediya Bakı*.
2. L.H. İmanova (2012). *Kəkələyən məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla korreksiyaedici işin təşki li Korreksiona pedaqogikanın müasir məsələləri Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu. Bakı, səh. 222–280.*
3. Ворошилова Е.Л. (2012). *Коррекция заикания у дошкольников. Изд. : Сфера.*
4. Меньшикова С.В. (1999). *Коррекция заикания у детей. Практическое пособие для логопедов и родителей. Казань : «Лиана».*
5. Селиверстов В.И. (2000). *Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия. Москва : ВЛАДОС.*
6. Флерова М.М. (2004). *Логопедия. Серия «Мир вашего ребёнка». 2-е изд. Ростов н/Д : Феникс.*



## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ

## THEORETICAL FUNDAMENTALS OF RESEARCH OF THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL NEGLIGENCE

Стаття присвячена розгляду феномена «педагогічна занедбаність» і висвітленню деяких особливостей поведінки педагогічно занедбаних дітей. На основі проведених досліджень вчених-педагогів розкрито підходи до розуміння концепту «педагогічна занедбаність». Охарактеризовано особливості прояву педагогічної занедбаності. Акцентовано увагу на ролі батьківського виховання як складника, що має прямий вплив на становлення і розвиток дитини. Описано «м'які» вади, що впливають на неспроможність до навчання. Досліджено одну з найбільш актуальних наразі проблем, зумовлених глобалізаційними та міграційними процесами, – непропорційність значної частки культурного й мовного розмаїття студентів у спеціальній освітній програмі. Розкрито іноземний досвід і проаналізовано позиції зарубіжних вчених щодо «неспроможності до навчання». Розглянуто рекомендації та методи (наприклад, педагогічний підхід М. Монтессорі), що спрямовані на корекційну роботу з педагогічно занедбанними підлітками. Наголошено на ефективності занять із педагогічно занедбанними дітьми за принципом індивідуалізації навчання, що дає змогу самостійно визначити потреби та напрями роботи із конкретним суб'єктом. Деталізовано відомості про кейс-матеріали, підготовлене середовище, моніторинг як необхідні блоки, спрямовані на підготовку дидактичного середовища і комплексу навчальних матеріалів. На підставі зазначеного структуровано етапи роботи з педагогічно занедбанними дітьми/студентами, а саме: орієнтаційний етап із введенням індивідуального плану-шаблону, етап самостійного планування домашньої роботи на основі плану-шаблону, етап поєднання самостійної домашньої та аудиторної роботи, індивідуальне планування.

**Ключові слова:** педагогічна занедбаність, корекційний підхід, непропорційна ідентифікація, гуманістична парадигма, індивідуальне планування.

The article is devoted to the phenomenon of "pedagogical neglect" and the study of some features of the behavior of pedagogically neglected children. On the basis of the conducted researches of scientists-teachers, approaches to understanding of the concept "pedagogical neglect" are opened. Peculiarities of pedagogical neglect are characterized. Emphasis is placed on the role of parental upbringing as an element that has a direct impact on the formation and development of the child. Describes "mild" defects that affect the inability to learn. One of the most pressing problems of globalization and migration processes, the disproportion of a significant share of cultural and linguistic diversity of students in a special educational program, has been studied.

Foreign experience is revealed and the positions of foreign scientists on "inability to study" are analyzed. Recommendations and methods (for example, the pedagogical approach of M. Montessori) aimed at corrective work with pedagogically neglected adolescents are considered. Emphasis is placed on the effectiveness of work with pedagogically neglected children on the principle of individualization of education, which allows you to independently determine the needs and areas of work with a particular subject. Information on case materials, prepared environment, monitoring, as necessary blocks aimed at preparing a didactic environment with a set of educational materials is detailed. Based on this, the stages of work with pedagogically neglected children/students are structured, namely, the orientation stage with the introduction of an individual plan-template, the stage of independent homework planning based on the template plan, the stage of combining independent home and classroom work, individual planning.

**Key words:** pedagogical neglect, corrective approach, disproportionate identification, humanistic paradigm, individual planning.

УДК 378.937  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.22>

**Пилипюк К.М.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри філології  
Одеського національного  
морського університету

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку національної системи освіти є забезпечення особистісно орієнтованого навчання та виховання дітей і молоді. В цьому аспекті особливого значення набуває проблема ефективної підготовки майбутніх педагогів до роботи з педагогічно занедбанними дітьми. Зазначена проблема пов'язана з такими важливими науковими завданнями, як гуманізація професійної підготовки вчителів, підвищення рівня їхніх соціальних, комунікативних, методичних компетенцій, виховання у них толерантності, духовності, загальної культури.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі педагогічної занедбаності школярів присвячені різноманітні наукові праці, зокрема, дослід-

ження Р. Овчарової та І. Невського, які вбачають причини педагогічної занедбаності в особистісних якостях дитини. Розглядаються також у наукових роботах і соціальні аспекти окресленої проблеми (С. Белічева, С. Головін, А. П'єрон). В. Мясіщева у своїх дослідженнях виокремлює негативний вплив дорослих (батьків, вихователів, учителів) у поєднанні з важковиховуваністю самої дитини.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Водночас залишається актуальним висвітлення зарубіжного досвіду розв'язання цієї проблеми. Саме тому метою статті є розкриття сутності поняття «педагогічна занедбаність» і визначення основних підходів та досвіду формування неупередженого ставлення до педагогічно занедбаних дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «педагогічна занедбаність» (або, як ще зазначають американські вчені, «неспроможність до навчання») може призвести до нерозуміння і навіть викликати тривогу в батьків. Крім того, дефініція «нездатність до навчання» може по-різному визначатися та тлумачитися в різних країнах і навіть у різних регіонах Сполучених Штатів Америки.

Дослідженням проблеми «важких» дітей займалися педагоги, психологи, криміналісти (Л. Виготський, П. Блонський, В. Сорока-Росинський). Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, можна стверджувати, що в науці існує декілька різних підходів до визначення поняття «педагогічна занедбаність».

Зокрема, на думку І. Невського та Р. Овчарової, педагогічна занедбаність є станом, який зумовлений особливостями особистості дитини і характеризується такими суперечностями розвитку, як:

- непродуктивність, труднощі в діяльності та відносинах;
- поведінка, яка супроводжується наслідуванням негативного прикладу, що є сублімацією своєї нездатності, пристосуванням до думки інших;
- домінування морального та емоційного стану негативного характеру.

Сутність соціального підходу А. П'єрона та С. Головіна полягає у характеристиці соціальної педагогічної занедбаності. Зокрема, розглядаються два її різновиди: соціальна і соціально-педагогічна занедбаність дитини.

Щодо третього різновиду, то науковці виокремлюють насамперед фактор негативного впливу дорослих (батьків, вихователів і вчителів) у поєднанні з важковихованістю самої дитини.

Зважаючи на все окреслене вище, є підстави тлумачити педагогічну занедбаність як інтегративне поняття, котре полягає в стійкому стані дитини, якому властиві: непродуктивність, труднощі в соціальній адаптації, поведінка негативного наслідування, нерозвиненість інтелекту, порушення в самооцінці (вона або занижена, або завищена), невихованість, аморальний стереотип у спілкуванні, соціальна дезадаптація, відчуженість дитини від суспільства та сім'ї, а в деяких випадках – навіть кримінальна поведінка дитини.

Одним із симптомів педагогічної занедбаності є факт наявності жорстокого поводження батьків. Саме методика А. Маркова передбачає роботу з дітьми старшого дошкільного віку та їхніми батьками для виявлення конкретного ступеня участі у факті жорстокого поводження з дитиною. Результати цього дослідження дозволяють встановити факт «розпізнання» педагогічної занедбаності у формі жорстокого поводження з дитиною.

Отже, визначені методики дають змогу дослідити феномен педагогічної занедбаності та виявити лише симптоматику, а не цілісність явища.

Вивчення досвіду діагностики педагогічної занедбаності в навчальних закладах США дозволяє стверджувати, що хоча федеральні, керівні принципи ідентифікації учнів із обмеженими можливостями навчання (далі – LD) висуваються з огляду на медичні критерії, непропорційна ідентифікація деяких соціально-демографічних груп спричинює певну недовіру: діагностика іноді ґрунтується на основі соціальної чи функціональної думки. Факт, що непропорційна ідентифікація нездатності до навчання відбувається серед груп, які вже є соціально незахищеними (етнічні меншини, студенти з низьким соціально-економічним статусом), особливо бентежить як педагогів, так і науковців.

У своєму дослідженні вчені Єльського університету Ч. Мюллер і Д. Шифрер аналізують корені диспропорційності на прикладі даних зі спеціального та звичайного вищих навчальних закладів, щоб визначити, які характеристики дійсно ведуть до непропорційної ідентифікації певних груп із порушеною здатністю до навчання. Чинниками непропорційності, на думку вчених, є неточне та непрофесійне впровадження методології діагностики, котра полягає у недбалому розгляді й оцінці подальшого хибного діагнозу.

Широкий спектр діагностичних моделей і психологічних тестів, за якими ідентифікують дітей, свідчить про коливання курсів ідентифікації та ступеня диспропорції в різних країнах і навіть школах.

Класична модель діагностики – це модель невідповідності здатності досягненням, яка вирівнює архетипічні поняття навчання. Щойно студент демонструє низький рівень досягнення, без помітного зовні фактору (поведінка, сім'я, суспільство тощо), повинен бути задокументований «конкретний ступінь відмінності між інтелектуальними здібностями і продуктивністю», щоб класифікувати, чи має студент порушену здатність до навчання [10, с. 300].

Ця модель отримала критичні зауваження, коли було з'ясовано, що група студентів, охарактеризована як група з порушеною здатністю до навчання, за вищезазначеною моделлю діагностування нічим не відрізнялася від тих, хто лише відстає у навчанні [7, с. 432–435].

Основні інноваційні результати цього дослідження полягають в тому, що непропорційна ідентифікація етнічних меншин із обмеженими можливостями навчання цілком пояснюється їхнім низьким соціально-економічним статусом. Той факт, що студенти були визначені як неспроможні до навчання, відповідно до соціально сконструйованих й аскриптивних характеристик, доводить, що соціальні контекстуальні фактори певним чином спричинюють труднощі в навчанні (зміни в базі ресурсів унаслідок відмінностей у соціальному статусі), а методи ідентифікації погано розрізняють соціальні/культурні відмінності і, фактично, відмінності у навчанні.

Наприклад, вченими було виявлено, що студенти з порушеннями мовлення та емоційно нестабільні,

швидше за все, будуть ототоженні з порушеною здатністю до навчання. Водночас не існує жодної різниці з ймовірністю ідентифікації студентів із більш очевидними фізичними недоліками, такими як вади слуху та ортопедичні порушення. Хоч такі недоліки і можуть бути наслідком справжніх супутніх захворювань, які надалі сприятимуть неспроможності до навчання, це також є результатом певної нестійкості в ідентифікації за менш видимих умов. Справді, «м'які» вади неспроможності до навчання (розумова відсталість й емоційні порушення, порівняно з фізичними вадами) надто чутливі до численних розбіжностей [7, с. 440]. Діагнози проблем із навчанням, ймовірно, відображають соціальні відмінності, а не відмінності у навчанні, тож вирішення певних «біологічних» питань може полягати у розв'язанні таких соціальних проблем, як економічна нерівність. Хоча, цілком можливо, що деякі расові/етнічні меншини ототожнюються з порушеною здатністю до навчання через культурні непорозуміння чи пряму дискримінацію.

Непропорційність значної частки культурного та мовного розмаїття (далі – CLD) студентів у спеціальній освітній програмі була предметом пильної уваги впродовж майже чотирьох десятиліть і згодом стала темою дебатів. Як одне з найскладніших питань у сфері спеціальної освіти сьогодні «невідповідність» належить до «надмірно» чи, навпаки, «недостатньо» представленої демографічної групи в спеціальних освітніх програмах щодо наявності цієї групи серед загальної чисельності здобувачів вищої освіти. Близько 13,5% всіх студентів здобувають спеціальну освіту. Однак деякі підгрупи отримують послуги за спеціальними тарифами, які значно вищі або нижчі, ніж загалом.

Наприклад, голова Національної асоціації освіти Д. ван Рьоекель зазначає, що в Америці вихідці з Латинської Америки, країн Азії та островів Тихого океану, як правило, не досить представлені у спеціальних освітніх програмах, водночас як американські індіанці та корінні жителі Аляски мало представлені у програмах для обдарованих дітей [6, с. 3].

Дослідження показують, що часто навчання CLD-груп проходить в більш відокремленому або обмеженому середовищі, ніж в їхніх однолітків. Наприклад, навчальний процес афроамериканців, іспаномовних, американських індіанців із обмеженими можливостями буде здійснюватися, ймовірно, у вигляді окремих класів або шкіл, що негативно впливає на емоційний стан таких студентів і суперечить положенням інклюзивної освіти. Крім того, CLD-студенти мають більше виключень із навчального закладу. Слід підкреслити, що жорстка політика дисципліни може ненавмисно сприяти більш низькій терпимості до культурних відмінностей. Це утворює складнощі, пов'язані з референцією культурного і мовного розмаїття студентів.

Як зазначає професор Вермонтського коледжу Ф. Варго, треба почати з того, що термін «неспро-

можність до навчання» є насправді загальним терміном, який описує особливі види інклюзивної педагогіки. Проблеми, котрі виникають під час такого навчання, є або результатом недбалості дорослих, або результатом так званих «вроджених» труднощів. Особи з обмеженими можливостями навчання, як правило, мають середній або вище середнього показник інтелекту, але вони по-іншому, порівняно з ровесниками, обробляють інформацію.

Слід відзначити, що окремі труднощі зазвичай варіюються від людини до людини. Наприклад, тоді як один студент може мати певні проблеми з різними аспектами читання й письма, інший не здатен правильно сформулювати своє висловлення, що також впливає на характер читання й письма.

Неспроможність до навчання зустрічається частіше, ніж вважає більшість людей. Наприклад, було документально підтверджено, що одна з п'яти осіб у Сполучених Штатах Америки має визнану форму нездатності до навчання. Отже, майже 3 млн дітей у США (віком від 6 до 21 року) мають обмежені можливості до навчання і здобувають спеціальну освіту в школі.

Одним із ключових питань є недостатній ступінь реалізації гуманістичної парадигми в сучасній освіті. Принцип індивідуалізації навчання допоможе вирішенню окреслених проблем. Педагогічні приклади індивідуалізації є різноманітними: від окремих прийомів, упроваджуваних у межах традиційних освітніх систем, до створення самостійних альтернативних концепцій.

Такою є педагогіка М. Монтесорі. Принципи педоцентризму, свободи розвитку індивідуума, можливість спонтанного прояву інтересу, відмова від будь-якого примусу, жорсткого керівництва, незалежність і самостійність учнів в умовах спеціально підготовленого середовища покладені в основу цієї системи та становлять необхідну базу для індивідуалізації навчання.

Загальновідомі приклади застосування педагогіки М. Монтесорі у сфері дошкільної та молодшої шкільної освіти. При цьому в багатьох виникає питання щодо адекватності проєкції принципів і підходів М. Монтесорі на умови вищої школи. Проведений нами аналіз принципів, методів і форм організації навчання за системою М. Монтесорі підтверджує, що ця методика має потенціал універсальності, яка дозволяє запроваджувати її з певними модифікаціями в групах будь-якого віку і різного ступеня підготовки.

Ґрунтуючись на наведених аргументах, були досліджені питання адаптації ідей М. Монтесорі до умов вищої школи. Окремі аспекти цього дослідження були представлені в ідеях створення підготовленого дидактичного середовища з комплексом навчальних матеріалів із іноземних мов [4, с. 12]. При цьому були враховані загальні вимоги педагогіки М. Монтесорі до дидактичного матеріалу:

єдиний колір кодування, науковий характер, функціональність, індивідуалізований і цілісний підходи. У процесі роботи «підготовлене середовище» повинно відповідати вимогам відкритості та доступності, кількісного обмеження, структурованості закладеної можливості самоконтролю.

Отже, описуваний комплекс має таку структуру:

1) кейс-матеріали – блок роздавальних матеріалів;  
2) підготовлене середовище – блок аудиторних матеріалів;

3) моніторинг-система спостереження і контролю.

1. Кейс-матеріали – це спеціально підготовлений блок матеріалів за чотирма різними темами для самостійної аудиторної та позааудиторної роботи студентів. Після завершення однієї теми в індивідуальному режимі відбувається перехід до наступного тематичного блока. Порядок вивчення тем визначається кожним студентом самостійно. Що стосується термінів виконання завдань, то на початку теми студент вносить в індивідуальний план передбачувані контрольні дати. Всі блоки мають єдину структуру. Кожен блок представлений індивідуальним навчальним планом.

2. Підготовлене середовище – це блок аудиторних навчальних матеріалів, що охоплює такі розділи: довідкові граматичні матеріали; вправи в малюнках; блок самоконтролю, котрий забезпечує фактичну базу для продуктивної самостійної роботи студентів, орієнтуючи їх на перевірку та самоконтроль.

Щодо застосування вправ у малюнках слід наголосити, що коли М. Монтесорі починала працювати з розумово відсталими дітьми, вони спонукали її винайти спеціальні дидактичні матеріали – різноманітні гарні предмети, завдяки яким діти впродовж року досягли рівня нормально розвинених однолітків [8, с. 163]. Доцільність використання подібних матеріалів є очевидною, вони переключають увагу студентів, надаючи можливість розслабитися після серйозної роботи. Ці вправи часто містять ігрові елементи та орієнтовані на загальну ерудицію, добре підходять для роботи в малих групах.

3. Система моніторингу роботи студентів включає такі компоненти:

– індивідуальні навчальні плани, що складаються на початку теми спільно з викладачем;

– «Карту спостереження за виконанням завдань»;

– «Мотиваційну карту» і «Карту динаміки самостійності», які відображають спостереження за робочою поведінкою студентів.

1. Орієнтаційний етап із введенням індивідуального плану-шаблону.

На цьому етапі проводяться традиційні форми занять із використанням звичних навчальних матеріалів. Однак на початку кожної теми студенти отримують план майбутньої роботи, що включає відповідний набір питань і вправ. Вправи розділені на домашні та аудиторні, що дозволяє студентам орієнтуватися та свідомо просуватися в матеріалі.

2. Етап самостійного планування домашньої роботи на основі плану-шаблону. Відмінністю цього етапу від попереднього є самостійне планування (визначення порядку, часу і темпу). Таким чином, студенти повинні виконати певний обсяг домашніх завдань. Проте їх контроль здійснюється тільки наприкінці теми.

3. Етап поєднання самостійної домашньої та аудиторної роботи.

Відбувається зміна в структурі плану-шаблону. Те, що вносилося раніше в окремі графі-завдання для аудиторного та домашнього виконання, тепер зводиться в один стовпець. Подібний підхід спонукає студентів планувати самостійну роботу, виділяючи в ній аудиторні завдання.

4. Індивідуальне планування передбачає перехід до комплексу матеріалів для роботи в умовах вільного навчального середовища. На прикладі першої тренувальної теми студенти навчаються скласти власний індивідуальний план, що припускає точне планування часу, тем і вправ [3, с. 80].

**Висновки.** Отже, досвід створення та впровадження вільного навчального середовища у практику навчання у вищій школі показує, що запропоновані підходи здатні як задовольнити потреби в спеціальному навчанні певної категорії студентів, так і вирішити низку важливих проблем сучасної освіти за дотримання відповідних умов. Перспективи дослідження полягають у висвітленні засобів підготовки майбутніх учителів до роботи з педагогічно занедбаними дітьми.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Маркова А. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск, 1982. 180 с.
2. Пурин В. Профилактика и коррекция педагогической запущенности. Москва : Академия, 2008. 188 с.
3. Ратнер Ф. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. Москва : ВЛАДОС, 2006. 175 с.
4. Юсупова А. Педагогические идеи М. Монтесорри на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2010. № 6. С. 10–14.
5. Cartledge G., Tam K.Y., Loe S.A. Culturally and linguistically diverse students with behavioral disorders. Arlington, Va. : Council for exceptional children, 2002. P. 5–28.
6. Dennis V.R. Disproportionality: Inappropriate identification of culturally and linguistically diverse children. NEA: Professional library. 2013. № 20036. P. 1–3.
7. Hollins E.R. Culture in School Learning. Harvard Education Press. 1996. № 4. P. 425–441.
8. Mattern B. Montessori für Studierende. 2. Aufl. Dortmund : Verlag Modernes Lernen, 2004. 190 p.
9. Ralabate P. Meeting the challenge: Special education tools that work for all kids. NEA: Professional library. 2002. Vol. 1. P. 1–10.
10. Shifrer D., Muller Ch. Disproportionality: a sociological perspective of the identification by schools of students with learning disabilities. *Social Science and Disability*. 2010. Vol. 5. P. 279–308.



## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**АНАЛІЗ МОНІТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЯКІ ПОВ'ЯЗАНІ З ІНКЛЮЗИЄЮ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯМ ЗДОРОВ'Я****ANALYSIS OF THE MONITORING STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS, WHICH ARE RELATED TO INCLUSION AND HEALTH PREVENTION**

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я, висвітленню результатів моніторингового дослідження в Запорізькій області. Проаналізовані результати останніх досліджень і публікацій з таких питань: філософія інклюзивної освіти та концептуальні аспекти інклюзивної освіти, проблеми інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір, досвід навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інших країнах, поняття та складові професійної компетентності педагога з питань інклюзії та збереження здоров'я. Зокрема, автори розкрили сутність поняття «моніторинг». Виділені загальні висновки в доповіді ЮНЕСКО про глобальний моніторинг освіти за 2020 рік, яка була присвячена інклюзії та освіті. У своєму моніторинговому дослідженні спиралась на затверджений МОН України «Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти та вчителя початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», в аспекті формування у педагогів інклюзивної компетентності в ході підвищення кваліфікації, що стає обов'язковим аспектом. У ході моніторингового дослідження були висвітлені такі питання: рівень володіння педагогами прийомом залучення учнів з особливими потребами до освітнього процесу й життя звичайного дитячого колективу; знання практик, які допомагають краще підготувати до реального життя всіх учнів; рівень володіння методами адаптації навчальних (освітніх) програм, диференціації, модифікації навчальних завдань за умов створення зони найближчого розвитку учнів різних типологічних груп; прийоми оновлення змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, відомі педагогічним працівникам; прийоми заохочення, стимулювання кожного учня, відомі педагогічним працівникам; технології побудови/модельовання освітнього процесу на принципах педагогіки партнерства, відомі педагогічним працівникам. Узагальнені результати моніторингового дослідження.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, професійні компетентності, моніторинг, збереження здоров'я, здоров'яцентрована дидактична система.

The article is devoted to one of the current problems of formation of professional competencies of pedagogical workers, which are related to inclusion and health prevention, coverage of the results of monitoring research in Zaporizhzhya region. There was analyzed the results of the recent research and publications on: philosophy of inclusive education and conceptual aspects of inclusive education, problems of inclusive education and its implementation in the educational space, the experience of teaching children with psychophysical special needs in other countries, concepts and components of professional competence of teachers on inclusion and health prevention. In particular, the essence of the concept of monitoring was revealed. There were highlighted the general conclusions of the UNESCO report on global monitoring of education for 2020 devoted to inclusion and education. The monitoring study was relied on the "Professional standard of primary school teachers, teachers of general secondary education and primary school teachers (with a diploma of junior specialist)" approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine, in terms of forming inclusive competence in teachers during the advanced trainings, which becomes mandatory aspect. During the monitoring study the following issues were covered: the level of teachers' mastery of techniques for involving students with special needs in the educational process and the life of ordinary children group; knowledge of practices that help to better prepare all students for real life; the level of mastery of methods of adaptation of educational programs, differentiation, modification of educational tasks in terms of creating a zone of immediate development of students of different typological groups; methods of updating the content of education, based on the formation of competencies necessary for successful self-realization in society, that are acquainted to teachers; methods of encouragement, stimulation of each student that are known to pedagogical workers; technologies of construction/modeling educational process on the principles of pedagogy of partnership that are known to pedagogical workers. There were presented generalized results of the monitoring study.

**Key words:** inclusion, inclusive education, professional competencies, monitoring, health prevention, health-centered didactic system.

УДК 373.5.011.3-051:005.336.2-056.2/.3(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.23>

**Авдєєва С.О.,**

ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

**Мінакова І.В.,**

ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Широке впровадження ідеї інклюзії в закладах освіти України значною мірою залежить від професійних компетентностей педагогічних кадрів. У цьому ракурсі особливого значення набуває проблема формування інклюзивної компетентності педагогів, що є інтегрованим особистісним утворенням на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей, опанування здоров'я збережувальними і корекційно-розвивальними технологіями, що зумовлюють його готовність до професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Низка авторів досліджували різні аспекти питання інклюзивної освіти: філософія інклюзивної освіти та концептуальні аспекти інклюзивної освіти (І. Зязюн, В. Кремін, В. Синьов, Н. Софій, Ю. Найда тощо); вивчення проблем інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір (В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Т. Гінєтова, Л. Даниленко, Е. Данієлс, М. Деркач, Н. Дятленко, С. Єфімова, В. Засенко, Ю. Кавун, Н. Коломінський, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, Л. Петушкова, П. Придатченко, Ю. Рибачук, Т. Сак, М. Сварник, Є. Синьова, Г. Сіліна, Н. Слободянюк, Н. Софій, К. Стаффорд, О. Таранченко, Н. Тимошенко, П. Троханіс, Ю. Швалб та інші науковці); аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інших країнах (О. Іонова, А. Колупаєва, К. Кольченко, Г. Нікуліна, П. Таланчук та інші вчені).

Багатогранному і складному процесу розвитку професійної підготовки вчителів у закладах освіти з питань охорони і зміцнення здоров'я школярів і студентів присвятили свої наукові праці такі науковці: В. Бобрицька, Т. Бойченко, Ю. Бойчук, Г. Воскобойнікова, М. Гончаренко, В. Горазук, М. Гриньова, В. Оржеховська, І. Поташник, О. Савченко, С. Страшко, В. Шахненко, С. Шмалєй та інші вчені [1, с. 35].

Широко розглядається у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній літературі поняття «професійна компетентність педагога». Більшість дослідників пов'язують її з поняттям професійної культури (Ю. Бойчук, Є. Бондаревська, В. Гриньова, Т. Іванова, Н. Крилова, В. Лозова, О. Пометун тощо), інші – з рівнем професійної освіти (Б. Гершунський та інші науковці); визначають її як одну з суб'єктних властивостей особистості, яка обумовлює ефективність професійної діяльності (Д. Гришин, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та інші вчені) [3, с. 109].

Ми підтримуємо думку Т. П'ятакової про те, що «інклюзивна компетентність педагога – це інтегративне, особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різноманітні

освітні потреби учнів і забезпечуючи включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в середовище освітнього закладу і створення умов для її розвитку і саморозвитку» [6].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на різноманітність досліджень, питання формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників залишається недостатньо вивченим.

**Мета статті** полягає в описі результатів моніторингового дослідження рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників Запорізької області, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я.

**Виклад основного матеріалу.** Моніторинг – слово, що ввійшло в педагогічний лексикон відносно недавно. Сучасний словник іноземних слів визначає його як постійне дослідження якого-небудь процесу з метою виявлення його відповідності бажаному результату або первісним припущенням.

Моніторинг (від лат. *monitor* – застережливий) – у широкому змісті – спеціально організоване, систематичне спостереження за станом об'єктів, явищ, процесів з метою їхньої оцінки, контролю або прогнозу.

Моніторинг як інструментарій вивчення різних аспектів педагогічної діяльності часто зустрічається в сучасній науці.

Доповідь ЮНЕСКО про глобальний моніторинг освіти за 2020 рік була присвячена інклюзії та освіті. Виділені загальні висновки цих досліджень:

- Ключовим бар'єром для інклюзії є відсутність віри в можливе і бажане.

- Системи освіти, крок за кроком, охоплюють включення в освіту незалежно від здібностей, досвіду та особистості учнів. Реагування на різноманітність потреб в освіті необхідне для досягнення широких цілей соціальної інклюзії.

- Вчителі повинні бути готові навчати учнів із різним досвідом та здібностями.

- Інклюзивне навчання вимагає від учителів усвідомлювати досвід та здібності кожного учня та бути відкритими для різноманітності.

Близько 25% учителів у 48 системах освіти стверджують про гостру потребу підвищення кваліфікації в галузі навчання учнів з особливими освітніми потребами [5].

Згідно з затвердженим МОН України «Професійним стандартом вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», формування у педагогів інклюзивної компетентності в ході підвищення кваліфікації стає обов'язковим аспектом.

Профіль інклюзивного вчителя включає перелік знань, компетентностей і цінностей, якими має володіти вчитель, щоб забезпечити інклюзивне навчання. Значна увага приділяється розвитку таких цінностей, як:

- цінування різноманітності;
- підтримка всіх учнів;
- робота з іншими – співпраця та робота в команді;
- особистий професійний розвиток.

Для вивчення рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я, кафедрою реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Комунального закладу «Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради було проведено моніторингове дослідження.

В опитуванні взяли участь 63 педагоги закладів загальної середньої та дошкільної освіти Запорізької області. Термін проведення моніторингового дослідження: квітень-травень 2021 року. Формат проведення дослідження: онлайн-опитування. Методи дослідження: статистика за певними питаннями, статистична обробка даних, порівняльний аналіз відповідей респондентів, візуалізація та інтерпретація результатів.

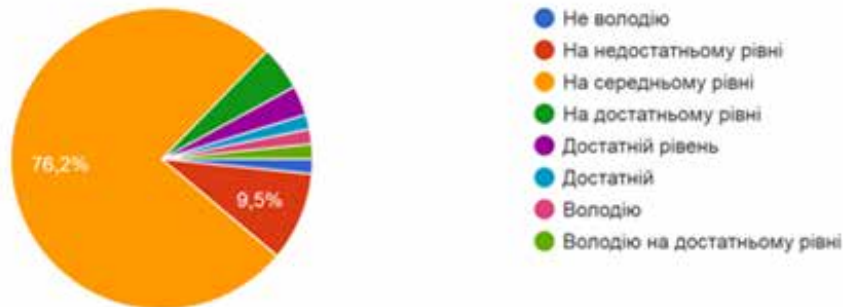
За даними моніторингу, вік респондентів був від 19 до 64 років. Більшість респондентів у віці від 30 до 45 років, це становить 52% усіх респондентів.

Переважає більшість респондентів – це асистенти вчителя, асистенти вихователя – понад 45%, інструктори з фізичного виховання – 25%, вчитель фізичної культури – 15%, корекційні педагоги (логопеди, практичні психологи) – понад 10%, педагоги (вчителі початкових класів, вчителі-предметники) – 5%. Серед респондентів майже 89% працюють у закладах загальної середньої освіти, також в опитуванні взяли участь працівники дошкільних закладів та закладів початкової ланки.

Учасникам моніторингу було запропоновано 13 питань.

Аналізуючи відповіді педагогів на питання щодо рівня володіння ними прийомами залучення учнів з особливими потребами до освітнього процесу й життя звичайного дитячого колективу, тільки 4,8% респондентів добре або на достатньому рівні володіють такими прийомами, більшість (76,2%) володіють ними на середньому рівні, тоді як на недостатньому рівні – 9,5% респондентів.

Рівень володіння Вами прийомами залучення учнів з особливими потребами до освітнього процесу й життя звичайного дитячого колективу  
63 відповіді



Педагоги добре обізнані у формах роботи з учнями в інклюзивних класах. Були названі як загальні форми – індивідуальні, словесні, наочні, практичні, так і інтерактивні – групові, ігрові, робота над проектами, арт-терапія тощо.

Відповідаючи на питання щодо практик, які допомагають краще підготувати до реального життя всіх учнів, респонденти назвали соціалізацію, розвиток життєвих навичок та педагогіку партнерства. Це повністю показує головну мету інклюзії – ліквідації соціальної ізоляції (виключення). Педагоги добре обізнані в тому, що розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, насамперед – осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовлено визначенням

головної мети соціального розвитку – створення «суспільства для всіх».

Однак звертаємо увагу на те, що не всі респонденти володіють знаннями таких практик, значна кількість звужує поняття «інклюзивна практика» тільки до роботи з дітьми з особливими освітніми проблемами.

Одним з ефективних засобів педагогічного впливу, який сприяє вихованню та навчанню учнів відповідно до сучасних потреб суспільства, виступає прийом заохочення. Більшість респондентів погоджуються з прийняттям таких форм заохочення, як похвала, схвалення, заохочення-нагорода, заохочення довірою, заохочення задоволенням певних інтересів, потреб, заохочення вираженням позитивного ставлення тощо.

Відповідаючи на питання про рівень володіння методиками адаптації навчальних (освітніх)

програм, диференціації, модифікації навчальних завдань за умов створення зони найближчого розвитку учнів різних типологічних груп, більшість респондентів відповіли, що володіють методиками на середньому рівні – це становить 46% усіх респондентів, на достатньому рівні – 31,7% респондентів, на недостатньому рівні володіють 17,5%, не володіють методиками – 4% респондентів.

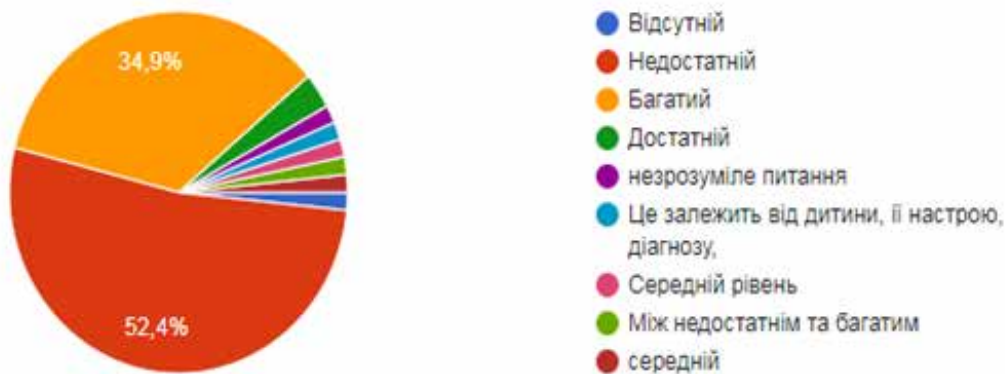
Для якісного забезпечення індивідуалізації освітнього процесу педагогічним працівникам треба звернути увагу на більшу ґрунтовність знань щодо методик адаптації навчальних (освітніх) програм розвитку учнів з різних типологічних груп.

В Новій українській школі основною базовою демократичною цінністю є повага до гідності кожної людини. Педагогіка партнерства є ключовим компонентом Нової української школи. Основним принци-

пом педагогіки партнерства є повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Практично всі респонденти називали технології, які базуються на зазначених вище принципах. Однак незначна кількість респондентів відповіла, що не володіє повною мірою такими технологіями. Тому звертаємо увагу на нагальну потребу вивчення цього питання.

Високий досвід підтримки різноманітності підтвердили 34,9% респондентів, але 52,4% мають недостатній рівень.



Щодо прийомів підтримки різноманітності в освітньому процесі, то відповіді респондентів можна звести до таких прийомів, як індивідуалізація, диференціація, толерантність тощо. Однак частина педагогів не змогла відповісти на це питання. Треба звернути увагу на те, що інклюзивна освіта – це підхід для всіх учнів, а не лише для тих, кого сприймають як тих, хто має різні потреби та можуть бути під ризиком виключення з освітніх можливостей. Учні можуть пізнавати різноманітність через себе та своїх однолітків.

Сучасна шкільна освіта в Україні спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення вмінь і навичок, за період навчання він має засвоїти багато фактичного матеріалу. Натомість школа сьогодні недостатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці тощо. Зміст освіти сьогодні недостатньо відповідає потребам суспільства та ринку праці, не спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей.

Більшість респондентів добре розуміє цю проблему і тому, відповідаючи на питання про прийоми оновлення змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, зробили акцент на таких аспектах, як компетентнісний підхід, дитиноцентризм, нова система вимірювання й оцінювання результатів навчання, інтегроване навчання, оновлення освітнього середовища, оновлення та перегляд навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, формування методів навчання, оновлення підготовки педагогічних працівників. Але щодо прийомів оновлення значна частина респондентів зовсім не змогла відповісти на це питання через те, що не зрозуміла його сутність.

Опитування виявило, що більшість респондентів не розрізняють поняття збереження, розвитку здоров'я та культури здоров'я. Звертаємо увагу на те, що здоров'яцентрована дидактична система – це комплекс детермінованих дій для всіх учасників освітнього процесу щодо збереження, розвитку здоров'я підрастаючого покоління, формування культури здоров'я з пріоритетним вико-



ристанням педагогічних технологій особистісного вдосконалення. І тому питання вивчення складових здоров'яцентрованої дидактичної системи актуальне для всіх суб'єктів освітнього процесу, а в межах інклюзії – перш за все.

**Висновки.** Вирішення широкого кола нових завдань інклюзивної освіти вимагає перебудови та зміни всієї системи підготовки фахівців для сфери освіти. Необхідність швидкого, гнучкого, тонкого налаштування і реагування в міжособистісній взаємодії вчителя й учнів висуває нові вимоги до особистісних характеристик учителя і сформованості його інклюзивної компетентності як обов'язкової складової загальної професійної компетентності. Учитель повинен володіти високими показниками професійної соціальної адаптованості, особистісної лабільності, емпатійності, рефлексивності, вираженими перцептивними, комунікативними та організаторськими здібностями, бути носієм гуманістичних цінностей та ідеалів. Нові принципи інклюзивної освіти вимагають вмонтування в програми підготовки майбутніх учителів нових освітніх модулів, що включають спеціальні дисципліни, забезпечують готовність до широкої партнерської взаємодії та творчої співпраці в умовах інклюзивного навчання [1, с. 117].

Аналіз результатів дослідження рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників Запорізької області, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я, дозволяють виокремити деякі аспекти, котрі потребують особливої уваги, а саме:

- прийоми оновлення змісту освіти, знання інклюзивних практик;
- вивчення складових здоров'яцентрованої дидактичної системи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойчук Ю.Д., Бородіна О.С., Микитюк О.М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 117 с.
2. Бойчук Ю.Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми : Університетська книга, 2008. 357 с.
3. Воскобойнікова Г.Л. Медико-валеологічна компетентність майбутнього учителя початкової школи. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. Київ, 2015. С. 109–112.
4. Кучерук О.С. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я як результат його підготовки до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Кіровоград, 2013. Вип. 121. № 1. С. 109–112.
5. Global Education Monitoring Report 2020 Inclusion and Education. URL: <https://inclusivepracticessite.blog/> (дата звернення: 20.09.2021).
6. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Безкоштовна електронна бібліотека* : веб-сайт. URL: <http://uk.x-pdf.ru/5kulturologiya/1469090-1-udk-37112300176-3784-494-rozvitok-inklyuzivnoi-kompetentnosti-vchitelya-shveycarskiy-dosvid-tetyana-pyatakova-avtor-s.php> (дата звернення: 18.09.2021).

## ОРГАНІЗАЦІЯ Й МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ

### ORGANIZATION AND METHODS OF THE RESEARCH OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS FOR ORGANIZING OF INDIVIDUAL WORK WITH PUPILS

Висвітлено особливості організації та методики проведення дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Здійснено детальний аналіз категорій «експеримент», «педагогічний експеримент». Резюмовано, що нині в наукових колах експериментом називається загальнонауковий метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджуються явища дійсності. Відповідно до поставлених цілей, логіка проведення дослідно-експериментальної роботи уможливила обґрунтування її етапів, які характеризувалися певними завданнями, відповідними формами і методами організації: пошуково-теоретичний – 2017 р.; діагностично-констатувальний – 2017–2018 н.р.; формувальний – 2018–2020 н.р.; аналітично-підсумковий – 2021 р.

Упродовж пошуково-теоретичного етапу (2017 р.) узагальнено теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Діагностично-констатувальний етап (2017–2018 н.р.) проводився зі студентами, котрі на момент вступу в експеримент закінчили IV курс навчання. Ключовою метою здійснення діагностування визначено встановлення реального стану сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. Констатувальну частину (підетапу) нашої педагогічної розвідки організовано шляхом діагностування студентів, які на момент проведення анкетування завершили вивчення дисциплін, обраних для експерименту. У процесі діагностування уточнено сучасний стан готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями. Авторська методика реалізації системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями вбудована у логіку організації третього, формувального етапу експериментального дослідження, який тривав 2 роки (2018–2020 н.р.). Перевірка аналізу результатів експериментального дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями відображає зміст аналітично-підсумкового етапу експериментального дослідження (2021 р.) Етапність педагогічного експерименту була послідовною та алгоритмізованою, що детермінувало структурну завершеність та доцільність експериментальної діяльності щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

**Ключові слова:** майбутні учителі фізичної культури, студенти, педагогічна освіта, готовність, етапи, методологія, педагогічний експеримент.

The peculiarities of organization and methods of the research of vocational training of future physical culture teachers for organizing individual work with pupils have been outlined. A detailed analysis of categories of “experiment”, “pedagogical experiment” has been done. It has been resumed that nowadays in academia, experiment means a general scientific method of cognition, by means of which in the controlled and managed conditions the phenomena of the reality are investigated. According to the set goals, the logic of the research and experimental work made it possible to substantiate its stages, which were characterized by certain tasks, appropriate forms and methods of organization: exploratory-theoretical – 2017 year; diagnostically-ascertaining – 2017–2018 academic year; forming – 2018–2020 academic years; analytically-final – 2021 academic year. During the exploratory-theoretical stage (year 2017) theoretical principles of vocational training of future physical culture teachers for organizing individual work with pupils have been generalized. The diagnostically-ascertaining stage (2017–2018 academic year) was conducted with students who at the time of entering the experiment were completing the fourth year of study. The key goal of providing the diagnostics is establishing the real existing state of readiness of future physical culture teachers (FPhCT) for organizing individual work with pupils. The ascertaining part (substage) of our pedagogical research has been organized by diagnosing students, in the process of which the current state of readiness of FPhCT for organizing individual work with pupils has been specified, and who at the time of the questioners completed the study of disciplines selected for the experiment.

The author's methods of realizing the system of vocational training of future physical culture teachers for organizing individual work with pupils is built into the logic of the organization of the third, the forming stage of the experimental study, which lasted for 2 years (2018–2020 academic years). Verification of the analysis of the results of the experimental study of vocational training of future physical culture teachers for organizing individual work with pupils reflects the content of the analytically-final stage of the experimental study (year 2021). Phasing of the pedagogical experiment was consistent and algorithmic, which determined the structural completeness and expediency of the experimental activity for vocational training of future physical culture teachers for organizing individual work with pupils.

**Key words:** future physical culture teachers, students, pedagogical education, readiness, stages, methodology, pedagogical experiment.

УДК: 371.67:789/45  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.24>

**Алексєєв О.О.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри спорту  
і спортивних ігор  
Кам'янець-Подільського  
національного університету  
імені Івана Огієнка

**Постановка проблеми.** Дослідження професійної підготовки (далі – ПП) майбутніх учителів фізичної культури (далі – МУФК) до організації індивідуальної роботи з учнями передбачало здійснення педагогічного експерименту. Для витлумачення авторського погляду на сутність та етапність проведення експерименту в межах нашого дослідження доречно конкретизувати змістове наповнення термінів «експеримент», «педагогічний експеримент». Нині поняття «експеримент» має досить багато різних трактувань. Наведемо огляд деяких з них, спрямований на побудову власної версії, що утримує суттєві ознаки використовуваних сучасними дослідниками визначень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У «Короткій філософській енциклопедії» експеримент визначається як «планомірно проведене спостереження; планомірна ізоляція, комбінація і варіювання умов з метою вивчення залежних від них явищ» [3, с. 535]. Тим самим науковці генерують потенції для спостережень, з огляду на які виникає інноваційний масив знань про закономірності в спостережуваному явищі. У словнику з психології категорія «експеримент» трактується як «один з методів наукового пізнання взагалі, психологічного дослідження зокрема» [5, с. 457]. Правильно організований експеримент дає змогу перевіряти гіпотези про причинно-наслідкові відносини, не обмежуючи констатацією зв'язку (кореляції) між перемінними. Слушною вважаємо думку В. Загвазінського, котрий, визначаючи сутність дидактичного експерименту, за основу бере поняття цього феномену в науці, де експериментом називається «зміна або відтворення явища з метою вивчення його в найбільш сприятливих умовах» [2, с. 127].

Найбільш істотними ознаками є відтворюваність, перевірка гіпотези, встановлення й уточнення фактів. Натомість М. Поташник, розглядаючи застосування поняття «експеримент» у педагогічній практиці, виділяє множинність уживаних змістів. Але всі вони, як пише автор, «еквівалентні (рівносильні, рівнозначні), з будь-якого можна вивести всі інші, кожне з них сильніше висвічує ту чи іншу сторону даного явища» [4, с. 6]. Означене розуміння, на наш погляд, не завжди правомірне, позаяк за допомогою однієї характеристики певного явища, нехай навіть і найбільш істотної, але одновимірної, складно відтворити цілісність багатовимірною об'єкта. У загальному розумінні нині в наукових колах експериментом називають загальнонауковий метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджуються явища дійсності.

Підкреслюючи багатофункціональність педагогічного експерименту, С. Гончаров визначає його як науково обґрунтований досвід організації освітньої діяльності з метою пошуку нових, ефективніших способів вирішення педагогічних проблем; як

дослідницьку діяльність щодо вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічному явищі й умов його протікання [1, с. 127]. Суттєвими ознаками, які доповнюють попередні, на нашу думку, є природно або штучно створені контрольовані умови, дослідницька робота. Виокремлюючи істотні ознаки наведених трактувань, можна сформулювати таке визначення: експеримент – це дослідницька діяльність, призначена для перевірки висунутої гіпотези, що розгортається в природних або штучно створених контрольованих і керованих умовах, результатом якої є нове знання, що поєднує істотні чинники, які впливають на результати педагогічної діяльності. Отже, в межах дослідження педагогічний експеримент розглядаємо як комплекс пізнавальних операцій, пов'язаних із вивченням педагогічних чинників, явищ, процесів у спеціально створених умовах для з'ясування властивостей, зв'язків, закономірностей.

Для педагогічного експерименту характерними є такі особливості:

- навмисне внесення до педагогічного процесу принципово важливих змін згідно із завданнями та гіпотезою дослідження;

- організація педагогічного процесу, яка дає змогу встановлювати зв'язки між явищами без порушення його цілісного характеру.

Надзвичайно важливою умовою проведення експериментальної роботи є вибір методики експерименту. На думку Ю. Сурміна, структура методики експериментального дослідження обов'язково повинна охоплювати п'ять операцій: «вибір або розробка методичної схеми експерименту, засобів перетворення об'єкта, визначення тривалості експерименту, розроблення засобів і методики вимірювання, контролю й аналізу результатів» [6, с. 86].

Враховуючи це, авторська експериментальна система ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями пройшла процедуру апробації в закладах вищої освіти з метою її вдосконалення, подальшої адаптації та впровадження в освітній процес вищої школи. Важливим завданням проведеної дослідно-експериментальної роботи стало визначення результативності системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями, адже донині окреслена проблема не знайшла належного відображення в науковій літературі.

**Метою статті** стала характеристика особливостей організації та методики проведення дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічний експеримент передбачає навмисне теоретично обґрунтоване внесення змін до організації педагогічного процесу, що здійснюється з метою оцінки і (або) порівняння ефективності педагогічних нововведень, а також вивчення характеру зв'язків

між різними компонентами освіти і педагогічними явищами, між чинниками, умовами й результатами педагогічного впливу. Тому ключовим етапом педагогічного експерименту виступає його планування.

Адже кожен педагогічний експеримент характеризується певною структурою й логікою проведення, тому в межах наукової розвідки визначено етапність дослідницьких дій, які розгорталися впродовж чотирьох взаємопов'язаних етапів, а саме: пошуково-теоретичного – 2017 р.; діагностично-констатувального – 2017–2018 н.р; формувального – 2018–2020 н.рр.; аналітично-підсумкового – 2021 р.

Упродовж *пошуково-теоретичного етапу* (2017 р.) здійснено детальний аналіз наукової літератури для уточнення теоретичних засад ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями. Пошуково-теоретичний етап нашого дослідження містив такі кроки:

- виявлено актуальність проблеми ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- виокремлено соціально-педагогічні передумови дослідження;
- на основі вивчення наукової літератури, нормативно-правових документів, аналізу практичного досвіду ПП МУФК у ЗВО України виявлено суперечності, що не дають змоги розв'язати проблему формування готовності студентів цієї спеціальності до організації індивідуальної роботи з учнями;
- виявлено методологічні основи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- конкретизовано понятійно-термінологічне поле дослідження;
- окреслено закономірності, фактори й тенденції ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями в умовах модернізації сучасної освіти;
- окреслено особливості ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями в зарубіжній теорії і практиці;

– визначено експериментальну базу дослідження (ЗВО та дисципліни, в процесі вивчення яких найбільш можливе ефективне формування готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями).

*Діагностично-констатувальний етап* (2017–2018 н.р.) проводився зі студентами IV курсу навчання. Діагностика сформованості готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями з відбувалася на останньому занятті з дисципліни «Фізична культура». Окреслений етап наукової розвідки відображається у таких діях:

- визначено мету, завдання, провідну ідею наукової розвідки;
- спроектовано діагностичний інструментарій для отримання даних щодо стану сформованості позитивного ставлення до професії, спрямованості цілей життєдіяльності й засобів їх досягнення; системності міждисциплінарних знань у сфері теорії, методології, технологій, методів фізичного виховання учнів

для оптимального вирішення соціально значущих завдань збереження та зміцнення здоров'я учнів; розвиненості соціально-педагогічних умінь; здатності аналізувати результати власної діяльності в напрямі організації індивідуальної роботи з учнями, визначати помилки й успіхи, усвідомлення цілей і завдань оздоровчо-спрямованої діяльності, її ціннісно-сміслові пріоритети;

- висунуто, конкретизовано гіпотезу та конкретизовано концептуальні основи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- конкретизовано структурні складові та рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;
- конкретизовано основні структурні складники авторської експериментальної системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- визначено, теоретично обґрунтовано педагогічні умови та розроблено модель системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- проведено констатувальну частину (підетап) експерименту, на основі чого встановлено необхідність цілеспрямованого формування готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями.

У контексті реалізації окреслених завдань дослідження, прийнято рішення констатувальний підетап нашої педагогічної розвідки організувати шляхом діагностування студентів, у процесі якого уточнено сучасний стан готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями, які на момент проведення анкетування завершили вивчення дисциплін, обраних для експерименту. Розглянемо детальніше методику проведення констатувального підетапу педагогічного експерименту, в процесі якого застосовувалися такі методи: анкетування, тестування й опитування студентів.

Ключовою ціллю здійснення діагностування визначено встановлення реального стану сформованості готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями. З цією метою у педагогічних ЗВО України здійснено анкетування студентів для виміру рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативно-діяльнісного, рефлексивного компонентів досліджуваної готовності за чотирма рівнями. У діагностичному етапі експерименту взяли участь 524 студенти.

Зазначимо, що протягом чотирьох етапів педагогічного експерименту застосовувалася п'ятибальна шкала, що давало змогу використовувати отримані статистичні дані для доведення достовірності результатів дослідно-експериментальної роботи. Також встановлювалося значення середнього показника (СП), що необхідно для проведення математичних обчислень. На констатувальному підетапі експерименту анкетування студентів проводилося за допомогою спеціальних методик, під час вхідного та підсумкового контролю. Узагальнені результати діагностики відображено в табл. 1.



**Готовність майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями (результати констатувальної частини дослідження 2017 р.)**

Компоненти готовності	Рівні готовності (524 студенти 4 курсу)								
	Творчий (5 балів)		Функціональний (4 бали)		Репродуктивний (3 бали)		Елементарний (2 бали)		СП
	КС	%	КС	%	КС	%	КС	%	
Мотиваційно-ціннісний	113	21,6	251	47,9	138	26,3	22	4,2	3,9
Когнітивний	82	15,7	175	33,4	227	43,3	40	7,6	4,0
Комунікативно-діяльнісний	80	15,3	188	35,9	215	41,0	41	7,8	3,6
Рефлексивний	104	19,9	239	45,6	161	30,7	20	3,8	3,8
Узагальнені показники	94	17,9	212	40,5	186	35,5	32	6,1	3,7

Умовні позначення : КС – кількість студентів; СП – середній показник сформованості певного компоненту і загалом готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Узагальнені показники сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями дали змогу встановити, що 17,9% студентів виявили творчий (високий), 40,5% – функціональний (середній), 35,5% – репродуктивний (задовільний), 6,1% – елементарний (низький) рівень досліджуваного феномену; тоді як середній показник становив 3,7 бали.

Аналіз отриманих результатів *діагностично-констатувального* етапу експериментальної наукової розвідки засвідчив необхідність реалізації інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Авторська методика реалізації системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями вбудована у логіку організації третього, *формульованого етапу* експериментального дослідження, який тривав 2 роки (2018–2019 і 2019–2020 н.рр.), й дав змогу досягнути таких результатів:

- спроектувати розвивальне середовище формування готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- конкретизувати засоби ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- розробити й апробувати експериментальну методику реалізації авторської системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- проведено формувальний етап дослідження, в процесі якого здійснено експериментальну перевірку гіпотези, концептуальних положень, ефективності педагогічної системи, педагогічних умов та структурно-функціональної моделі ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- здійснено апробацію авторської методики для цілеспрямованого формування готовності МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями;
- на основі аналізу дієвості різних структурних компонентів розробленої системи встановлено недоліки авторської структурно-функціональної схеми (моделі) та внесено корективи.

Перевірка результатів експериментального дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями відображає зміст *аналітично-підсумкового* етапу дослідно-експериментальної роботи (2021 р.), що відзначався такими віхами: систематизовано отримані статистичні дані педагогічної розвідки; уточнено зміст концептуальних положень наукового дослідження; здійснено експериментальну перевірку ефективності імплементації авторської системи ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями; систематизовано й узагальнено результати проведеної дослідно-експериментальної роботи; доведено вірогідність результатів експерименту на основі застосування статистичних та математичних методів обробки інформації; здійснено прогностичне обґрунтування доцільності використання і впровадження в освітній процес ЗВО розробленої експериментальної системи.

**Висновки.** Відповідно до завдань дослідження, організація і проведення дослідно-експериментальної роботи у межах ПП МУФК до організації індивідуальної роботи з учнями уможливила обґрунтування її етапів, які характеризувалися певними завданнями, відповідними формами і методами організації: пошуково-теоретичний – 2017 р.; діагностично-констатувальний – 2017–2018 н.р.; формувальний – 2018–2020 н.рр.; аналітично-підсумковий – 2021 р. Окреслені етапи педагогічного експерименту чітко алгоритмізовані та послідовні, що забезпечує структурну доцільність експериментальної діяльності щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у висвітленні результатів аналізу ефективності упровадження експериментальних заходів і дієвості розробленої системи до процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаров С.М., Гурин В.А. Методи та технології навчання в кредитно-трансферній системі організації навчального процесу : навч.-метод. посіб. Рівне : НУГП, 2010. 451 с.
2. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. Москва : Педагогика, 1981. 160 с.
3. Краткая философская энциклопедия. Москва : Энциклопедия, 1994. 576 с.
4. Поташник М.М. Эксперимент в школе: организация и управление. Москва : МГПУ, 1991. 215 с.
5. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского. Москва : Политиздат, 2000. 494 с.
6. Сурмін Ю.П. Майстерня вченого : підруч. для науковця. Київ : НМЦ «Консорціум з удосконаленням менеджменту освіти в Україні», 2006. 302 с.

## АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ОНЛАЙН ТА ХМАРНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ ГОТЕЛЕМ У СТВОРЕННІ ІМІДЖУ ГОТЕЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

### ANALYTICAL REVIEW OF ONLINE AND CLOUD SYSTEMS OF HOTEL MANAGEMENT IN CREATING THE IMAGE OF A HOTEL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх менеджерів готельного закладу – управлінню готелем засобами онлайн та хмарних сервісів. Велика роль у створенні іміджу готелю та забезпеченню якості послуг належить системам автоматизації діяльності готелів. Застосування сучасних автоматизованих систем дає змогу прийняти управлінські рішення максимально ефективно за короткий час, а також автоматизувати не лише всі етапи роботи з гостем, а й більшість сфер господарської діяльності готелю. Проаналізувавши дослідження в цьому напрямку, можемо зробити висновок, що необхідність застосування автоматизованих систем управління була досить детально описана та обґрунтована, проте питання аналітичного огляду та комплексного аналізу кількох онлайн та хмарних систем для управління готелем не було досліджено детально. У зв'язку з цим порівняльний аналіз та огляд таких програмних продуктів потребує більш детального вивчення. Ці системи стають одним з визначальних факторів репутації і престижу готелю. Основна увага зосереджується на аналітичному огляді хмарних сервісів управління готелем. Висвітлюються структурні компоненти, складові модулі автоматичних систем управління готельним закладом. На основі аналізу онлайн та хмарних систем, зокрема EasyMS та TL WebPMS продемонстровані управлінські можливості для менеджерів готельного закладу.

Таким чином, інноваційні елементи в управлінні, зокрема, онлайн та хмарні системи автоматизованого управління готельним господарством є актуальними для автоматизації процесів бронювання місць, розрахунків з гостями, ведення документації, підготовки звітів тощо. Подальшого дослідження потребують питання підготовки майбутніх працівників сфери гостинності до роботи із дослідженими онлайн та хмарними системами управління готельним закладом.

**Ключові слова:** автоматизовані системи управління, готельний заклад, індустрія гостинності, хмарні сервіси управління готелем.

The article is devoted to one of the current problems of training future managers of the hotel – the management of the hotel through online and cloud services. An important role in creating the image of the hotel and ensuring the quality of services belongs to the automated systems of hotel management. The use of modern automated systems allows you to make management decisions as efficiently as possible in a short time, as well as automate not only all stages of work with the guest, but also most areas of economic activity of the hotel. Analyzing the research in this area, we can conclude that the need for automated control systems was described in detail and justified, but the issue of analytical review and comprehensive analysis of several online and cloud systems of hotel management has not been studied in detail. Therefore, comparative analysis and review of such software products requires more detailed study. These systems are becoming one of the determining factors in the reputation and prestige of the hotel. The main focus is on the analytical review of cloud services of hotel management. The structural components that make up the modules of the hotel's automatic control systems are highlighted. Based on the analysis of online and cloud systems, in particular EasyMS and TL WebPMS, management capabilities for hotel managers are demonstrated.

Thus, innovative elements in management, in particular, online and cloud systems of automated systems of hotel management are relevant for the automation of the processes of booking seats, settlements with guests, record keeping, preparation of reports, etc. The preparation of future hospitality managers for work with the researched online and cloud systems of the hotel management requires further research.

**Key words:** automated control systems, hotel establishment, hospitality industry, cloud services of hotel management.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.25>

**Андрющенко Я.Е.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри  
готельно-ресторанної справи  
та організації бізнесу  
Миколаївського національного  
аграрного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасна індустрія гостинності звертає особливу увагу на іміджеву частину. Світові стандарти обслуговування гостей у готельних закладах зумовлюють зміни в управлінні готельним закладом, забезпечуючи індивідуальний підхід до клієнта, максимальний комфорт і зручність гостя. На імідж готелю впливають не тільки ціна або інтер'єр номерів, а й принципи організації роботи з гостями, зокрема бронювання, швидший заїзд, реєстрація та від'їзд. Велика роль у створенні іміджу готелю та забезпеченню якості послуг належить системам автоматизації діяль-

ності готелів. Застосування сучасних автоматизованих систем дозволяє прийняти управлінські рішення максимально ефективно за короткий час, а також автоматизувати не лише всі етапи роботи з гостем, а й більшість сфер господарської діяльності готелю. Ці системи стають одним з визначальних факторів репутації і престижу готелю [7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання застосування автоматизованих систем управління готелем досліджували вітчизняні науковці. Зокрема, теоретичні основи управління готелем вивчали М.П. Мальська, П.Р. Пуцентейло [4; 5]. Учена К.М. Леміш досліджувала можливості застосування інформаційних технологій в управлінні суб'єктами

готельної сфери в умовах переходу до інформаційного суспільства [1]. В роботах А.П. Лутай досліджені питання впровадження сучасних інформаційних технологій у діяльність готелів як необхідної умови їх успішної роботи [3]. Аналіз основних програмних продуктів з автоматизації роботи готелів представлено у працях О.О. Гудзоватої [2; 7] та Ю.Б. Миронова [8].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проаналізувавши дослідження в цьому напрямку, можемо зробити висновок, що необхідність застосування автоматизованих систем управління була досить детально описана та обґрунтована, проте питання аналітичного огляду та комплексного аналізу кількох онлайн та хмарних систем для управління готелем не було досліджено детально. У зв'язку з цим, порівняльний аналіз та огляд таких програмних продуктів потребує більш детального вивчення.

**Формулювання мети статті (постановка завдання).** Метою дослідження є аналітичний огляд онлайн та хмарних автоматизованих систем управління готельним господарством, призначених для розв'язання питань діяльності готелю, а також підвищення їх іміджу та конкурентоздатності на ринку послуг. У процесі дослідження були вирішені такі завдання: визначені основні напрямки діяльності підприємств готельного бізнесу; проведено загальний огляд онлайн та хмарних автоматизованих системи управління готельним господарством; проаналізовано сучасні системи автоматизації діяльності готелів та вартість їх запровадження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Готельне господарство складається із комплексу функціональних ланок, взаємопов'язаних між собою. З огляду на сучасні тенденції у сфері гостинності, підвищується потреба забезпечення оперативності і точності роботи персоналу та готельного комплексу. Впровадження систем автоматизації роботи готелю дає змогу вирішити це питання, підвищуючи цим самим імідж готелю.

Сучасний готель повинен мати єдину універсальну інформаційну систему для прийняття управлінських рішень, розв'язання поставлених завдань, якісного рівня обслуговування гостей. Прикладом такої системи є EasyMS (рис. 1). EasyMS – хмарна система керування готелем [9].



Рис. 1. Логотип EasyMS

Названа програма є основною програмною системою, що забезпечує комплексну автоматизацію готелю. EasyMS допомагає керувати всіма процесами готелю від онлайн-бронювання до фінансового контролю. Легкі та покрокові налаштування допомагають менеджерам заощадити час та зусилля на обробку даних. Система EasyMS здійснює моніторинг проживання гостя в готелі на всіх стадіях: бронювання номера, поселення, виселення. У ній прописані тарифна політика готелю, робота з контрагентами, групами, грошовий взаєморозрахунок гість – послуга – готель тощо [9].

Спеціальна опція керування з однієї точки (Easy Channel Manager) пов'язана з онлайн-каналами бронювання, забезпечуючи двосторонню синхронізацію на 20+ топових каналах, наприклад Booking, Expedia, Hotels24 (рис. 2).



Рис. 2. Канали бронювання EasyMS

Така функція надає змогу моніторити коментарі, бронювання, а також розширює канали продажів і підвищує завантаження готельного закладу. Завдяки синхронізації є можливість швидкого оновлення тарифів та перенесення даних із старих облікових записів.

Модуль бронювання є безкоштовним та дає змогу працювати на різних пристроях. Це спрощує процес бронювання для гостей, оскільки гості можуть бронювати на сайті готелю, в соціальних мережах або за допомогою месенджерів. Натомість, блок управління бронюванням має зручний інтерфейс (рис. 3).

Така система містить аналітичні дані в одному додатку, що дає змогу контролювати ефективність роботи за допомогою єдиної програми та завантажувати документи ADR, RevPar. Календар показує завантаженість готелю, а нові броні миттєво оновлюються і відображаються в календарі.

EasyMS надає змогу гостям оплачувати онлайн з автоматичним зарахуванням коштів за бронювання. Фінансовий облік усіх грошових потоків (готівкові, термінал, передплата) та облік загальної прибутковості готельного закладу, можливість затвердження оплати без редагування адміністратором, тощо. Крім того, відбувається безпечно шифрування даних, коли без згоди керівництва неможливо змінити або переглянути дані, в тому числі й адміністраторам.



		Апрель 2018				Май 2018					
		Сб 28	Вс 29	Пн 30	Вт 1	Ср 2	Чт 3	Пт 4	Сб 5	Вс 6	Пн 7
Синяя		1	0	0	3	5	4	1	1	3	3
C1 низ	Маргарита Набатова				696	2	3	Georgi Babchenko			
C2 верх	Богдан Башкиров		417		Яков Петр		420	Nazar Pyatenko	280	6	7
C3 низ	Игорь ...	139	Вероника Крамарь	278	Богдан Башкиров			560	140		
C4 верх	Павел Г...	98 41	Ludmila Lyashenko	278	1	2	Georgi ...	140	280	6	7
C5 низ	Александр Семкин		2970		Александр Семкин						
C6 верх	Reg Fulton	28			-18	2	3	Daniel Sazonov	280	Вадим Довгопол	
C7 низ	Станислав Михайлюк		278	139	1	2	3	Nikita Shevchenko	280	6	7
C8 верх	Станислав Михайлюк		278	139	1	2	3	4	5	Анастасия Кравчук	
Розовая		2	0	0	4	3	3	0	1	7	7
P9 низ	Карина Вавилова		417 278		Татьяна Федоришина	278		Alena Gutsal	278	6	7
P10 верх	Юлия ...	28	139	278	Наталья Ситгарская	278		139	5	6	7
P11 низ	Щербак Екатерина					1080		Anna Lozyan	278	6	7
P12 верх	Алина Сидоренко	28	100 178	1	Карина Вавилова	278		Alexandra Marche...	278	6	7
P13 низ	Эльмаз ...	2970 -198	278	1	Карина Вавилова			417	180	Elena D...	Карина Вавилова

Рис. 3. Панель бронювання в EasyMS

Зручним елементом є оперативна технічна підтримка по роботі з сервісом, яку надає команда розробників [t.me/easymms](https://t.me/easymms).

Для задоволення потреб готелів різного типу розробники пропонують різні варіанти пакетних

прикладних програм за різними цінами (рис. 4). Преміум-користувачі та бізнес-користувачі обирають набір програм та спосіб оплати.

Ще однією онлайн-системою управління для готелів є TL WebPMS (рис. 5). Основною перева-

Premium User		Business User	
Щомісячна оплата один раз на місяць.		При оплаті за 6 місяців одним платежем.	
<b>Від 449</b> ГРН/МІСЯЦЬ		<b>Від 390</b> ГРН/МІСЯЦЬ	
Календар	✓	Календар	✓
Channel Manager (booking, hotels24, expedia та ще +15 каналів)	✓	Channel Manager (booking, hotels24, expedia та ще +15 каналів)	✓
Ваш модуль онлайн-бронювання з API інтеграцією	✓	Модуль онлайн-бронювання EasyMS стандарт	✓
Фінансовий облік	✓	Фінансовий облік	✓
Аналітика	✓	Аналітика	✓
Пошук бронювань	✓	Пошук бронювань	✓
Додаткові послуги	✓	Додаткові послуги	✓
Інтеграція з електронними замками Omnitics	✓	Технічна підтримка. Час відповіді до 5 хвилин	✓
Технічна підтримка. Час відповіді до 5 хвилин	✓	Ваш онлайн-модуль бронювання через власні API	✓
Програмний PPO (фіскальні чеки)	✓	Програмний PPO (фіскальні чеки)	✓

Рис. 4. Вартість програми EasyMS



Рис. 5. Логотип LSWebPMS

гою цієї програми є те, що систему не потрібно встановлювати на комп'ютер, досить лише доступу до Інтернету. Завдяки особистому кабінету є змога контролювати обслуговування гостей від створення броні до підготовки документів [10].

Особистий кабінет містить інформацію про гостей, звіти щодо завантаженості та стану номерного фонду готелю, де кожен номер має статус: брудно, прибрано, перевірено, ремонт.

Унікальною є функція швидкої броні, яка відразу автоматично надсилає інформацію в «шахматку» по заселенню номерів (рис. 6). Крім того, є окрема функція бронювання групових заїздів – «Створити групову бронь».

Кожна бронь містить повну інформацію стосовно термінів заселення, оплати тощо. Автома-

тично формується база даних клієнтів, що містить дні народження, кількість візитів до готелю. У разі повторного поселення гостя інформація автоматично заповнюється, що значно економить час бронювання та реєстрації. Контакти гостей можна використовувати для email-розсилок зі спецпропозиціями від готелю, а замітки – у випадку повторних заїздів, щоб враховувати минулі побажання гостей. До речі, статуси гостей – VIP або «Чорний список» ця автоматична система управління теж зберігає [10].

Крім того, є можливість завантажити шаблон будь-якого документа в форматі .docx, і TL WebPMS теж заповнить його, взявши всю необхідну інформацію з картки броні гостя. Тобто, система створює гостьові картки, ваучери. За допомогою цієї системи спрощується робота з рахунками. Наприклад, для однієї броні можна завести декілька рахунків з різними платниками. Для нестандартної операції рахунків легко вивантажується в редагованому форматі.

Для сучасних менеджерів важливим є момент віддаленого управління готелем у смартфоні – через мобільний додаток TL Extranet. Є можливість керування готелем з будь-якого пристрою на iOS і Android. В TL Extranet є ключові показники, що допомагають простежити за свіжими бронями і відмінами заїздів. TL WebPMS працює в комплексі з модулем онлайн-бронювання TL Готель і менеджером каналів TL Channel Manager. Тому можна водночас керувати щоденними завданнями й онлайн-продажами готелю в одному особистому кабінеті.

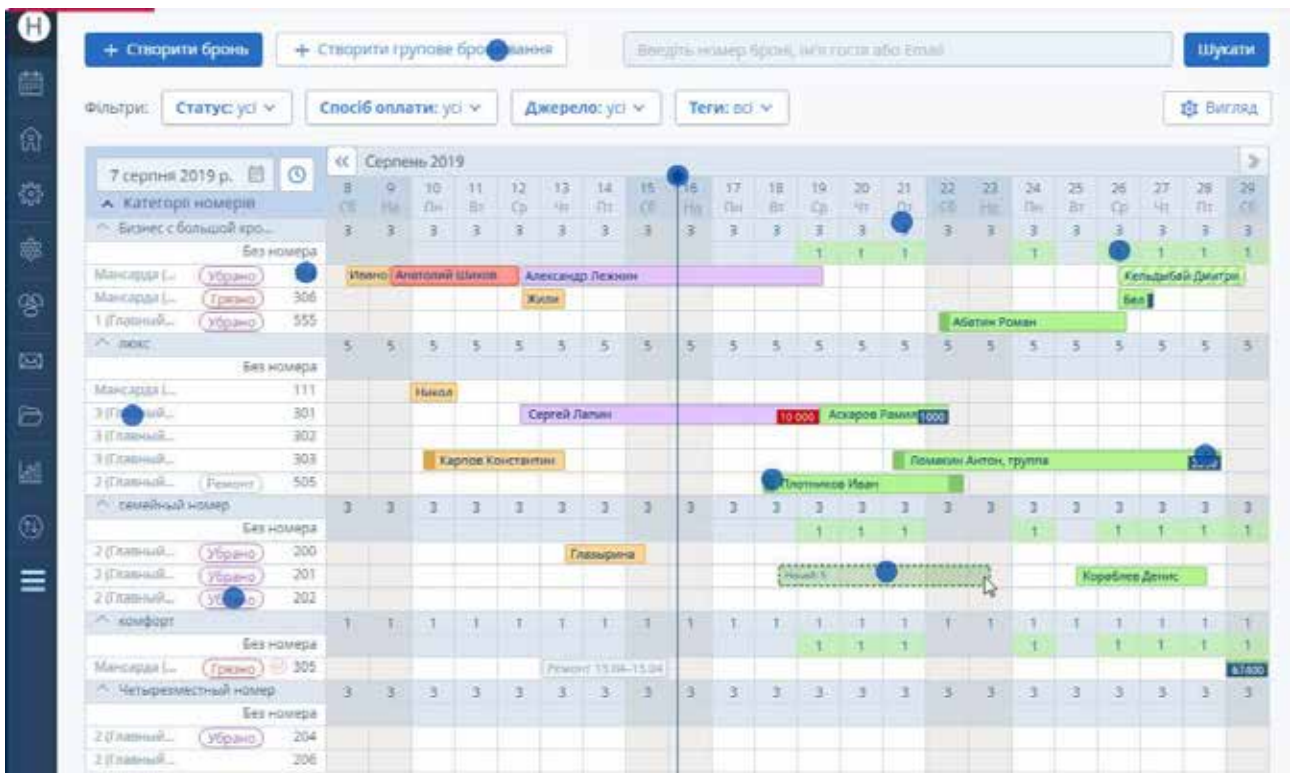


Рис. 6. «Шахматка» заселення номерів

Розробники програмного забезпечення пропонують помісячну оплату, а також тестовий період. Крім того, технічна та експертна підтримка працює цілодобово.



Рис. 7. Ціна TL WebPMS

**Висновки** із цього дослідження і подальші **перспективи в цьому напрямку**. Управління готельним закладом як елементом індустрії гостинності передбачає врахування економічних умов, повинно забезпечувати підвищення якості обслуговування гостей. Такі заклади повинні відповідати запитам гостей, щоб мати конкурентні переваги. Саме тому інноваційні елементи в управлінні, зокрема онлайн та хмарні системи автоматизованого управління готельним господарством є акту-

альними для автоматизації процесів бронювання місць, розрахунків з гостями, ведення документації, підготовки звітів тощо. Подальшого дослідження потребують питання підготовки майбутніх працівників сфери гостинності до роботи із дослідженими онлайн та хмарними системами управління готельним закладом.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Леміш К.М. Удосконалення управління готельним підприємством на основі інформаційних технологій. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2014. Вип. 2. С. 592–595.
2. Гудзовата О.О. Автоматизовані системи управління підприємствами ресторанного бізнесу. *Торгівля, комерція, підприємництво*. Збірник наукових праць. Вип. 14. Львів : ЛКА. 2012. С. 76–82.
3. Лутай А.П. Використання сучасних інформаційних технологій у туристичній галузі. *Торгівля і ринок України*. 2010. Вип. 30. Т. 1. С. 143–148.
4. Мальська М.П. Готельний бізнес: теорія і практика : підручник. Київ ; ЦУЛ, 2010. 472 с.
5. Пуцентейло П.Р. Економіка і організація туристично-готельного підприємства : навч. пос. Київ : ЦУЛ, 2007. 344 с.
6. Роглев Х.Р. Основи готельного менеджменту. URL: [https://tourlib.net/books\\_ukr/roglev.htm](https://tourlib.net/books_ukr/roglev.htm)
7. Гудзовата О.О. Торгівля, комерція, підприємництво. 2013. Вип. 15. С. 94–98.
8. Миронов Ю.Б. Інформаційні технології в діяльності санаторно-готельних підприємств. *Вісник Львівської комерційної академії*. 2007. Серія економічна. Вип. 26. С. 193–200.
9. Програма EasyMS. URL: <https://easymms.co/uk/#more>
10. Програма TLWebPMS. URL: <https://www.travelline.ua/products/webpms/>

DEVELOPING AND PROMOTING DISCOVERY LEARNING METHODS  
IN ESP STUDIESРОЗВИТОК ТА ПРОСУВАННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ШЛЯХОМ МЕТОДУ ВІДКРИТТЯ

*The article deals with developing and promoting discovery learning, analysis and further information synthesis for the students to understand and materialize abstract principles. Attention has been given to this method origin, analysis of the previous researches and publications in the context of student-oriented education. Reference has been made to the relationship between the discovery learning method and problem solving, training of cognitive and regulatory skills. The most critical advantages and disadvantages of this method have been circumscribed relying on theoretical findings of the famous professionals and also pros and cons of some computer subjects' learning, such as programming, websites designing via discovery learning method. The characteristic of the successful usage of discovery learning method for the students that learn a foreign language, English in particular, has been analyzed in the framework of ESL and ESP in the context of intercultural communication; relying upon this method the students can easily find necessary professional information with minimal teacher participation and impact using recommended resources and materials such as scientific papers, experimental data, feedback, internet usage and simulation. It has been found out that the strategy in question helps to introduce successful assessment of students' knowledge as an important element of learning process and successful curriculum provided the teacher is very competent and skillful concerning the forms and strategies of assessment in order to help students use such techniques as planning, reporting about the achievements' results and reaching the learning goal. It was stated that the discovery learning method gives an opportunity to develop critical thinking and creativity while writing their personal texts in different genres with an accent on text organization and linguistic peculiarities and apply this method for strategy implementation of three-phase step-by-step listening working out the material before-, while- and after listening; this method is also related to the so called scientific approach which includes questioning, reasoning, observation and communicative elements.*

*Key words: discovery learning method, methods of teaching, information, problem solving, student-centered learning, knowledge.*

*У статті висвітлено розвиток та просування навчання студентів іноземної мови шляхом методу відкриття, аналізу і подальшого синтезу інформації з*

*метою розуміння та матеріалізації ними абстрактних принципів. Приділено увагу витокам цього методу, аналізу попередніх досліджень і публікацій у контексті навчання іноземної мови, скерованого на студента. Зроблено акцент на зв'язку методу відкриття і вирішення проблем, тренуванні когнітивних та регулятивних навичок. Окреслено основні переваги і недоліки цього методу, посилаючись на теоретичні дослідження відомих фахівців, а також плюси і мінуси викладання деяких комп'ютерних предметів, таких як програмування, створення веб-сторінок методом відкриття. Охарактеризовано успішне використання методики навчання шляхом відкриття для студентів, які вивчають другу іноземну мову та іноземну мову за професійним спрямуванням у контексті міжкультурної комунікації: за допомогою цього методу студенти самостійно знаходять потрібну професійну інформацію з мінімальною участю викладача, використовуючи запропоновані джерела та матеріали, такі як наукові роботи, експериментальні дані, зворотний зв'язок, використання інтернету та моделювання. Виявлено, що ця стратегія викладання допомагає застосувати успішне оцінювання знань студентів як важливий елемент процесу навчання й ефективної навчальної програми за умови, що викладач має бути дуже компетентним і майстерним щодо форм та стратегії оцінювання, щоб допомогти студентам використовувати такі методики оцінювання, як планування, звітування про результати досягнень студентів і досягнення мети навчання. Було з'ясовано, що методологія навчання через метод відкриття дає можливість студентам розвинути критичне мислення і креативність під час написання власних текстів у різних жанрах з акцентом на текстову організацію і лінгвістичні особливості, а також використати цей метод для імплементації техніки трифазового слухання крок за кроком, опрацьовуючи матеріал перед, під час і після слухання; цей метод також пов'язаний з так званним науковим підходом, який включає опитування, обґрунтування, спостереження та комунікативність.*

*Ключові слова: метод відкриття, методи навчання, інформація, вирішення проблем, навчання, скероване на студента, знання.*

UDC 37.211.24  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.26>

**Baibakova I.M.,**  
PhD,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University

**Hasko O.L.,**  
PhD,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University

**Stating a problem.** It is in 1909 John Dewey, a famous linguist and methodologist wrote about student-centered learning in his book *The Child and the Curriculum* in which he pointed out that students should have a possibility to investigate, analyze and bring together pieces of information in order to com-

prehend abstract principles, materialize them and try to avoid boring while learning.

One of the most critical examples of student-centered learning is the Discovery Learning Method. It is an active, practical style of learning, put forward by Jerome Bruner. Bruner emphasized that we should



be “learning by doing”. Using this method, students should actively take part in the process of learning instead of passively receive information and knowledge. Students will interact with their milieu by investigating and handling objects, solving questions and problems or experimenting. They will be encouraged to think, ask questions, look for answers, consider, reflect and collaborate with others. They will become competent in problem solving and feel confident using knowledge they already have. The Discovery Learning Method is a constructivist theory; it means that the students create their own perception of the world.

**Analysis of recent publications.** Discovery learning method can go back to scientists like Rousseau, Pestalozzi and Dewey. In particular Dewey’s accent on “practice” is in fashion again.

As modern discovery learning methodology is connected with constructivist theory Bruner is treated as a first explorer of discovery learning method by many researchers. For example, in the Encyclopedia of Educational Technology one can read the following Bruner’s words “Emphasis on discovery in learning has precisely the effect on the learner of leading him to be a constructionist, to organize what he is encountering in a manner not only designed to discover regularity and relatedness, but also to avoid the kind of information drift that fails to keep account of the uses to which information might have to be put” [4, p. 99].

Another strong impact for some types of discovery learning is that discovery learning method is also strongly connected with problem solving from the point of view of meta-cognitive perspective: F. Borthick and D. Jones write: “Learning theorists characterize learning to solve problems as discovery learning, in which participants learn to recognize a problem, characterize what a solution would look like, search for relevant information, develop a solution strategy, and execute the chosen strategy” [3, p. 181]. Some authors state that discovery learning may enhance content adequacy and student engagement in the context of project-oriented learning. Speaking about the most effective models of discovery learning and technologies used the researchers mention also advantages and disadvantages of the method. As W. Joolingen states the advantages embrace: 1) Collaborative discovery learning; 2) Discovery learning with micro worlds; 3) Experiential learning; 4) Guided discovery learning; 5) Incidental learning; 6) Learning by exploring (exploratory learning); 7) Simulation-based learning; 8) Case-based learning; 9) Problem-based learning; 10) Inquiry-based learning [11].

W. Kirshner, J. Sweller and R. Clark highlight typical disadvantages or criticisms that are as follows: 1) Discovery learning has the potential to confuse learners if no initial framework is present; discovery learning is too time consuming for all academic activities (for example mathematical operations), 2) There

are not enough hours in an academic year for students to discover everything on their own; sometimes this method creates misconceptions (knowing less after instruction); 3) Discovery learning requires that the teacher be prepared for too many corrections; 4) A lot of things one discovers for oneself turn out to be wrong (the process of trial and error); 5) Discovery learning has limitations in practice when schools try to make it the main way students learn academic lessons [12].

But despite very strong arguments concerning discovery learning models like problem-based learning, the consensus is still not found. It is wise to turn to higher-school science teaching in this context. It is really very serious and it puts a very heavy stress on short-term memory. In order to solve different problems that can be quite sophisticated a person must involve many models in the process and in case there is nothing present in long-term memory, the learner fails.

Researchers R. Amiyani and J. Widjajanti, for example, do not believe that such computer sciences as object-oriented programming could be taught by a discovery method, but making web pages on the other hand could. Students can work on their own projects and tie quite independent concepts like HTML, CSS, Ergonomics, Style, Color etc. on their own speed. A project-oriented approach to web page making probably also would be less effective than a strategy like direct instruction. On the positive side, students involved in discovery with some guiding done by the teacher will be able to find resources, to analyze different texts found on the Internet, for example, to learn something about the economics, to decompose a problem, etc., that is they master some skills that are probably transferable to similar autonomous learning situation [2].

**There are a number of issues that we should investigate within the general problem stated in the article.** One of the most crucial issues is that discovery learning is quite difficult to implement, since students should acquire some cognitive and discovery skills. They include: 1) hypothesis reconstruction, 2) experiment design, 3) prediction and data analysis. Regulative skills such as planning, monitoring and motivating are also of highest importance for successful discovery learning [10].

So, **the aim** of the article is to introduce the most effective models of discovery learning method and the ways of its implementation into the academic process.

**The main part of the article.** While analyzing the discovery learning method and its usage we have investigated that the methodology used consists of three main types: a quantitative research, qualitative method and mixed one. We use three of them with the focus on qualitative method. The quantitative research is used with the purpose of presenting new

developments in the area of the general language teaching, the so-called generalizability use. The qualitative paradigm is a process of inquiry whose goal is to understand a problem from multiple perspectives [6]. Qualitative research is being locally situated, participant-oriented, holistic and inductive. During the procedure different developments in the context of discovery learning method usage are being mentioned and analyzed: application of the method in question with ESL, and especially ESP students, researching assessment techniques, strategies that increase the discovery learning method in the ESP classroom, stimulate creativity and critical thinking, involve group discussions, role-plays, real-life situations, increase listening and writing skills [6].

The Discovery Learning Method is very attractive for ESL students. The student who is very active in class will have an opportunity to participate in the learning process. The student who studies English as a second language learns to investigate ideas instead of being proposed what to think, very often without understanding the idea because of language obstacles. The Discovery Learning Method is practical; it is keen on the process, and helps students look for decisions. Instead of just teaching students to memorize rules or concepts, this method lets them apply ideas to their lives.

The Discovery Learning Method is part and parcel of teaching methodology in ESP studies. This method recommends the learners to find the needed professional information or concept on their own by the help of proposed sources and materials with minimal teacher's help and advice such as manuals, simulations, feedback, example problems. In the same way, applying this method, teachers do not directly teach the subjects, instead, they facilitate the students to find their own resolutions and discover gist of the problems they are researching by themselves. In such a way, the students pick out the small bits of knowledge, bring them together to achieve the final concept they are looking for [1]. Discovery learning anticipates the students to discover the facts or the contents of the topic via observing and experimenting activities. This teaching strategy also needs to apply proper assessment methodology as an important part of the teaching-learning process and an effective curriculum. Accordingly, the teacher must be very skillful in treating assessment competence to help the students use assessment techniques such as planning, conducting and reporting the results of students' achievements in a proper way and achieve the learning objective. There are some strategies that increase the discovery learning in the ESP classroom such as (a) teach the concept of concepts, (b) name the concepts, (c) browse from concrete to abstract and back, (d) teach reasoning and connect concepts, (e) teach question-answer relationships, (f) include brainstorming activities in the lessons, (g) use teach-

ing strategies that switch on critical thinking, (h) focus on feedback generation for students [5]. The development of students' discovery skills occurs as a result of continuous practice involving tasks to stimulate the thinking skills in analyzing information to determine the problem, evaluating the problem and creating new workable solutions [5; 7].

Discovery-based learning methodology is a very important strategy for stimulating students' critical thinking and creativity. Critical thinking is a complex form of thinking activity, it embraces such thinking processes as researching, analyzing, differentiating, picking out, clarifying, assessing, and evaluating more specific ideas to make rational decisions. Because of that the teacher can use high order thinking skills (HOTS) questions. Other strategies to be involved in the process are group discussions, role-plays, real-life situations, which being used improve students' language and speaking skills [13].

Teachers also have to take classes in developmental psychology to properly identify students with developmental problems. Using the Discovery Learning Method helps students with developmental problems to fulfill their different activities during a class. The teachers interact with students in the class to help apply any new skills for solving different problems showing that there is more than one way to get to a conclusion.

A discovery learning approach can be successfully used in the process of teaching writing in ESP studies. It has been suggested by the scientists that the aim of genre-based language teaching is to raise learners' consciousness about the text organization and the linguistic features related to the genre [8]. In the first stage of teaching writing, consciousness-raising tasks are designed with using the discovery-based learning approach based on samples. For example, when the students were taught how to write any text of any genre, samples are proposed to analyze them with the help of guiding questions.

The next stage deals with introducing guidelines and examples. For example, the guidelines and examples can be related to writing reports for technical proposals. The students are shown some samples as examples without keeping them. Such kind of algorithm proceeded through the ESP course would give a chance to develop their creativity and critical thinking while designing and writing their own texts in different genres [8]. In this respect it is very critical to contextualize a text before presenting it to the students that can be done by tackling the aim, participants, institutional peculiarities and values, by discussing linguistic features and their functioning within the context of the text. It is important for teachers to develop students' awareness of how language differs in various situations and how those differences are related to different purposes [9]. In such a way it comes to deal with the so-called scientific approach.

Discovery learning method can be also used as an appropriate strategy of teaching English while applying three-phase listening method. The three-phase listening method rests on the fact that the students will get needed information and hence knowledge that will help adopt and learn the listening material gradually via the pre-, while-, and post-listening activities.

**Conclusion.** There are certain preferences in discovery learning models like: (1) this learning model is a part of teaching methodology for ESP students, (2) it includes the techniques that enhance the assessment strategies, critical thinking, creativity, listening and writing skills, (3) this learning model has much to do with the so-called scientific approach that includes observing, questioning, rationalizing, associating, and communicating [7].

All in all, we can say that discovery learning method is a technique highly applied for both ESL and ESP instruction and is considered to be a constructive approach to education. The term “discovery learning” can embrace a great number of teaching techniques from covert sense identification to conducting simulations.

#### REFERENCES:

1. Alfieri, Louis, Brooks, Patricia, Aldrich, Naomi, & Tenenbaum, Harriet. Does Discovery-Based Instruction Enhance Learning? *Journal of Educational Psychology*. 2011. 103 (1). P. 1–18. doi.org/10.1037/a0021017
2. Amiyani, R., Widjajanti, J.B. Self-confidence and mathematics achievements using guided discovery learning in scientific approach. *Journal of physics: conference series*. 2019. Vol. 1157, Issue 4.
3. Borthick, F., Jones, D. The Motivation for Collaborative Discovery Learning Online and Its Application in an Information Systems Assurance Course. *Issues in Accounting Education*. 2000. Vol. 15, No. 2. P. 181–210.
4. Bruner, Jerome. *On knowing: Essays for the left hand*. Cambridge, Mass: Harvard University Press. 1967.
5. Chinedu, Caleb C., Kamin, Yusri, & Olabiyi, Oladiran S. Strategies for Improving Higher Order Thinking Skills in Teaching and Learning of Design and Technology Education. *Journal of Technical Education and Training*. 2015. Vol. 7(2). P. 35–43.
6. Creswell, J.W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4<sup>th</sup> ed. Los Angeles: SAGE Publications, Inc., 2014. 342 p.
7. Hassan, Nazri, Mustapha, Ramlee, Nik Azmah Nik Yusuff, Mansor, Rosmidar. Development of Higher Order Thinking Skills Module in Science Primary School: Needs Analysis. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2017. Vol. 7, Issue 2. P. 624–628.
8. Hedge, Tricia. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. New York: Oxford University Press, 2003.
9. Henry, Alex, Roseberry, Robert. An evaluation of a genre-based approach to the teaching of EAP/ESP writing. *TESOL Quarterly*. 1998. Vol. 32, Issue 1. P. 147–156. doi.org/10.2307/3587913
10. Ho, Belinda. Solving the problems of designing and teaching a packed English for Specific Purposes course. *New Horizons in Education*. 2011. Vol. 59, No. 1. P. 119–136.
11. Joolingen, W. Cognitive tools for discovery learning. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 1999. № 10. P. 385–397.
12. Kirschner, Paul, Sweller, John, & Clark, Richard. Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*. 2006. Vol. 41, Issue 2. P. 75–86.
13. Wahuydi, Dwi. Developing Discovery Learning-Based Assessment Module to Stimulate Critical Thinking and Creativity of Students' Speaking Performance. *English Education Journal*. 2019. Vol. 9(2). P. 172–180.

## ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИПЛОМАТІВ

### INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF DIPLOMATS

У статті визначено ефективність використання інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів.

У підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно приділяти особливу увагу їхньому творчому розвитку, умінню знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні та економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні принципово нові завдання. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, посилення ролі інноваційних методів у системі професійної освіти.

Аналіз проблеми формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності показав необхідність застосування інтерактивних технологій та активних методів навчання у процесі підготовки, зокрема: метод проблемного навчання, ділові та рольові ігри, тренінги тощо, які сприяють виробленню позитивної мотивації на майбутню професійну діяльність, розширенню пізнавального інтересу до оволодіння обраною професією, підвищенню активності, усвідомленню своїх життєвих і професійних орієнтирів і реальних шляхів їх досягнення. Інтерактивні методи навчання сприяють розвитку здібностей майбутніх дипломатів до самонавчання і самовдосконалення у професійній сфері, дають їм змогу розвивати необхідні їм у майбутньому професійні якості, такі як: здатність працювати в команді, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність за рішення, визначати проблеми, ставити завдання і шукати шляхи їх вирішення, розвивати вміння аналізувати нові ситуації і вносити на їх основі корективи в практику.

З'ясовано, що широке запровадження інтерактивних технологій та активних методів у процесі професійного навчання майбутніх дипломатів, зокрема під час професійно-тематичної практики і стажування в МЗС України, сприяє підвищенню його ефективності, а відповідно, і рівня кваліфікації та професіоналізму працівників-дипломатичної служби. Однак слід враховувати, що форми й методи навчання визначаються безпосередньо викладачем, що обирає форми, методи і структуру навчання, які здатні забезпечити високу його ефективність і результативність.

**Ключові слова:** активне навчання, інтерактивні методи навчання, майбутній дипломат, професійна підготовка.

The article identifies the effectiveness of the use of interactive teaching methods in the training of future diplomats.

When preparing future diplomats and international specialists to work abroad, it is necessary to focus on 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. This leads to a new vision of the goals of professional training of future diplomats, changing its status, strengthening the role of innovative methods in the system of vocational education.

Analysis of the problem of formation of readiness of future diplomats for professional activity showed the need to use interactive technologies and active teaching methods in the training process, in particular: problem-based learning, business, role-playing games, trainings, etc., which contribute to positive motivation for future professional activity to master the chosen profession, increase activity, awareness of their life and professional goals and real ways to achieve them. Interactive teaching methods promote the development of future diplomats' abilities for self-study and self-improvement in the professional sphere, allow them to develop the professional qualities they need in the future, such as: ability to work in a team, show initiative, take responsibility for decisions, identify problems, set tasks and look for ways to solve them, develop the ability to analyze new situations and make adjustments to their practice.

It was found that the widespread introduction of interactive technologies and active methods in the process of professional training of future diplomats, in particular during professional and internships at the Ministry of Foreign Affairs of Ukraine, helps to increase its efficiency and, consequently, the level of qualification and professionalism. However, it should be borne in mind that the forms and methods of teaching are determined directly by the teacher, who chooses the forms, methods and structure of teaching, which are able to ensure its high efficiency and effectiveness.

**Key words:** active learning, interactive teaching methods, future diplomat, professional training.

УДК 378.096(477.83)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.27>

**Балануца О.О.,**  
канд. екон. наук,  
Надзвичайний  
і Повноважний Посол України  
в Кувейті

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Впровадження інноваційних методів навчання – один із найважливіших напрямів вдосконалення підготовки студентів в сучасному закладі вищої освіти. Вони слугують підвищенню ефективності освіти, допомагають економити час для набуття професійного досвіду, дають

можливість моделювати самостійну професійну діяльність, розвивати творчий потенціал майбутніх фахівців, формувати їхні професійні компетенції. 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 і порушувати проблеми, незалежність суджень і водночас уміння поступатися у наукових дискусіях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інноваційні технології навчання досліджували В. Беспалько, І. Дичківська, Т. Рудницька, Г. Селевко, О. Падалка та інші науковці. Питання розробки, впровадження і використання ігрових форм навчання в професійній підготовці висвітлені у працях Н. Андрущенко, Л. Дудко, І. Носаченко, В. Петрук, І. Тяллевої, О. Штепи та інших вчених. Однак питання використання інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів не набуло широкого висвітлення в наукових дослідженнях.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно приділяти особливу увагу їхньому творчому розвитку, умінню знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні та економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні принципово нові завдання [9, с. 23]. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, посилення ролі інноваційних методів у системі професійної освіти.

**Мета статті** полягає у визначенні ефективності використання інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні підходи до організації освітнього процесу у закладі вищої освіти закономірно орієнтують викладача на використання методів активного навчання або «інтерактивних методів навчання».

Заслугує на увагу робота Міжнародної асоціації інноваційних методів навчання «WACRA», яка у 1984 р. об'єднала вчених понад 40 країн світу з метою надання можливості обмінюватись інформацією і досвідом досліджень та застосування методів активного навчання у навчальних процесах шкіл, закладів вищої освіти тощо [5, с. 63].

Активне навчання є такою організацією та веденням освітнього процесу, яке спрямовано на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів [6, с. 17].

Як стверджує В. Євтушевський, активне навчання знаменує собою перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні [7, с. 14].

У розумінні інтерактивності, зауважує Ю. Гавронська, необхідно враховувати не лише міжсуб'єкту взаємодію (соціальний компонент

освітнього середовища), але і взаємодію суб'єкта навчання з іншими її компонентами (ціннісно-цільовим, інформаційно-знанцевим, експериментально-практичним, технологічним, результативним) [3, с. 102]. Це дає змогу визначити інтерактивність в навчанні як характеристику безпосередньої або опосередкованої засобами навчання взаємодії суб'єкта процесу навчання з освітнім середовищем.

Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіки освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування на практиці [4, с. 2].

Однією з найслабших сторін професійного навчання майбутніх дипломатів В. Ціватий вважає застосування класно-урочної системи, що зорієнтована на усереднення змісту і термінів навчання і не дає змоги врахувати наявні знання та вміння майбутніх дипломатів, їх життєвий досвід, здібності до навчання: «У професійній діяльності особливе місце займає мотивація, система пізнавальних потреб, ставлення до одержуваної інформації. Зрозуміло, що традиційні форми навчання, зокрема, лекція, яка все ще залишається найпоширенішою формою навчання, не відповідають зазначеним вимогам» [9, с. 23].

Вирішити цю проблему певною мірою дає змогу впровадження сучасних інтерактивних технологій та активних методів навчання. Застосування цих технологій сприяє поліпшенню якості навчання, скороченню його термінів, підвищенню професійної адаптації та конкурентноспроможності здобувачів на ринку праці.

З метою вдосконалення та активізації освітнього процесу під час підготовки майбутніх дипломатів поширенням має стати широке впровадження в навчальний процес активних методів навчання, які охоплюють усі види аудиторних і позааудиторних занять, орієнтовані на особистість, на її активну участь у саморозвитку, отримання якісних знань, професійних умінь, розвиток світогляду, творчий підхід до вирішення конкретних проблем. Високим рівнем активності слухачів характеризуються проблемні, творчі, дослідницькі, ігрові технології. Від традиційних вони відрізняються не лише методикою викладання, а й високою ефективністю освітнього процесу, оскільки дають змогу розвивати у майбутніх дипломатів спеціальні навички (здатність до соціальної інтеграції та компромісів, вміння приймати самостійні рішення, вирішувати конфлікти тощо), підвищувати мотивацію та самосвідомість майбутніх дипломатів, закріплювати теоретичні знання на практиці.

До активних методів навчання можна віднести проблемне навчання. Суть проблемного навчання полягає в моделюванні навчально-професійних

ситуацій (як правило, на реальному матеріалі навчальних дисциплін, що вивчаються, і професійної діяльності). Здобувачів ставлять в умови «першовідкривачів», «дослідників». Мета – знаходження оптимального вирішення ситуації. Цей процес має включати багатоступеневі логічні операції, а в разі потреби – розрахункові й експериментальні роботи [9, с. 22].

Проблемні ситуації розроблені таким чином, щоб здобувачі:

- опинилися в умовах необхідності практичного використання набутих знань і вмінь;

- мали змогу з'ясувати суперечності між теоретично можливим шляхом вирішення завдання і його практичною нездійсненністю чи недоцільністю;

- змушені були вибирати правильне рішення з кількох запропонованих;

- усвідомили, що наявних у них знань і вмінь недостатньо для виконання поставленого завдання.

Проблемний спосіб навчання передбачає такі етапи подання інформації:

- підготовка проблеми і розкриття основних суперечностей, що виникають у процесі її вирішення;

- формування гіпотез, їх обговорення, наведення теоретичних міркувань і експериментально одержаних даних на їх підтвердження чи спростування;

- знаходження правильної гіпотези, обґрунтування її за допомогою теоретичних аргументів або експериментальних даних.

Проблемний спосіб навчання доцільно використовувати для розгляду базових питань навчальної програми [9, с. 23].

Серед різноманіття інтерактивних технологій (методів) пропонуємо більш докладно зупинитися на ігрових методах навчання. Ефективність ігрових методів базується на інтенсивності передачі інформації, можливості розвитку самостійності, оволодінні навичками застосування професійних знань і вмінь.

Зауважимо, що навчальні ігри інтенсивно розробляються і використовуються в освітньому процесі за кордоном, особливо у США, Великій Британії, Франції, що підтверджується світовою історією розвитку вищої школи. У 70-ті рр. ХХ ст. були створені великі об'єднання, які досліджували імітаційне моделювання, зокрема і у його педагогічному аспекті: Північноамериканська асоціація імітаційного моделювання та ігор (North American Simulation and Gaming Association – NASAGA) і Міжнародна асоціація імітаційного моделювання (International Simulation and Gaming Association – ISAGA). На конференціях, семінарах цих Асоціацій було визначено важливість використання ігор у навчальному процесі, особливо під час повторення та закріплення матеріалу, для посилення мотивації з використанням елементів змагання і суперництва; можливості врахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається, завдяки розподілу ролей; інтеграцію та спільне викорис-

тання знань, умінь та навичок з різних галузей в умовах значного емоційного залучення до рольової діяльності [11, с. 22–33].

Особливої уваги заслуговує метод «ділової гри». Ділова гра є одним із засобів формування професійних якостей. Метод ділової гри як метод навчання полягає в навчальному моделюванні ситуації, з якою майбутні дипломати зустрінуться в своїй професійній діяльності, щоб на моделях, а не на реальних об'єктах навчати майбутніх фахівців виконувати відповідні професійні функції. У процесі гри здобувачі виконують дії, близькі до тих, які можуть мати місце в реальній професійній або життєвій ситуації [2, с. 134].

Ділова гра – це засіб розвитку професійного творчого мислення, під час якої людина набуває здатності аналізувати специфічні ситуації і вирішувати нові для себе професійні завдання [1, с. 36]. Ділова гра моделює поведінку відносин, які характерні для майбутньої діяльності дипломатів, сприяючи вирішенню професійних проблем.

Специфічна мета ділової гри – підготувати учасників до вирішення складних проблем професійної діяльності шляхом застосування конкретних альтернативних дій. У ході ділової гри здобувачі в спеціально змодельованих умовах вчаться оперативно аналізувати можливі ситуації, приймати оптимальні рішення, вести пошук розв'язання проблеми на основі певних параметрів, обирати найдоцільніші методи і прийоми дипломатичного інструментарію тощо. Ділові ігри проводять зазвичай із використанням спеціальної техніки, тренажерів або комп'ютерних програм.

Основними ознаками ділової гри є:

- моделювання професійної діяльності керівників і фахівців;

- спільна мета рольових груп, які беруть участь у грі;

- наявність ролей і розподіл їх між учасниками гри;

- відмінність інтересів учасників (враховуються суперечливі інтереси учасників гри).

Оскільки на практиці трапляються різні непередбачувані ситуації, вони мають бути введені в гру для максимального наближення її до реальних умов. Рішення в ході гри приймають зазвичай в умовах неповної інформації з певним ризиком (невідомо, чи своєчасно надійде додаткова інформація, як складуться політичні обставини). Тому неповнота інформації – обов'язковий елемент ділової гри.

Цей метод передбачає прийняття та реалізацію певної послідовності рішень, кожне з яких залежить від рішення, прийнятого на попередньому етапі. Крім того, етапи можуть повторюватися, а на кожному з них можливі досить складні поєднання різних рішень.

Ділова гра вимагає ґрунтовності підготовки і тривалого часу для проведення, але водночас є особливо ефективним методом підготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері зовнішніх відносин.

До ігрових методів навчання відносять також рольові та управлінські ігри, під час яких потрібно приймати рішення у взаємодії з іншими. Такі ігри характеризуються значним емоційним впливом на учасників, сприяють формуванню та розвитку вміння спілкуватися, розвивають навички взаємодопомоги.

Рольові та управлінські ігри значно простіші і доступніші, ніж ділові, як щодо підготовки, так і щодо проведення.

Рольова гра може відбуватися у двох формах:

– учасник імпровізує свою роль (наприклад, у ситуації прийому громадян консулом);

– тренер (викладач) роздає учасникам описи ролей. Учасники можуть розіграти гру ще раз, помінявшись ролями [9, с. 21–22].

Ефективність застосування рольової гри забезпечується врахуванням психологічних (наявних творчих, гуманних стосунків у навчальній групі), особистісних (відповідна спрямованість тих, хто навчається) та методичних чинників, а значення рольової гри, за умови її органічного включення до системи професійної підготовки, полягає у послідовній орієнтації студентів на вдосконалення своєї діяльності як на компонент творчого професійного самовдосконалення [10].

Серед форм, які активізують процес навчання майбутніх дипломатів, одне з провідних місць займають професійні тренінги.

На початковому етапі підготовки майбутніх дипломатів доречно проводити інтелектуальні тренінги, спрямовані на розвиток сприймання, уваги, пам'яті та тренування перцепції і сенситивності до партнера по професійному спілкуванню (перцептивний і сенситивний тренінги).

Також доречно проводити тренінги стресостійкості, що сприяють формуванню психофізіологічної готовності майбутніх дипломатів до напруженої професійної діяльності.

Підготовка майбутніх дипломатів повинна бути спрямована на оволодіння знаннями лінгвокультурних особливостей країн, вироблення функціональних умінь розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати міжкультурні комунікаційні бар'єри і уникати міжкультурних конфліктів, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки [8, с. 266].

У цьому контексті важливими є тренінги вербальної публічної комунікації, спрямовані на вироблення здібностей слухати співрозмовника і спостерігати за загальною ситуацією, оволодівати методами ділового спілкування та здатністю використовувати особливості місцевої ділової культури країни перебування.

У процесі підготовки майбутніх дипломатів доцільно проводити також тренінги міжкультурної комунікації, під час яких розвиваються здібності майбутніх дипломатів використовувати особливості місцевої ділової культури країни перебування.

Особливої уваги потребують тренінги етнічної толерантності, у процесі яких відбувається розвиток здатності до безконфліктної взаємодії з представниками різних етносів і культур. Під час таких тренінгів майбутні дипломати тренуються у використанні технік «невимушеної комунікації», оволодівають способами зменшення напруги під час переговорів, набувають навичок поведінки з агресивним партнером, техніки толерантної поведінки, психологічного самозахисту тощо.

Отже, широке запровадження інтерактивних технологій та активних методів у процесі професійного навчання майбутніх дипломатів, зокрема під час професійно-тематичної практики і стажування в МЗС України, сприяє підвищенню його ефективності, а відповідно, і рівня кваліфікації та професіоналізму працівників дипломатичної служби. Однак слід враховувати, що форми й методи навчання визначаються безпосередньо викладачем, що обирає форми, методи і структуру навчання, які здатні забезпечити високу його ефективність і результативність [9, с. 23].

**Висновки.** Аналіз проблеми формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності показав необхідність застосування інтерактивних технологій та активних методів навчання у процесі підготовки, зокрема: метод проблемного навчання, ділові та рольові ігри, тренінги тощо, які сприяють виробленню позитивної мотивації на майбутню професійну діяльність, розширенню пізнавального інтересу до оволодіння обраною професією, підвищенню активності, усвідомленню своїх життєвих і професійних орієнтирів і реальних шляхів їх досягнення. Інтерактивні методи навчання сприяють розвитку здібностей майбутніх дипломатів до самонавчання і самовдосконалення у професійній сфері, дають їм змогу розвивати необхідні їм у майбутньому професійні якості, такі як: здатність працювати в команді, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність за рішення, визначати проблеми, ставити завдання і шукати шляхи їх вирішення, розвивати вміння аналізувати нові ситуації і вносити на їх основі корективи в практику.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аверченко Л.К. Имитационная деловая игра как метод профессиональных компетенций. *Высшее образование сегодня*. 2013. № 10. С. 35–39.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва, 1991. 207 с.
3. Гавронская Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение». *Высшее образование*. 2008. № 7. С. 101–104.
4. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе. *Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна»*. 2012. № 2. С. 1–18.
5. Дівінська Н. Інтерактивні технології навчання у формуванні іншомовної компетентності студентів мистецьких ВНЗ. *Вища освіта України*. 2012. С. 62–67.

6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 320 с.

7. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 13–19.

8. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. Вип. 30. С. 3–8.

9. Ціватий В.Г. Дипломатія і підготовка дипломата XXI століття: традиції, інновації, моделі. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 2004. Вип. 10(1). С. 11–31.

10. Штепа О.Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1996. 24 с.

11. Meggery J. Developments in Simulation and gaming. In : *International yearbook of educational and instructional technology*. N.Y, 1978. P. 22–33.



## НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

### SCIENTIFIC APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Вітчизняні та зарубіжні науковці намагаються трактувати професійну успішність вчителя як процес і результат професійної діяльності, що характеризується стійкою спрямованістю на професійний саморозвиток та професійні досягнення. Характеризуючи методологічні підходи дослідження професійної успішності майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, науковці доводять існування різних аспектів та складових успішності особистості у професійній діяльності.

Мета статті – визначити роль наукових підходів до процесу становлення професійної успішності як учителів, так і майбутніх учителів Нової української школи. Для реалізації мети дослідження використано наступні теоретичні та емпіричні методи: теоретичний аналіз, порівняння та зіставлення – для визначення процесу становлення професійної успішності як учителів, так і майбутніх учителів Нової української школи.

Для вивчення процесу становлення професійної успішності теоретичні засади системного підходу дають змогу досить ґрунтовно висвітлити процес управління власними емоціями та емоціями інших; здатність до рефлексії та ефективної міжособистісної комунікації, що забезпечує успішну соціальну адаптацію людини.

Провідними науковими підходами до процесу становлення професійної успішності учителів для статті є системний та суб'єктивний. Системний підхід характеризує педагогічну систему, визначає її межі, структурні компоненти, їхні взаємозв'язки, особливості взаємодії та функціонування. Висновки. Останнім часом теорія і практика професійної освіти дає змогу стверджувати, що можна виокремити основні ознаки майбутнього вчителя Нової української школи як суб'єкта професійної успішності: здобувач вищої освіти усвідомлює себе як майбутнього вчителя, який має бути успішним та конкурентоспроможним, а тому вмотивований до набуття та розвитку професійних компетентностей; відповідальний за свої майбутні професійні досягнення, а тому вмотивований на безперервне професійне удосконалення та саморозвиток задля вирішення особистісних, суспільних та професійних завдань.

**Ключові слова:** *учителі, Нова українська школа, професійна успішність учителів, наукові підходи.*

Domestic and foreign scholars try to interpret the professional success of teachers as a process and result of professional activity, characterized by a stable focus on professional self-development and professional achievements. Characterizing the methodological approaches to the study of professional success of future teachers of general secondary education, scientists prove the existence of various aspects and components of personal success in professional activities.

The purpose of the article is to determine the role of scientific approaches to the process of formation of professional success of both teachers and future teachers of the New Ukrainian School.

To achieve the purpose of our study, the following theoretical and empirical methods were used: theoretical analysis, comparison and comparison – to determine the process of formation of professional success of both teachers and future teachers of the New Ukrainian School.

To study the process of formation of professional success, the theoretical foundations of a systematic approach allow you to thoroughly cover the process of managing their own emotions and the emotions of others; ability to reflect and effective interpersonal communication, which ensures successful social adaptation.

The leading scientific approaches to the process of formation of professional success of teachers for our article are: systemic and subjective. The system approach characterizes the pedagogical system, determines its boundaries, structural components, their relationships, features of interaction and functioning.

Conclusions. Recently, the theory and practice of vocational education suggests that we can identify the main features of the future teacher of the New Ukrainian School as a subject of professional success: the higher education seeker as a future teacher who must be successful and competitive, and therefore motivated to acquire and develop professional competencies; responsible for their future professional achievements, and therefore motivated for continuous professional development and self-development to solve personal, social and professional problems.

**Key words:** *teachers, New Ukrainian school, professional success of teachers, scientific approaches.*

УДК 378:37.091-051(477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.28>

**Биков І.В.,**  
аспірант кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Характеризуючи методологічні підходи дослідження професійної успішності майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, науковці доводять існування різних аспектів та складових успішності особистості у професійній діяльності, що є досить актуальними у психолого-педагогіч-

них дослідженнях. Вітчизняні та зарубіжні науковці намагаються трактувати професійну успішність вчителя як процес і результат професійної діяльності, що характеризується стійкою спрямованістю на професійний саморозвиток та професійні досягнення, цілепокладанням та ціледосягненням, що має позитивну зовнішню та внутрішню оцінку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі різних аспектів професійної успішності сучасних учителів Нової української школи присвячені дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, серед них – П. Гонди, Н. Дюшеєва, М. Євтух, Я. Каплуненко, О. Осницький, О. Отич, К. Скай, М. Квсйхаген, Т. Скорик та інші. Вони акцентували на професійній успішності, загальнонаукових та конкретно-наукових методологічних підходах до цієї проблеми, їхні дослідження визначалися відповідно до міждисциплінарного, комплексного характеру професійної успішності вчителя.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте невирішеним залишається процес становлення професійної успішності як учителів-практиків, так і майбутніх учителів Нової української школи.

**Мета статті** – визначити роль наукових підходів до процесу становлення професійної успішності як учителів-практиків, так і майбутніх учителів Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Центральне місце в дослідженні посідає характеристика висвітлення ролі деяких наукових підходів до процесу становлення професійної успішності як учителів-практиків, так і майбутніх учителів Нової української школи.

Маємо погодитися з думкою вітчизняного науковця О. Отич, що «в сучасній педагогічній науці, поряд із традиційними методологічними підходами, [...] все вагомніше місце посідають нові методологічні підходи (полісуб'єктний, креативний, медіологічний, семіотичний, герменевтичний, феноменологічний, цивілізаційний, холістичний), які, на погляд ученої, більше узгоджуються із сучасними соціальними та освітніми реаліями» [8, с. 41]. Констатуємо, що процес формування професійної успішності майбутніх учителів буде ґрунтуватися на кількох взаємопов'язаних наукових підходах, з-поміж яких виокремлюємо: загальнонаукові – системний, синергетичний, історико-цивілізаційний, конкретно-наукові – діяльнісно-орієнтовані (діяльнісний, праксеологічний), особистісно-орієнтовані (гуманістичний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний) та професійно-орієнтовані (професіографічний, акмеологічний). Провідними для нашого дослідження виокремлюємо вісім: системний; синергетичний; праксеологічний; аксіологічний; компетентнісний; акмеологічний; суб'єктний; х'ютагогічний.

Вважаємо за потрібне наголосити на твердженні видатного вітчизняного вченого С. Гончаренка, що «у плануванні та проведенні педагогічного дослідження необхідно орієнтуватися на методологічні принципи й конкретно-наукові форми їх прояву згідно з теоретичною позицією дослідника» [2, с. 84]. Спираючись на його дослід-

ження, маємо констатувати, що «методологію розуміють як загальну систему теоретичних знань, що виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і засобів реалізації наукового дослідження». Особливість методологічних принципів полягає у визначенні вихідних наукових позицій [2, с. 88]. Вчений також вважав, що теоретико-методологічна основа розкривається для вказівки на орієнтацію дослідження на той чи інший підхід у науці для розв'язання проблем цієї предметної галузі.

Зарубіжна дослідниця Н. Дюшеєва та вітчизняна вчена Т. Скорик також визначають, що методологічний підхід – «стратегія, що базується на основних положеннях відповідної теорії та визначає напрями пошуку стосовно предмета дослідження» [4, с. 19; 10, с. 118]. Аналіз наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних вчених дає змогу зробити висновок про відсутність єдиного методологічного підходу до визначення поняття «професійна успішність», а більшість дослідників визначає професійну успішність як «метакатегорію», що має різні підходи до тлумачення та визначення. Різноманітність тлумачень свідчить про комплексність підходів до дослідження цього конструкту. З філософської точки зору явище професійної успішності вказує на важливість співвідношення у ньому загального і одиничного, діалектики особливого, необхідного і випадкового.

Досліджуючи системний підхід, спираємося на праці вітчизняної вченої Т. Скорик, яка вважає, що «одним із провідних у педагогічній науці й освітній практиці є системний підхід, який базується на теорії систем. Його сутність полягає в аналізі об'єкту як цілісної системи, як множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними». Системний підхід характеризує педагогічну систему, визначає її межі, структурні компоненти, їхні взаємозв'язки, особливості взаємодії та функціонування, чинники моніторингу та прогнозування результатів навчання і виховання, визначення напрямів управління системою [10, с. 119].

Для вивчення процесу становлення професійної успішності теоретичні засади системного підходу дозволяють досить ґрунтовно висвітлити процес управління власними емоціями та емоціями інших; здатність до рефлексії та ефективної міжособистісної комунікації, що забезпечує успішну соціальну адаптацію людини.

Дослідження вітчизняного вченого Я. Каплуненко у дисертаційній роботі «Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій» формулюють узагальнене визначення соціального інтелекту: «соціальний інтелект – це інтегральна соціально-особистісна пізнавальна здібність людини, яка забезпечує успішність соціальної адаптації та ефективність міжособистісної взаємодії та включає здатність до

пізнання поведінки і комплексного аналізу ситуацій спілкування; здатність до розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших; здатність до здійснення організаційно-комунікативної діяльності». Маємо зазначити, що соціальний інтелект дасть змогу більш глибоко оволодіти процесом становлення професійної успішності майбутнього вчителя Нової української школи [6, с. 8].

У дослідженнях зарубіжних авторів К. Ская, П. Гонди і М. Квсйхагена [12] також досліджується соціальний інтелект. Проте вчені вважають, що соціальний інтелект у зв'язку з парадигмальним аналізом «життєвої компетентності», що «передбачає набуття людиною вмінь виробляти стратегії діяльності, планувати перспективні дії, яких має досягнути суб'єкт у результаті чітко сформульованої мети», має потребу вмінь для вироблення висновків з огляду на успіхи або невдачі підчас складання майбутніх планів [12, с. 67].

На думку науковців, соціальний інтелект фасилітує становлення в індивіда вміння використовувати когнітивні стратегії виконання діяльності в повсякденних життєвих ситуаціях та ситуаціях професійної взаємодії. Згідно з визначенням К. Скай, «соціальний інтелект – це фенотипічне поєднання генотипічно маркованих факторів інтелектуального розвитку, що забезпечує ефективність адаптивної поведінки людини у специфічних ситуаціях соціальної взаємодії». Про це важливо пам'ятати в процесі нашого дослідження становлення професійної успішності [12, с. 84].

Одним із важливих підходів необхідно вважати педагогічну мотивацію (свідомий умотивований вибір професії), до якої уналежнюємо: гуманістичну спрямованість (любов до дітей, повага, толерантність); особистісні якості (чесність, справедливість, чемність, вимогливість, цілеспрямованість, працездатність, наполегливість) та зовнішні чинники (безпечне освітнє середовище, співпраця і підтримка педагогічного колективу).

Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності як учителів-практиків, так і здобувачів вищої освіти, майбутніх учителів Нової української школи впливає на всі аспекти життєдіяльності вчителя, змінює мотиви, потреби, ціннісні установки на людиноцентровані, визначає гуманістичну спрямованість особистості. Проте «акмеологічна спрямованість вчителя на постійний саморозвиток і самовдосконалення є джерелом підтримки сталості професійної успішності впродовж усього професійного шляху, визначає високу продуктивність та емоційну комфортність у професійній діяльності» [5, с. 12–13].

Важливим є й суб'єктний підхід до процесу становлення професійної успішності майбутнього вчителя. Щодо суб'єктного підходу, то в нашому дослідженні суб'єктного (суб'єкт-суб'єктного) підходу спираємося на його обґрунтування у роботах зарубіжного

вченого О. Осницького [7, с. 317]. У більшості психолого-педагогічних досліджень теоретико-методологічного спрямування прослідковується положення щодо підготовки майбутнього вчителя як суб'єкта пізнавальної діяльності у закладах вищої освіти, а «навчально-професійної – у процесі педагогічних практик, який є здатним цілеспрямовано регулювати свій професійний розвиток» [9, с. 8]. У рамках нашого дослідження вважаємо, що здобувач вищої педагогічної освіти у процесі навчання та майбутньої професійної діяльності «стає суб'єктом педагогічної взаємодії, переносючи досвід взаємодії з освітніх ситуацій на професійні» [10, с. 143]. Отже, у процесі професійної підготовки формується суб'єктне ставлення до життя та професії майбутнього вчителя Нової української школи.

Як слушно зауважує зарубіжний вчений О. Осницький, суб'єктне ставлення до життєдіяльності «відбувається шляхом звернення людини до своїх внутрішніх резервів, вибору засобів діяльності на основі взаємодії сформованих навичок саморегуляції та компонентів суб'єктного досвіду». Суб'єктний досвід передбачає усвідомлення можливостей, правил організації дій, значущих цінностей, ієрархію вподобань, бажань людини та створює можливості для постановки власних завдань, для вибору відповідного значущого для неї завдання із завдань, що нав'язуються ззовні [7, с. 316]. Дослідник наголошує на існуванні п'яти компонентів суб'єктного досвіду, що взаємодіють один з одним: «ціннісний досвід (інтереси, моральні норми, вподобання, ідеали, переконання), досвід рефлексії (знання про свої можливості та можливі перетворення в предметному середовищі і в собі); досвід звичної активації (попередня підготовленість, оперативна адаптивність до мінливих умов роботи, розрахунок на певні зусилля і рівень досягнення успіху); раціональний досвід (знання і вміння, навички саморегуляції)». Разом із вітчизняною вченою Т. Скорик маємо наголосити, що всі означені компоненти «реалізуються в погребовій, діяльнісній, міжособистісній сферах, у переживаннях, у свідомості людини – у сфері потягів, інтересів, можливості, а їхня взаємодія забезпечує активні, цілеспрямовані, усвідомлені й скоординовані з іншими дії щодо вирішення творчих завдань саморозвитку» [10, с. 144].

Маємо наголосити, що дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених доводять думку про те, що суб'єкт-суб'єктний підхід до професійної успішності вчителя вказує на активність, цілеспрямованість вчителя у напрямі вдосконалення власних професійних дій та досягнення їхньої ефективності. Погоджуємось із думкою В. Слободчикова, який стверджує, що «здатність особистості організувати і регулювати своє життя як підпорядкування власним цілям, цінностям є вищим рівнем і справжньою якістю суб'єкта» [11].

Ефективність становлення професійної успішності майбутнього вчителя безпосередньо залежить від того, які відносини склалися в освітньому процесі (здобувач вищої освіти-викладач, здобувач вищої освіти-здобувач вищої освіти, практикант-здобувачі загальної середньої освіти, практикант-колектив закладу загальної середньої освіти). Здобувача вищої освіти маємо розглядати як «суб'єкта» освітнього процесу – «носія цілей і технологій їхньої реалізації, завдяки яким відбувається його становлення як «суб'єкта» самонавчання, самовиховання й управління взаємодією з навколишнім світом» [3, с. 8].

Суб'єкт-суб'єктні відносини є важливою складовою міжособистісної педагогічної взаємодії, що реалізує базову потребу особистості в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння та взаємоповаги у процесі спілкування і діяльності; «суб'єкт-суб'єктний характер відносин між учителем і здобувачем загальної середньої освіти є запорукою збереження індивідуальності особистості, її унікальності, різноманітності й різноманітності у здібностях, можливостях, інтересах, поглядах» [1, с. 383–384].

Маємо констатувати, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія є однією з найбільш важливих характеристик освітнього процесу, що передбачає безпосередній чи опосередкований валив суб'єктів один на одного, що стимулює взаємозумовлений їхній зв'язок у контексті спілкування.

Погоджуємося з твердженням Т. Скорик, що здобувач вищої педагогічної освіти «має виступати не як пасивний об'єкт педагогічного управління і простий накопичувач знань, але насамперед як суб'єкт пізнавальної діяльності», який своєю активністю значною мірою визначає результати освітньої діяльності [10, с. 145].

Отже, суб'єктно-професійна позиція майбутнього вчителя сприятиме виявленню творчого потенціалу, рефлексії, відповідальності, активності, дозволить інтенсифікувати індивідуальний ресурс, що забезпечить як можливість успішного освоєння професії, так і становлення професійної успішності у подальшій професійній діяльності.

**Висновки.** Останнім часом теорія і практика професійної освіти дозволяє стверджувати, що можна виокремити основні ознаки майбутнього вчителя Нової української школи як суб'єкта професійної успішності: здобувач вищої освіти усвідомлює себе як майбутнього учителя, який має бути успішним та конкурентоспроможним, а тому вмотивований до набуття та розвитку

професійних компетентностей; відповідальний за свої майбутні професійні досягнення, а тому вмотивований на безперервне професійне удосконалення та саморозвиток задля вирішення особистісних, суспільних та професійних завдань.

Перспективами подальших наукових розвідок цього напрямку вважаємо дослідження х'ютагічного підходу до вивчення професійної успішності майбутніх учителів, що визначається як сучасне вчення про безперервну освіту як стиль життя, про самоосвіту як провідну форму освіти, що поєднує кращі інноваційні практики в організації самоосвіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк : ПГУ, 2011. 388 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
3. Дворянкина Е.К. Моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессионально-педагогической деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08. Хабаровск, 2012. 32 с.
4. Дюшеева Н.К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя. *Педагогическое образование и наука*. 2008. № 9. С. 16–23.
5. Євтух М.Б., Скорик Т.В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2020. Вип. 7(163). С. 8–13.
6. Каплуненко Я.Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2016. 24 с.
7. Осницький А.К. Деятельностное и личностное в проявлениях субъекта. Субъектный подход в психологии. Москва : Изд-во Ин-та психологи РАН, 2009. С. 314–324.
8. Отич О.М. Методологічні принципи наукового дослідження. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 76. С. 41–43.
9. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2004. 256 с.
10. Скорик Т.В. Розвиток професійної успішності майбутнього вчителя в закладах вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2020. 314 с.
11. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/peredumovaa> (дата звернення: 24.09.2021).
12. Guilford J. The nature of human intelligence. New York : McGraw Hill, 1967. 538 p.



## ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ FORMATION OF MANAGEMENT SKILLS OF FUTURE EDUCATIONAL MANAGERS

Стаття присвячена формуванню управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти. Через зростання вимог до професійної компетентності менеджерів освіти, які мають виявити високу якість управління не тільки педагогічним колективом, а й педагогічними системами загалом, сприяти випереджальному розвитку певного освітнього закладу в умовах демократизації суспільства, переходу до нового рівня функціонування педагогічної системи, проблема формування управлінських умінь у майбутніх менеджерів освіти є актуальною.

У статті розглянуто функціональний та системний підходи до аналізу управлінської діяльності менеджерів освіти; проаналізовано управлінські вміння керівника закладу освіти: уміння аналізувати інформацію, здійснювати цілепокладання, прогнозування, планування, організування, контроль і оцінювання діяльності, приймати рішення; доведено доцільність застосування рольових ігор у процесі формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти; наведено приклад рольових ігор, що застосовувалися під час формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти; зроблено відповідні висновки; намічено перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

З'ясовано, що значну роль у формуванні управлінських умінь здобувачів вищої освіти відіграє використання ігрових методів, сюжетно-рольових та ділових ігор, характерною особливістю яких є імпровізаційне розігрування учасниками процесу заданої проблемної ситуації професійної взаємодії, у ході якої вони виконують ролі різних персонажів. Предметом подальшого обговорення виступають не ситуації самі по собі, а ігрова взаємодія учасників: їх форми і засоби спілкування, способи вирішення проблемних ситуацій і конфліктів, їх ефективність, позиції, соціальні та міжособистісні ролі тощо. Використання ігрових методів у процесі комунікативної підготовки надзвичайно продуктивне. У штучно створених умовах студент програв різні життєві і виробничі ситуації, що є необхідним моментом для його розвитку, зміни соціальних позицій, ролей у суспільстві, для формування професійних інтересів, потреб, навичок і, врешті-решт, для формування його особистості.

Доведено, що з метою формування управлінських умінь в навчанні студентів доцільно використовувати рольові і ділові ігри. Використання рольових і ділових ігор сприяє формуванню управлінських умінь, таких як уміння аналізувати ситуацію, формувати мету діяльності на основі прогнозу, планувати діяльність, приймати рішення, здійснювати контроль, оцінювати й корегувати результати діяльності.

**Ключові слова:** менеджери освіти, управлінські вміння, ігрові методи, рольові, ділові ігри.

The article is devoted to the formation of management skills of future education managers. Due to the growing requirements for professional competence of education managers, who must show high quality management skills not only of the teaching staff but also pedagogical systems in general, promote the advanced development of a particular educational institution in a democratized society and transition to a new level of pedagogical system, the problem of forming managerial skills in future education managers is relevant.

The article considers functional and systemic approaches to the analysis of managerial activity of education managers; the managerial skills of the head of the educational institution are analyzed: the ability to analyze information, to set goals, forecast, plan, organize, control and evaluate activities, to make decisions; the expediency of using role-playing games in the process of forming managerial skills of future education managers is proved; an example of role-playing games used during the formation of managerial skills of future education managers is given; appropriate conclusions were made; prospects for further scientific research in this direction are outlined.

It was found that a significant role in the formation of managerial skills is played by the use of game methods, role-playing and business games, a characteristic feature of which is the improvisational play by participants of a given problem situation of professional interaction. The subject of further discussion is not the situations themselves, but the game interaction of the participants: their forms and means of communication, ways of resolving problem situations and conflicts, their effectiveness, positions, social and interpersonal roles and more.

The use of game methods in the process of communicative training is extremely productive. In artificial conditions, the student loses various life and production situations, which is a necessary moment for his development, change of social positions, roles in society, for the formation of professional interests, needs, skills and, ultimately, for the formation of his personality.

It is proved that in order to form managerial skills in teaching students it is advisable to use role-playing and business games. The use of role-playing and business games promotes the formation of management skills, such as the ability to analyze the situation, form a goal based on the forecast, plan activities, make decisions, monitor, evaluate and adjust performance.

**Key words:** education managers, managerial skills, game methods, role, business games.

УДК 378.147: 371  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.29>

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

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Навички та вміння здійснювати процес управління необхідні будь-якій людині, оскільки кожна людина управляє своїм життям. Цей процес потребує прийняття відповідальності за

мету, виконання та результат діяльності. Отже, менеджмент є обов'язковим компонентом більшості видів людської діяльності [1]. Особливо ці навички та вміння потрібні сучасним керівникам, зокрема менеджерам освіти.

Менеджер освіти – посада, що висуває перед людиною дуже високі вимоги, оскільки управляти людьми взагалі є складним видом діяльності, а управляти будь-яким закладом освіти в системі нових економічних відносин дуже непросто. Це пов'язано з тим, що освіта є не лише соціальним інститутом, а й сферою специфічних послуг. Через це змінюється специфіка професійних обов'язків менеджерів освіти, зростають вимоги до їхньої професійної компетентності. Сьогодні керівник закладу вищої освіти має виявити високу якість управління не тільки педагогічним колективом, а й педагогічними системами загалом, сприяти випереджальному розвитку певного освітнього закладу в умовах демократизації суспільства, переходу до нового рівня функціонування педагогічної системи. Це вимагає від керівника володіння сучасними технологіями підвищення якості освітнього процесу та здатністю забезпечувати комфортні умови праці педагогічних кадрів, сприяти їхньому саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методичні основи управління закладами освіти висвітлено в працях Г. Єльникової, І. Зязюна, Л. Карамушки, Т. Сорочан, Є. Тонконогої, Є. Хрикова та інших. Багато робіт присвячено формуванню управлінських умінь майбутніх педагогічних працівників (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремінь, М. Михальченко та інших).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри достатню кількість наукових робіт, пов'язаних з проблемою формування управлінських умінь, через зростаючу складність управління освітніми закладами, що характеризується прискоренням динаміки процесів в освіті, підвищенням соціальної відповідальності керівників, питання формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти з використанням ігрових методів, характерною особливістю яких є імпровізаційне розігрування учасниками процесу заданої проблемної ситуації професійної взаємодії, вважаємо актуальним. Це і зумовило вибір теми дослідження

**Мета статті** – дослідити шляхи формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти.

**Завдання** статті: 1) розглянути функціональний та системний підходи до аналізу управлінської діяльності менеджерів освіти; 2) проаналізувати управлінські вміння керівника закладу освіти: аналізувати інформацію, здійснювати цілепокладання, прогнозування, планування, організування, контроль і оцінювання діяльності, приймати рішення; 3) довести доцільність застосування рольових ігор у процесі формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти; 4) навести приклади рольових ігор, що застосовувалися під час формування управлінських умінь майбутніх менеджерів освіти; 5) зробити відповідні висновки; 6) намітити перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно з функціональним підходом до аналізу управлінської діяльності, у цій діяльності є деяка постійна система функцій, які складають її сутність і специфіку незалежно від її конкретних різновидів.

М. Бочаров зазначає, що сучасний процес управління складається з чотирьох підпроцесів: прогнозування, планування, прийняття рішень, контролю й регулювання виконання прийнятих рішень [2], Б. Ломов, А. Журавльов у структурі діяльності керівника виокремлюють п'ять етапів: планування, орієнтування у виробничій ситуації та її оцінювання, вироблення й прийняття рішень, організація виконання прийнятих рішень, контроль, оцінювання й корегування результатів [9], Ф. Генев виокремлює такі етапи діяльності керівника: установлення основних проблем, які необхідно вирішити; знаходження оптимального шляху вирішення проблеми, прийняття рішення й складання програми його виконання; перевірка ефективності прийнятого рішення на практиці [3], А. Карпов вважає діяльнісно-адміністративними функціями управління цілепокладання, прогнозування, планування, організацію виконання, мотивування, прийняття рішень, комунікацію, контроль і корегування [5].

Ми погоджуємося з О. Мармазою, яка вважає, що управління освітнім закладом має базуватися на системному підході. Представники цього підходу вважають, що будь-яка організація є системою – цілісністю, що складається з взаємопов'язаних частин, кожна з яких вносить свій вклад у функціонування цілого. Урахування системної логіки організації – найважливіша умова ефективного управління [5].

На думку О. Мармази, функціями керівника освітнім закладом є такі: збір керівником інформації про стан керованого об'єкта, аналіз зібраної інформації, своєчасна реакція керівника на висновки аналізу, робота на перспективу, вміння здійснювати цілепокладання, виконання будь-якої управлінської дії у вигляді циклу, який вмщує всі функції управління; застосування системного підходу до кожної функції управління; раціоналізація діяльності, підвищення культури управління; розвиток та саморозвиток [10].

За умов зростання кількості інформації керівникам закладів освіти увагу слід приділяти формуванню умінь аналізувати цю інформацію. Як зазначає О. Мармаза, «За умов зростання потоків інформації, яка є предметом діяльності керівника навчального закладу, особлива увага повинна приділятися формуванню його аналітичної компетентності. Недооцінка ролі аналізу серед складників професіоналізму керівника призводить до необґрунтованості управлінських рішень, неефективності стратегічних планів, реактивності управління загалом. Це знаходить прояв у тому, що керівник діє інтуїтивно; використовує незначну кількість аналітичних методів, технологій та недо-

сконалу інформаційну базу; аналіз здійснюється несистемно та несистематично. Отже, аналіз покликаний забезпечити ефективність управлінської діяльності» [10, с. 46].

Аналітичні навички, аналітичну компетентність керівника досліджували А. Ананьєв, В. Гуменюк, Н. Зінчук, О. Касьянова, О. Молл, О. Романовський тощо.

У працях Т. Алексеєнко, О. Касьянкової, В. Кожухара, К. Крутій Ю. Конаржевського та інших аналіз виокремлюється в самостійну функцію управління.

На думку О. Мармази, «аналіз дає підстави для визначення цілей і задач, встановлення пріоритетів у роботі, дозволяє визначитись із провідними напрямками, шляхами та засобами діяльності. Отже, без аналітичної діяльності мета управління не тільки не може бути реалізована, але й визначена. Управлінська діяльність розпочинається з аналізу інформації, а від уміння організувати її надходження, обробити та використати залежить якість планів та прийняття рішень» [11, с. 48].

Цілепокладання – основа функцій керівника, етап управлінської діяльності, її структурний компонент. Мета визначає спрямованість діяльності, її склад, структуру та характер. В. Тюріна зазначає: «Саме мета як закон визначає засоби і характер дій людини. Коли людина починає виконувати ту чи іншу дію, вона передбачає кінцеву мету» [12, с. 35].

А. Карпов зазначає вимоги до цілей керівника: визначеність (чіткість і однозначність формулювання мети; конкретність у способах постановки цілей і їх змісту, включаючи часові обмеження для їх досягнення), реалістичність (висока вірогідність досягнення в умовах, що склалися), обґрунтованість (зрозумілість цілей для тих, хто буде їх виконувати), доступність (чіткість, конкретність і визначеність постановки завдань).

А. Карпов зазначає, що ступінь складності цілей не повинен бути ні мінімальним, ні максимальним. Він має бути трохи вищим за наявні можливості її виконавця. У цьому разі ефект від реалізації мети буде максимальним – виконавець буде постійно розвиватися, прогресувати в ході її досягнення, виходити за межі наявних можливостей.

Будь-яка мета ґрунтується на передбаченні результату діяльності. Уміння передбачати – це здатність дивитися вперед, виходити за межі наявного, давати оцінку фактам й здійснювати підготовчий етап діяльності.

На думку В. Григорьєва, з упровадженням у практику управління системи прогнозування діяльності підприємства керівництво його може чітко передбачати зміни діяльності, не допускати негативних змін, а також свідомо планувати позитивні зрушення. Отже, передбачення подій дає можливість заздалегідь підготуватися до них, урахувати їх позитивні та негативні наслідки, а якщо це можливо, залучитися до ходу подій, контролювати їх [4].

Іншою функцією управління є планування. Поняття планування відносно управлінської діяльності має два значення – вузьке та широке. У вузькому смислі – це етап, фаза управлінського циклу, що реалізується між етапами прогнозування та організації виконання. У широкому смислі планування містить ряд функцій: визначення цілей, прогнозування, організацію виконання, контроль [5].

Ми будемо розглядати планування в широкому смислі, як діяльність, «сутність якої полягає у визначенні мети, завдань діяльності та засобів їх досягнення. Процес планування – це розробка змісту та послідовності дій для досягнення визначеної мети» [11, с. 54].

На думку О. Мармази, мета планування полягає в проєктуванні уявлень, прогнозованих результатів розвитку організації. Сутність планування як функції управління пов'язана з розробкою системи цілей.

Етапами цілепокладання є аналіз наявної інформації, вибір релевантної; формування блоку проблем; постановка загальної мети та її декомпозиція; визначення напрямів діяльності; постановка завдань [11].

Організаційну функцію керівника розглядають як функціональний розподіл і координацію діяльності підлеглих.

«Організування – це функція управління, сутність якої полягає у визначенні місця й ролі кожного члена колективу в досягненні поставленої мети. Завдання функції передбачають створення структури організації, яка дає можливість персоналу працювати для досягнення спільних цілей та завдань; розподіл робіт між членами організації, групами, підсистемами та координації дій; установа зв'язків серед людей, задач і видів діяльності; безпосередню організацію накреслених планів, досягнення поставлених цілей» [11, с. 69]; «Організування як функція управління вміщує чотири основні компоненти: розподіл праці, групування робіт, розподіл влади та координацію зусиль як засіб попередження дезорганізації» [11, с. 69].

Функція прийняття рішень пронизує всі компоненти й етапи управлінської діяльності, це центральна ланка діяльності керівника, це необхідний компонент реалізації всіх управлінських функцій.

Як зазначає А. Карпов, у теорії управління існує низка способів опису стандартного процесу вироблення управлінських рішень: визначення проблемної ситуації, аналіз змісту проблемної ситуації, формулювання альтернатив, оцінка альтернатив за системою сформульованих критеріїв залежно від основних цілей діяльності, вибір альтернативи, реалізація прийнятого рішення, контроль виконання, оцінювання ефективності й корегування рішення [5].

«Контроль – це важлива та об'єктивно необхідна функція управління. Ефективність здійснення контролю зумовлює якість реальних і подальше прогнозування бажаних показників розвитку

закладу освіти, його навчально-виховного процесу, діяльності педагогічного колективу та всіх систем закладу. Функція контролю дозволяє тримати в полі зору найважливіші питання, своєчасно реагувати на негативні явища та відхилення від норми, знаходити невикористані резерви, підтримувати оптимальну трудову напругу в колективі» [11, с. 77].

Контроль управління забезпечує реалізацію всіх управлінських функцій, а також можливість переходу від однієї функції до іншої.

«Основна мета контролю як функції управління – установити припустимі відхилення планової діяльності від установлених стандартів. Завдання контролю полягають у забезпеченні планового перебігу діяльності та досягнення цілей і прогнозованих результатів, установлення відповідності стандартам якості діяльності та її результатів, підтримки гарантованості виконання рішень, установлення зворотного зв'язку в процесі комунікацій під час діяльності, створенні умов для підвищення ефективної діяльності та конкурентоспроможності організації» [11, с. 78].

О. Мармаза виокремлює компоненти контролю: підготовка до контролю, організація контролюючої діяльності, аналіз й оцінка результатів діяльності та корекція [11].

Часто дослідники порівнюють контроль із перевіркою. Ми погоджуємося з думкою, що «контроль значно ширше, ніж перевірка. Він містить якісну оцінку, яка виробляється на підставі кількісної. На відміну від перевірки, контроль має такі особливості: перспективність, спрямованість на вдосконалення, порівняння реального стану із нормою та вироблення на цій основі рекомендацій щодо переведення об'єкта на вищий якісний рівень» [11, с. 79].

Серед функцій управління найбільш неоднозначно трактується регулювання. Не всі теоретики менеджменту взагалі включають цю функцію до операційного циклу.

Функція регулювання має посісти належне місце в управлінському циклі, зважаючи на те, що її завдання – усувати перешкоди й відхилення від цілей діяльності, забезпечувати розвиток організації та якість управління.

Отже, для ефективного здійснення процесу управління керівник повинен уміти здійснювати всі управлінські функції, мати сформовані управлінські вміння.

З позицій діяльнісного підходу вміння розглядаються як «складне психічне утворення, що формується на основі системи навичок, які належать до одного й того ж виду діяльності для виконання певної діяльності» [8, с. 229–230]. Уміння реалізуються за умовою свідомого контролю, проявляються в нових умовах, у вирішенні нових завдань. На відміну від навичок, яким притаманний стереотипний, механічний характер, вміння ділового спілкування характеризуються певним

рівнем творчості: адже умови спілкування ніколи не повторюються повністю, і щоразу доводиться добирати потрібні сучасні засоби. А це означає, що прийоми навчання таких умінь ділового спілкування повинні відрізнятися від прийомів навчання навичок ділового спілкування [7].

Уміння визначаються також як «складна система усвідомлюваних дій, які забезпечують продуктивне застосування знань у нових умовах відповідно до поставленої мети» [10, с. 28]. До структури вмінь входять прості дії – операції, опанувавши які, студент починає свідомо використовувати їх як прийом і переносити в нові умови навчально-пізнавальної діяльності.

На думку Л. Кудряшової, управлінські вміння можна визначити як конструктивні знання, трансформовані в ті чи інші управлінські процедури, що забезпечують ефективність деякої спрямованості управлінської діяльності; як одну чи декілька ідеальних моделей діяльності, що реалізуються в реальній діяльності й забезпечують її успішність; це знання під час рішення конкретних управлінських проблем чи в конкретній спрямованості управлінської діяльності. Тому говорять про вміння проводити наради, організувати людей для вирішення будь-якої загальної проблеми, правильно розставляти кадри, складати оптимальний план роботи, знаходити спільну мову з підлеглими тощо [6].

Значну роль у формуванні управлінських умінь здобувачів вищої освіти відіграє використання ігрових методів, сюжетно-рольових та ділових ігор, характерною особливістю яких є імпровізаційне розігрування учасниками процесу заданої проблемної ситуації професійної взаємодії, у ході якої вони виконують ролі різних персонажів. Предметом подальшого обговорення виступають не ситуації самі по собі, а ігрова взаємодія учасників: їх форми і засоби спілкування, способи вирішення проблемних ситуацій і конфліктів, їх ефективність, позиції, соціальні та міжособистісні ролі тощо. Використання ігрових методів у процесі комунікативної підготовки надзвичайно продуктивне. У штучно створених умовах студент програє різні життєві й виробничі ситуації, що є необхідним моментом для його розвитку, зміни соціальних позицій, ролей у суспільстві, для формування професійних інтересів, потреб, навичок і, врешті-решт, для формування його особистості.

З метою формування управлінських умінь у навчанні студентів доцільно використовувати рольові ігри.

Зміст гри «Прийом на роботу» у тому, що студент, який виконує роль керівника освітнього закладу, по черзі розмовляє з кожним «претендентом» на вакантну посаду.

Методика проведення ділової гри така. Гра проводиться у вузькому колі, але може використовуватися і під час роботи з групою. Кількість учас-



ників – від 6–8 до 15–20 осіб. Час проведення – від 30 до 40–50 хвилин. Методика гри може бути проведена в різних варіантах. Ігрова процедура в першому варіанті допускає такі етапи:

1. Учасникам гри пояснюється її загальний зміст – перевірити й підвищити свою готовність до проходження співбесіди під час працевлаштування. Передбачається, що підсумки співбесіди є вирішальним чинником зарахування на роботу.

2. Кожен учасник на окремому аркуші виписує 5–7 найголовніших правил поведінки для претендента на роботу та 5–7 головних правил проведення бесіди для керівника освітнім закладом, які дозволили б йому не помилитися під час вибору претендента. Претендент на роботу повинен розуміти позицію керівників підприємства / фірми / закладу, а також краще усвідомлювати, чого від нього очікують у ході співбесіди. Усе це підвищує шанси претендента справити гарне враження й бути прийнятим на роботу. На це відводиться приблизно 5–7 хвилин.

3. Усі сідають у коло. Викладач пропонує двом гравцям-добровольцям виконати перше ігрове завдання: протягом 7–10 хвилин розіграти сценку співбесіди. Відразу ж уточнюється, хто буде грати претендента на вакантне місце, а хто – представника закладу.

4. Після цього обов'язково слід уточнити, що це за освітній заклад, а також, яка саме вакансія пропонується для претендента, тобто про що піде мова. Бажано, щоб заклад і вакантне місце в ньому було і досить престижним і в той же час реалістичними для працевлаштування. Уточнити це повинен гравець, що зображає представника закладу.

5. Інший гравець – претендент – відразу ж уточнює, які основні характеристики і якості має його герой, наприклад, його вік, освіта, стать, життєвий досвід тощо.

6. Під час гри інші учасники уважно спостерігають за діями керівника й претендента, відзначаючи для себе, наскільки їх дії відповідають вписаним на їхніх папірцях правилам поведінки для керівника й претендента.

7. Після першого етапу гри всім (включаючи головних гравців) дається завдання: за 5-бальною шкалою оцінити успішність дій окремо для претендента й для керівника.

8. Перше слово надається головним гравцям. Спочатку вони по черзі називають свої оцінки (та самооцінки), а потім коротко коментують їх, не забувши співвіднести свої оцінки з вписаними раніше правилами поведінки для керівника й для претендента. Після цього можуть коротко висловлюватися й інші учасники. Бажано завершити перше обговорення за 5–7 хвилин. За наявності більшого часу можна навіть швидко підрахувати, скільки балів набрали керівник і претендент за оцінками інших гравців.

9. Перед тим, як почати загальну гру, викладач може зачитати основні правила для претендента,

який хоче справити гарне враження, і для керівника, який не хоче помилитися у своєму виборі.

Прикладом того, як справити гарне враження на майбутнього роботодавця, можуть бути правила, зазначені Д. Карнегі:

- щиро цікавтеся іншими людьми;
- посміхайтеся;
- пам'ятайте, що ім'я людини – це самий солодкий і найважливіший для нього звук на будь-якій мові;
- будьте хорошим слухачем, заохочуйте інших говорити про самих себе;
- говоріть про те, що цікавить вашого співрозмовника;
- переконуйте вашого співрозмовника в його значущості й робіть це щиро.

Для керівників можна порекомендувати такі правила:

- не піддавайтеся першому враженню від зовнішності претендента (важливіше для роботи все-таки ділові якості);
- не переоцінюйте «красномовство» претендента, яке далеко не завжди свідчить про фахові знання й організаторські здібності;
- не переоцінюйте різні дипломи «з відзнакою» (вони могли бути «купленими» або отриманими без особливої праці);
- під час першої зустрічі менше говоріть самому керівникові (розповідайте про організацію) і більше слухайте претендента.
- навіть якщо претендент спочатку не справив враження, не відмовляйте відразу; можна ввічливо запропонувати йому зателефонувати через кілька днів секретарю.
- керівник повинен і сам добре розуміти, який працівник йому потрібен (хоча б приблизно уявляти, якими якостями й характеристиками він має володіти, щоб виконувати конкретну роботу).

10. Після цього викладач пропонує вийти наступному добровольцеві на більш складну й цікаву роль – претендента, який розмовляє з цілою групою представників відділу кадрів / бухгалтерії / фахівців з персоналу / керівництва.

11. Доброволець сам визначає, у який заклад і на яку вакансію (спеціальність) він збирається оформитися, а також коротко називає основні характеристики свого «героя».

12. Роль представників відділу кадрів / бухгалтерії / фахівців з персоналу / керівництва будуть грати всі інші учасники, при цьому для більшої гостроти гри вони діляться на дві команди, тобто розмовляти з претендентом буде не одна, а одразу дві комісії на конкурсній основі. Кожна комісія розташовується за окремим столом.

13. Сенс подальшого завдання полягає в тому, що члени комісій будуть по черзі ставити претендентові різні питання, а він повинен відразу ж на них відповідати. Приблизно через 5–7 хвилин таких питань-відповідей члени комісій повинні

будуть за 5-бальною шкалою оцінити, наскільки готовий претендент до зарахування в їхню організацію. Після цього в кожній команді (у кожній комісії) проводиться невелике обговорення й швидко підраховується середній бал готовності претендента (за балами, проставленими в аркушах).

14. Нарешті, проводиться підсумкове обговорення. Якщо в комісії різні думки, то організується невелика дискусія як між командами-комісіями, так і між окремими гравцями. Загальним підсумком гри можуть стати спільно розроблені й уточнені правила поведінки для претендента й для керівника (члена комісії).

Можливі й інші варіанти проведення даної ігрової вправи. Наприклад, розігрування ситуації співбесіди в парі: усім пропонується також розділитися на пари й відтворити цю ситуацію (або ж самим визначити, яку вакансію обере претендент, або який за своїми якостями претендент потрібен фірмі). В інших випадках можна заздалегідь вибрати з числа тих, що грають (а може, навіть і з числа запрошених фахівців) спеціальне журі, яке буде проставляти основні бали й говорити своє вирішальне слово. Можна також після першої гри в парі всім розділитися на команди, вибрати в кожній команді свого добровольця-претендента та розіграти його бесіду з членами комісії (у кожній з команд) тощо.

Головне для вправ такого типу – намагатися менше фантазувати й бути ближче до реальності. Для цього потрібно самому викладачу краще уявляти, які складнощі очікують претендентів під час оформлення на роботу в освітню організацію.

Гру також можна використовувати як спосіб об'єктивації недоліків управління; її завданням є практичне випробування, відпрацювання й закріплення управлінських умінь, отримання нового досвіду емоційних переживань; спосіб подолання скутості й напруженості; як інструмент діагностики й самодіагностики, який дозволяє виявити труднощі в спілкуванні та серйозні психологічні проблеми; спосіб закріплення нових поведінкових навичок, набуття нових способів оптимальної взаємодії з іншими людьми; спосіб тренування та закріплення вербальних і невербальних комунікативних умінь; як засіб створення умов для самооцінки; як засіб формування позитивних установок на оволодіння та практичних перевірок знань. Окрім того, у грі відбувається психічна адаптація учасників один до одного, що сприяє покращенню психологічного клімату колективу, формуванню одночасно атмосфери змагання та взаємодопомоги.

Ділову гру вважають одним із найкращих способів організації комунікативного навчання. Як відомо, вона є досить поширеною, багатоваріантною формою активного навчання, засобом та

методом підготовки й адаптації до професійної діяльності та соціальних контактів, інструментом формування особистості професіонала. У процесі підготовки ми використовували навчальні ділові ігри, спрямовані на імітаційне моделювання реальних процесів і механізмів професійної діяльності майбутніх менеджерів освіти.

З метою формування управлінських умінь доцільно використовувати також різні ділові ігри. Ділові ігри дозволяють максимально активізувати професійну зацікавленість здобувачів вищої освіти, задовольнити їх потреби у швидкому оволодінні діловим спілкуванням.

**Висновки.** Використання рольових і ділових ігор сприяє формуванню управлінських умінь, таких як уміння аналізувати ситуацію, формувати мету діяльності на основі прогнозу, планувати діяльність, приймати рішення, здійснювати контроль, оцінювання й корегування результатів діяльності.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Перспективним шляхом формування управлінських умінь є використання рольових і ділових ігор під час підготовки майбутніх менеджерів освіти. Тому доцільним вважаємо розроблення рольових і ділових ігор, у процесі яких студенти вчаться виконувати всі етапи управлінської діяльності, а саме: здійснення аналізу інформації, цілепокладання, прогнозування, прийняття рішень, планування, оцінювання, контроль, корегування результатів діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бодди Д., Пэйтон Р. Основы менеджмента. Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 1999. 816 с.
2. Бочаров М.К. Учителям географии об управлении. Москва : Просвещение, 1978. 126 с.
3. Генон Ф. Психология управления. Москва : Прогресс, 1982. 422 с.
4. Григорьев В.В. Прогноз в управлении. Москва : Знание, 1985. 64 с.
5. Карпов А. В. Психология менеджмента : учебное пособие. Москва : Гардарики, 2003. 584 с.
6. Кудряшова Л.Д. Каким быть руководителю : Психология управленческой деятельности. Ленинград : Лениздат, 1986. 160 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. Москва : Академия, 2005. 288 с.
8. Ломов Б.Ф. Формирование графических знаний и навыков в учащихся. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1959. 270 с.
9. Ломов Б.Ф., Журавлев А.Л. Психология управления. Москва : Знание, 1978. 62 с.
10. Максимова В.Н. Междисциплинарные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. Москва : Просвещение, 1987. 357 с.
11. Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації / О.І. Мармаза. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
12. Тюріна В.О. Пізнавальна самостійність школярів. Харків : ХДПІ, 1993. 140 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

### FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що в системі підготовки викладачів педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти України до цього часу недостатньо враховуються об'єктивні тенденції сучасної освіти. У той же час сьогодні особливого значення набувають вимоги до рівня підготовки викладачів педагогічних дисциплін, здатних ініціювати пошук ефективних моделей організації і управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти. У статті розглянуто розвиток системи професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін в Україні. Зазначено, що складниками професійної підготовки є не лише професійний, а й особистісний компоненти. Проаналізовано значення самостійної роботи студентів, необхідність змін у педагогічній практиці в процесі професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін. Зазначено, що сьогодення вимагає зміни ролі та функцій викладачів, що зумовлена потребою формування у здобувачів освіти системи цінностей, яка дозволить їм самореалізуватись, набутти soft skills.

Закцентовано увагу на тому, що, розробляючи нові підходи до професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін, необхідно впроваджувати в освітній процес методи інтерактивного навчання, які спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності.

Висвітлено особливості формування емпатійних взаємовідносин у процесі підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін з усіма учасниками освітнього процесу. Система професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін має практичну спрямованість, передбачає формування навичок самостійного навчання, творчого потенціалу, готовності до самоосвіти, професійного розвитку та навчання протягом життя.

**Ключові слова:** готовність до інноваційної педагогічної діяльності, творча діяльність, викладачі педагогічних дисциплін, професійна підготовка, soft skills, емпатійні взаємовідносини.

The urgency of the problem is due to the fact that the system of training teachers of pedagogical disciplines in higher education institutions of Ukraine is still insufficiently taken into account the objective trends of modern education. At the same time, today the requirements to the level of training of teachers of pedagogical disciplines, able to initiate the search for effective models of organization and management of educational and cognitive activities of students, are of special importance. The article considers the development of the system of professional training of teachers of pedagogical disciplines in Ukraine. It is noted that the components of professional training are not only professional but also personal components. The importance of independent work of students, the need for changes in pedagogical practice in the process of professional training of teachers of pedagogical disciplines is analyzed. It is noted that the present requires a change in the role and functions of teachers, which is due to the need to form in students a system of values that will allow them to self-realize, to acquire soft skills.

Emphasis is placed on the fact that, developing new approaches to the professional training of teachers of pedagogical disciplines, it is necessary to introduce into the educational process methods of interactive learning, which are aimed at improving the level of professional competence.

The peculiarities of the formation of emotional relationships in the process of training future teachers of pedagogical disciplines with all participants in the educational process are highlighted. The system of professional training of teachers of pedagogical disciplines has a practical orientation, provides for the formation of skills of independent learning, creative potential, readiness for self-education, professional development and lifelong learning.

**Key words:** readiness for innovative pedagogical activity, creative activity, teachers of pedagogical disciplines, professional training, soft skills, empathic relations.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.30>

Глянєнко К.А.,

канд. пед. наук,  
викладач

Відокремленого структурного підрозділу  
«Дніпровський фаховий коледж  
інженерії та педагогіки  
Державного вищого  
навчального закладу  
«Український державний  
хіміко-технологічний університет»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У зв'язку з переходом до системи безперервної освіти виникла необхідність перегляду різних аспектів функціонування освітньої сфери, зокрема змісту, форм і методів професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін. Однією з ідей поновлення вищої освіти в Україні повинен стати перехід до нових форм організації освітнього процесу. До недавнього часу у навчанні переважали лекції, практичні заняття проводилися з усією групою, контроль за самостійною роботою на заліках та іспитах був спрямований на відтворення знань, перевірялися не рівень сформованості професійних умінь (компетентностей), а зазвичай пам'ять

і вміння відтворювати прочитане. За таких умов не можна забезпечити якісну професійну підготовку викладачів педагогічних дисциплін, необхідну для роботи в умовах сьогодення, коли на першому плані – студентоцентроване навчання.

Інформаційне суспільство та необмежений доступ до інформації в Інтернет-мережі вимагають формування позитивних якостей під час підготовки викладачів педагогічних дисциплін. Важливим чинником удосконалення освітнього процесу у ЗВО є професійна підготовка майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до готовності працювати в нових умовах. Дослідження вищезазначеного завдання необхідне для задоволення

протиріч між високими потребами суспільства до рівня освіченості здобувачів освіти, що містить у собі як освітній, так і виховний складники, та готовністю викладачів педагогічних дисциплін до провадження такої педагогічної діяльності. Принципові зміни освітньої парадигми полягають в оновленні методологічних підходів до організації професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін.

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

У межах нашого дослідження важливими є наукові напрацювання щодо напряму професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін, розвитку педагогічної творчості (А.М. Алексюк, А.Д. Бондар, С.С. Вітвицька, О.І. Гура, О.А. Дубасенюк, В.І. Лозова, І.В. Мороз, С.О. Сисоєва, Д.В. Чернілевський), підготовки викладачів педагогічних дисциплін до інноваційної діяльності (Л.М. Ващенко, І.В. Гавриш, Л.І. Даниленко, Н.І. Клокар, О.Г. Козлова, О.І. Шапран); особистісно орієнтованого навчання (В.В. Краєвський, В.Г. Кремінь, В.С. Ледньов, І.Я. Лернер, О.Я. Савченко, М.М. Скаткін, В.А. Семиченко, А.М. Фасоля, В.А. Хуторський).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналітичне вивчення наукових праць вітчизняних науковців дає підстави до узагальнення щодо невичерпності проблеми професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін та необхідності конкретизації базових понять проблеми з огляду на сучасний розвиток педагогічних досліджень.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан дослідження проблеми у педагогічній теорії; розкрити основні вимоги та особливості професійної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Питання підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної діяльності завжди було в центрі уваги. Значення цієї проблеми є беззаперечним, однак сьогодення зумовлює актуальність розгляду питання становлення викладачів педагогічних дисциплін відповідно до переходу від очного до змішаного навчання.

Розробляючи нові підходи до професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін, необхідно впроваджувати в освітній процес методи інтерактивного навчання, які спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності. У процесі підготовки викладачів педагогічних дисциплін доцільно використовувати такі методи і прийоми:

- проведення інтерактивних проблемних лекцій, а саме використання методу «питання-відповідь» протягом всього заняття;
- використання медіа-ресурсів, де здобувачі освіти виконують головну роль;
- впровадження під час практичних занять таких форм роботи, як «Телепорт», онлайн-дискусія, «Уявне телевізійне шоу», «Круглий стіл», де здобувачі освіти під час обговорення вирішують важливі проблеми майбутньої професійної діяльності;

- у межах академічної мобільності «спілкування» під час практичних занять із застосуванням ділових ігор, кейс-методів, які сприяють розвитку пізнавальної активності, створенні ситуації успіху, творчості, креативності педагога;

- рефлексія під час практичних занять;
- використання нових підходів до контролю і оцінювання досягнень здобувачів освіти, які забезпечують їх об'єктивність і надійність.

Сьогодення вимагає зміни ролі та функцій викладачів, що зумовлена потребою формування у здобувачі освіти системи цінностей, яка дозволить їм самореалізовуватись, набути soft skills.

Одним із найважливіших шляхів вдосконалення професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін є підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки до інноваційної діяльності в закладі освіти, яка передбачає сформованість творчого, індивідуального стилю. Тому особливе місце в освітньому процесі закладів вищої освіти посідає формування у здобувачів освіти дослідницьких і творчих здібностей. Саме такий підхід дозволяє сформувати у майбутніх викладачів педагогічних дисциплін уміння бачити нове в теорії і практиці сучасного закладу освіти, шукати нестандартні шляхи розв'язання проблем та реалізувати їх. Система організації такої роботи вимагає поетапності (в міру складності дослідницьких умінь), а також зміщення акценту з формування дослідницьких умінь під час написання курсових і випускних кваліфікаційних робіт на участь здобувачів освіти у дослідницькій діяльності під час вивчення всіх дисциплін навчального плану, виконання науково-дослідних і творчих проєктів, участь у конференціях, вебінарах, майстер-класах. Однією з умов організації є проблема вивчення індивідуальних особливостей майбутніх викладачів педагогічних дисциплін та можливостей їх урахування в освітньому процесі. Управління такою системою вимагає розробки спеціальної моделі підготовки, а також впровадження індивідуальних програм особистісно-професійного розвитку здобувачів освіти [5].

Професійна підготовка майбутніх викладачів педагогічних дисциплін за відповідною моделлю передбачає розробку навчальних курсів залежно від досвіду викладання; підготовку викладачів за окремими навчальними дисциплінами; запровадження інтенсивних курсів; випробувальний термін чи стажування; інтегративні міждисциплінарні курси [1].

Під час підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін важливим є не лише засвоєння ними певного обсягу академічних знань, а й розвиток емпатійних взаємовідносин у системах «викладач – здобувач освіти» та «здобувач освіти – здобувач освіти», які мусять ґрунтуватись на почуттях взаєморозуміння, тактовності, терпимості. Формування та розвиток таких взаємовідносин є складним та динамічним процесом, що



вимагає від викладачів закладів вищої освіти педагогічного спрямування створення та дотримання системи виховної діяльності, яка охоплює творчу співпрацю педагогічного та студентського колективів, педагогічну практику, цілеспрямовані позанавчальні виховні заходи з різноманітними формами проведення. Лише своїм прикладом викладач формує чуттєве ставлення та перетворює знання дитини на переконання. Як писав В.О. Сухомлинський, знання переплавляються у переконання лише тоді, коли «вихованцям хочеться вас наслідувати, хочеться бути схожим на вас, коли правда у ваших вустах стає приваблюючою і одухотворюючою, а наука наповнюється живим, трепетним биттям вашого серця» [8].

Ще одна проблема підготовки викладачів педагогічних дисциплін пов'язана з формуванням у здобувачів освіти вміння самостійно вчитися. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є навчально-методичні комплекси дисциплін, електронні освітні ресурси, де повинна бути представлена система самостійної роботи студента з дисципліни, включаючи завдання для самоконтролю, поточного і підсумкового контролю. Оскільки однією з найважливіших цілей освіти є не передача знань, а формування умінь самостійно навчатись протягом життя, це впливає на побудову освітнього процесу здобувачів освіти. Для реалізації нових завдань майбутній викладач педагогічних дисциплін повинен навчитися вибудовувати спільну зі здобувачами освіти освітню діяльність, формувати цінності та керувати цією формою організації навчання без тривалої адаптації.

Великі резерви має практико-орієнтована підготовка здобувачів освіти – майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. Відповідно до цього однією з найвагоміших проблем є принципово інша організація педагогічних практик, без чого неможливо реалізувати сучасні завдання модернізації освіти [7].

Підводячи підсумки вищесказаного, можна визначити такі тенденції вдосконалення професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін на сучасному етапі: використання інтерактивних форм навчання здобувачів освіти; інтегративність та багатоаспектність змісту навчальних дисциплін; розробка індивідуальної моделі особистісно-професійного розвитку здобувачів освіти; підвищення значення самостійної роботи здобувачів освіти; використання практико-орієнтованих форм навчання; зміни у педагогічній практиці; впровадження позитивного досвіду професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін.

**Висновки.** Отже, підготовка до педагогічної діяльності – це неперервний і керований процес, що передбачає професійний та особистісний компоненти, набуття особистістю суб'єктивного досвіду, формування soft skills у здобувачів освіти в процесі професійної діяльності викладачів педагогічних дисциплін. Система професійної підготовки викладачів педагогічних дисциплін має практичну спрямованість, передбачає формування навичок самостійного навчання, творчого потенціалу, готовності до самоосвіти, професійного розвитку та навчання протягом життя. Підготовка викладачів, що прийдуть до закладів освіти найближчим часом, має передбачити усі можливі складники формування універсальності фахівців, а саме: блоки необхідних дисциплін, формування вміння вибудовувати емпатійні взаємовідносини з усіма учасниками освітнього процесу, прагнення до постійного професійного та особистісного розвитку, а також сучасне бачення позитивного педагогічного іміджу.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку шляхів адаптації зарубіжного досвіду у практичній діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонюк Н.А., Савчук С.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до наскрізної виховної діяльності. *Академічні студії. Сер. Педагогіка*. 2021. Вип. 2. С. 19–25.
2. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя на основі інноваційних технологій : дис... д-ра пед.наук : 13.00.04. Київ, 2003. 440 с.
3. Кубанов Р. Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. Вип. 2–3. С. 27–32.
4. Кучеренко Н.В. Зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки викладача вищої школи до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2009. Вип. 1. С. 220–228. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/1/1\\_2009.pdf#page=220](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/1/1_2009.pdf#page=220)
5. Пришляк О.Ю. Удосконалення професійної підготовки педагогів України у контексті прогресивних ідей зарубіжного досвіду. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2013. № 1. С. 269–274.
6. Пуховська Л.П. Проблеми інтеграції педагогічної освіти України в загальноєвропейський освітній простір. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 1999. № 3. С. 67–71.
7. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : ЕКМО, 2010. 362 с.
8. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 томах. Київ, 1976. Т. 1. С. 591.

## АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### ACADEMIC MOBILITY AS A PREREQUISITE OF UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті представлено теоретичний аналіз академічної мобільності як важливого складника професійного розвитку сучасного викладача закладу вищої освіти. Зокрема, окреслено шляхи вдосконалення професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищої школи. Проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену дослідженню поняття «мобільність», як інтегративної якості особистості, що характеризує внутрішнє самовдосконалення, засноване на стабільних цінностях і потребі у само-розвитку (Ю. Калиновський, Ю. Клименко, О. Нікітіна, П. Сорокін та ін.); а також поняття «професійна мобільність» як якості особистості, що є необхідною для успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці (Є. Іванченко, А. Карапетян, Л. Сушенцева, С. Тютченко та інші). Розглянуто академічну мобільність як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти на території України чи поза її межами. Підкреслено важливість академічної мобільності для особистісного і професійного розвитку сучасного викладача шляхом здійснення аналізу й вирішення професійних завдань з позицій різних культур, обміну науковим і культурним потенціалом, технологіями навчання. Означено взаємозв'язок академічної і професійної мобільності педагогів. Визначено основні форми академічної мобільності для науково-педагогічних працівників (участь у спільних проєктах; викладання; наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації). При цьому особливу увагу звернено на участь викладачів у міжнародних програмах обміну, наведено основні критерії участі, відповідні приклади означених програм, а також міжнародних проєктів, що діють сьогодні в Україні. Зроблено висновок про те, що академічна мобільність, з одного боку, є умовою формування спільного міжнародного освітнього простору, а з іншого – забезпечує можливість викладача на побудову власної траєкторії професійного розвитку, самореалізації у професійно-педагогічній діяльності.

**Ключові слова:** професійний розвиток, академічна мобільність, міжнародний освітній простір, викладач вищої школи, форми академічної мобільності, програми обміну, післядипломна освіта.

The article theoretically analyzes academic mobility as a prerequisite of university teachers' professional development. It suggests ways of improving professional development of research and teaching staff in higher education institutions. Also, the article justifies relevant scientific-pedagogical sources on the concept of "mobility" as one's integrative quality that defines internal self-improvement based on stable values and a striving for self-development (Yu. Kalynovskiy, Yu. Klymenko, O. Nikitina, P. Sorokin et al.) and as a quality one needs for success in the labour market today (Ye. Ivanchenko, A. Karapetian, L. Sushentseva, S. Tutchenko et al.). Importantly, the article considers academic mobility as an opportunity to study, teach, do internships or conduct research in another higher education institution in Ukraine or abroad. Besides, the article highlights the importance of academic mobility for university teachers' personal and professional development by analyzing and solving professional problems through the prism of various cultures and exchanging scientific and cultural potential, learning technologies. The article specifies the links between academic and professional mobility of university teachers. Finally, the article singles out the main forms of academic mobility for research and teaching staff (participation in joint projects; teaching; research; research internships; advanced training). At the same time, emphasis is placed on university teachers' participation in international exchange programmes, the main criteria for such participation, relevant examples of these programmes, as well as international projects launched in Ukraine today. The article concludes that academic mobility, on the one hand, is a prerequisite to creating a common international educational space and, on the other hand, allows university teachers to choose their path of professional development and fulfilment.

**Key words:** professional development, academic mobility, international educational space, university teacher, forms of academic mobility, exchange programmes, postgraduate education.

УДК 378.014.242'06  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.31>

**Горохівська Т.М.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Борова В.Ю.,**  
студентка II курсу магістратури  
Інституту права, психології  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Успішність реформування і модернізації вищої освіти багато в чому зумовлюється здатністю науково-педагогічних працівників до гнучкого реагування на умови професійного середовища, що постійно змінюється. Неперервне оновлення науково-інформаційного потенціалу призводить до швидкого старіння знань і висуває нові вимоги до самоосвіти, самовдосконалення викладача. Сьогодні заклади вищої освіти потребують спеці-

аліста, здатного до перебудови змісту своєї діяльності відповідно до змін ринку праці і оволодіння новими професійними знаннями, інформаційно-комунікаційними технологіями, спроможного адаптуватись до інновацій педагогічної науки, активної роботи на рівні світових стандартів. За цієї умови одним із шляхів підвищення ефективності професійного розвитку і конкурентоспроможності сучасного викладача є цілеспрямована реалізація його академічної мобільності через програми акаде-

мічного обміну, розвиток міжнародної співпраці у науково-педагогічній сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** доводить посилення науково-педагогічної уваги вітчизняних (О. Гринькевич, Т. Десятов, С. Захарченко, М. Загурський, М. Левківський, О. Левченко, Н. Мирончук та ін.) і зарубіжних (А. Бом (A. Bohm), А. Гевет (A. Hewett), М. Квіск, Н. Кемп (N. Kemp), Т. Фатхутдінов та інші) дослідників до проблем пошуку шляхів створення єдиного міжнародного освітнього простору, зростання мобільності педагогічних працівників. Зокрема, узагальнення наявного наукового доробку засвідчує багатовекторність розуміння науковцями поняття мобільності як процесу (реалізація у діяльності) і якості особистості (професійні, особистісні якості), що відображено у працях Н. Гуляєвої, Ю. Клименко, О. Нікітіної, Г. Новосад, С. Тютченко та інших. При цьому активно досліджуються види мобільності – трудова, соціальна, професійно-педагогічна, соціально-професійна тощо (І. Василенко, О. Ієвлєв, Ю. Калиновський, Н. Коваліско та ін.). Висвітлення підходів до розуміння феномену професійної мобільності як об'єкта педагогічних досліджень, що набув своєї актуальності на початку ХХІ століття, а також проблеми формування професійної мобільності знаходимо у роботах Л. Амірової, О. Безпалько, Н. Брижак, Є. Іванченко, Т. Прохоренко, Л. Сушенцевої, І. Шпекторенко та ін. Водночас предметом наукових дискусій стали питання академічної мобільності, її ролі у розвитку національної системи вищої освіти, формуванні спільного освітнього простору, забезпеченні професійної самореалізації працівників освітньої галузі (В. Андрущенко, І. Богачевська, Г. Калінічева, О. Кізілов, Г. Корчова, І. Світяцук, Є. Стадний та інші).

Попри зростаючу кількість спеціальних досліджень, присвячених визначенню сутності академічної мобільності як фактора інтеграції України у світовий освітній простір, засобу формування конкурентоспроможності системи освіти, чинника професійної успішності фахівців, додаткової уваги потребує проблема, пов'язана із обґрунтуванням академічної мобільності як невіддільного складника професійного розвитку викладача вищої школи.

**Мета статті** полягає у здійсненні теоретичного аналізу академічної мобільності як важливого складника професійного розвитку сучасного викладача закладу вищої освіти. Мету статті конкретизовано у наступних завданнях: проаналізувати науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі розгляду сутності понять «мобільність», «академічна мобільність», «професійна мобільність»; охарактеризувати особливості використання форм академічної мобільності, зокрема програм обміну для науково-педагогічних працівників.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні професійно-педагогічна діяльність викладача

характеризується поліфункціональністю, що проявляється у різноманітних видах його діяльності – проєктувальній, управлінській, організаторській, дидактичній, науково-дослідницькій, рефлексивній. Означена поліфункціональність ускладнює побудову траєкторії професійного розвитку – процесу активного якісного формування суб'єкта професійної діяльності; перетворення педагогом власного внутрішнього світу, яке призводить до принципово нового способу життєдіяльності, творчої самореалізації і самовиховання в професії. На думку науковців, «у процесі професійного розвитку особистість оволодіває системою професійно важливих якостей, формуються світоглядні, етичні якості, спеціальні наукові, технічні, технологічні знання, вміння, навички, здібності особистості фахівця» [7].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» професійний розвиток науково-педагогічного працівника здійснюється шляхом: реалізації прав (на академічну мобільність у професійній діяльності, на підвищення свого професійного рівня, на підвищення кваліфікації) та виконання обов'язків (гарантувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання навчальних дисциплін, вдосконалювати навчально-методичне забезпечення навчального процесу, здійснювати наукову діяльність; підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію) [10]. В цьому контексті особливої важливості набуває необхідність реалізації можливостей академічної мобільності як актуального напрямку професійного розвитку викладача.

Відповідно до логіки нашого дослідження підкреслимо багатогранність розуміння поняття «мобільність» у науковому дискурсі: «рухливість, здатність швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності» [4]; «внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі у саморозвитку, ознака її внутрішньої свободи» [8]; «індивідуальна відповідь особистості на виклики мінливого світу» [9]; «якість особистості, яка формується в процесі навчання і виховання та має найважливіший вплив на професіоналізм» [2, с. 67]. Подібна диференціація наукових поглядів на проблему мобільності пов'язана з поглибленням динамічності освітніх, соціальних, економічних процесів на сучасному етапі розвитку суспільства. Це спонукає до розвитку власної мобільності осіб з різноманітними напрямками соціального функціонування.

Саме тому професійну мобільність дослідники визначають як готовність фахівців до зміни виконуваних професійних завдань, спроможність швидко опановувати нові спеціальності і види робіт. При цьому до змісту цього поняття зараховують: вибір професії, плінність кадрів, підвищення кваліфікації та зміну місця роботи чи професії [12, с. 158].

Як системна якість особистості фахівця, результат внутрішніх зусиль особистості, спрямованих на самооцінку професійної діяльності, професійна мобільність окреслюється соціальними й індивідуально-особистісними чинниками. Водночас підґрунтя професійної мобільності складають професійно-освітні можливості фахівця, а також вимоги, які висувають до ЗВО ринок праці та суспільство щодо якості підготовки працівника [13].

Зазначимо, що у питанні співвідношення термінів «професійна мобільність» і «академічна мобільність» більшість науковців погоджуються з тим, що ці поняття взаємно впливають на формування і розвиток одне одного. Зокрема, на думку І. Шпекторенко, професійна мобільність є «логічним продовженням академічної мобільності» [16, с. 468]. Л. Сушенцева підкреслює, що важливим чинником «формування професійної мобільності і розвитку загальноосвітнього та наукового простору, засобом для підвищення якості освіти» є академічна мобільність [14, с. 68].

Своєю чергою академічна мобільність визнається дослідниками як «можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами [10] і становить один з векторів інтеграції закладів вищої школи України у міжнародний освітній простір. Метою академічної мобільності є збагачення знань, придбання передового професійного досвіду, реалізація науково-дослідних та навчальних програм, запозичення інновацій, обмін ресурсами, науковим потенціалом, технологіями навчання, залучення до культурних цінностей інших країн тощо.

У Болонській декларації (1999) зазначається необхідність реалізації можливостей академічної мобільності як однієї з умов міжнародної співпраці у сфері науки і освіти. Зокрема, розвиток академічної мобільності передбачає адаптацію національної системи освіти до загальноєвропейських критеріїв. Основні інструменти і способи забезпечення сумісності національних складників у рамках європейської системи вищої освіти розроблено в таких документах [1]: Всеосяжна рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area); Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (European Qualifications Framework for Lifelong Learning); Кроки з розробки національних рамок кваліфікацій (2007); Рекомендації країнам з проведення процесу верифікації – критерії і процедури для підтвердження сумісності рамок освіти; Критерії і процедури узгодження національних рівнів кваліфікації з Європейською рамкою кваліфікації (Додаток до листа Європарламенту і Ради Європи від 06.04.2008 р.); Стандарти і рекомен-

дації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area); Керівництво користувача ECTS (European credit transfer and accumulation System users guide, 2009); Європейський реєстр агенцій із забезпечення якості (European Quality Assurance Register for Higher Education); Зальцбурський принцип розробки докторських програм для європейського суспільства знань; Хартія європейських університетів для освіти впродовж життя [1].

Важливість і значення міжнародної академічної мобільності для професійного розвитку сучасного викладача підкреслюється багатьма авторами. Зокрема, С. Тютченко зазначає, що вона «створює можливість професійної самореалізації та самовдосконалення, підвищує якість кваліфікації трудових ресурсів» [14, с. 68]. Суголосною є думка В. Галічіна, який академічну мобільність розуміє як один з ефективних інструментів підвищення якості людського капіталу [6, с. 8]. На думку Р. Чуянова, академічна мобільність викладача полягає у його здатності і готовності до неперервної самоосвіти, нарощення інтелектуального капіталу в мультикультурному середовищі [3, с. 32].

Слід зазначити, що сьогодні академічна мобільність – це можливість викладачів вищої школи самостійно формувати власну освітню траєкторію в межах освітніх стандартів, обирати освітні та наукові напрями, освітні установи відповідно до здібностей і схильностей. Водночас це соціальне явище, яке виявляється у створенні спільних міжнародних проєктів і дослідницьких програм, а також один з ефективних способів розвитку освітніх та інтелектуальних можливостей на індивідуальному та груповому рівнях. Так, І. Вовканич стверджує, що «мобільність професорського-викладацького складу зазвичай зумовлюється науковими дослідженнями ... найвищим рівнем наукової мобільності відзначаються країни, які цілеспрямовано залучають науковий персонал для розширення системи вищої освіти, доказом чого слугує зростаюче домінування англійської мови у наукових дослідженнях на європейському континенті» [5, с. 82]. Беручи участь у програмах міжнародної мобільності, викладачі відкривають шлях до більш якісних освітніх і дослідницьких курсів і програм. Зауважимо, що академічна мобільність науково-педагогічного працівника – це ще й спосіб підвищення кваліфікації й обміну педагогічним досвідом, який дозволяє йому ознайомитись із організацією освітнього процесу ЗВО-партнерів, порівняти системи освіти різних країн, об'єктивно визначити слабкі та сильні сторони, актуалізувати зміст курсів, що викладаються викладачем, на практиці використати нові форми і методи навчання. Але варто зазначити, що ефективність академічної мобільності полягає не тільки у підвищенні кваліфікації самих викладачів, але



й у можливості поширення набутого професійного досвіду на рівні кафедр, факультету й університету, розробці нових курсів, розвитку та активізації дослідницьких інтересів, спрямованих на забезпечення якості дисциплін, що викладаються.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» [11] до форм академічної мобільності для осіб, що здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, зараховано такі: участь у спільних проєктах, викладання, наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації.

Сьогодні розвиток міжнародної академічної мобільності, зокрема в Європейському Союзі, забезпечує низка програм академічних обмінів [15], серед яких:

- Erasmus+. Викладання, підвищення кваліфікації та стажування для працівників закладів вищої освіти – (тривалість від 5 днів до 2 місяців). Програма обміну, що передбачає покращення якості викладання, обмін досвідом із колегами з різних країн світу, навчання у ЗВО з метою підвищення кваліфікації і стажування (job shadowing).

- Повний курс навчання на спільних магістерських програмах ERASMUS MUNDUS – (тривалість від 12 до 24 місяців). Викладання власних курсів студентам-магістрам відповідно до каталогу спільних магістерських програм; розробка спільної магістерської програми ERASMUS MUNDUS шляхом об'єднання українського університету і мінімум двох європейських ЗВО.

- Проєкти співпраці – (тривалість від 24 до 36 місяців). Співпраця між ЗВО, науковими установами, бізнесом та іншими організаціями з держав – членів ЄС та інших країн світу за напрямками: «Розвиток потенціалу вищої освіти» (спільні проєкти з університетами, науковими установами для обміну освітнім досвідом та вивчення успішних практик); «Альянси знань» (співпраця між організаціями та ЗВО і сферою бізнесу для створення результативних проєктів вирішення реальних проблем викладачів і студентів, розробки інноваційних підходів до викладання і навчання, обміну знаннями); «Стратегічне партнерство» (створення кола відповідальних партнерів з унікальними знаннями, досвідом, практиками та можливостями).

- Проєкти Жан Моне – (тривалість 12, 24 або 36 місяців). У межах проєкту співпрацюють ЗВО та інші інституції, що мають досвід проведення досліджень з питань Європейської інтеграції з усього світу. Проєкти поділяються на: «Викладання і дослідження» (тривалість 3 роки) – надання закладами вищої освіти викладацьких посад для професорів і викладачів зі спеціалізацією на європейських студіях; «Обмін знаннями» (тривалість 3 роки) – обмін успішними практиками, створення платформи з обміну

знаннями про євроінтеграцію, зміцнення зв'язків між університетами в Європі та світі; проєкти (тривалість 12 або 24 місяці) – тип «Інновації» (зосередження на нових підходах, методах навчання і викладання європейських студій), тип «Взаємозбагачення» (поглиблення знань про ЄС), тип «Поширення змісту» (підтримка інформаційно-просвітницької діяльності, організація конференцій, семінарів та круглих столів з актуальних питань розвитку ЄС).

До інших міжнародних проєктів та програм у контексті міжнародної мобільності викладача можна віднести:

- програми “Fulbright Research and Development Program”, “Fulbright Scholar Program”, метою яких є проведення наукових досліджень в університетах США (тривалість – від 6 до 9 місяців);

- програму “Fulbright Foreign Language Teaching Assistant (FLTA) Program” для фахівців сфери лінгвістики, української літератури, перекладацьких студій, комунікацій, журналістики, викладання англійської мови, що передбачає проходження стажування з можливістю викладання української мови у США;

- програму імені Г. Гамфрі (Hubert H. Humphrey Fellowship Program for Mid-Career Professionals), метою якої є відкриття можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників через вивчення дисциплін в університетах США в рамках навчальної програми, відвідування конференцій, спілкування у професійних мережах та набуття практичного досвіду під час стажування;

- програму «Горизонт 2020», в рамках якої Європейська дослідницька рада (ERC) просуває та підтримує передові дослідження у певних сферах.

**Висновки.** Здійснений теоретичний аналіз академічної мобільності як важливого складника професійного розвитку сучасного викладача закладу вищої освіти дає можливість стверджувати: академічна мобільність є одним з елементів інтернаціоналізації вищої освіти; академічна мобільність, з одного боку, є умовою формування спільного міжнародного освітнього простору, а з іншого – забезпечує можливість викладача на побудову власної траєкторії професійного розвитку; розвиток міжнародної академічної мобільності викладача дозволяє покращити якість освітніх послуг, підвищити інтелектуальний потенціал, розвинути співробітництво між університетами-партнерами, надає можливість дослідникам, науково-педагогічним працівникам продовжити навчання або набути наукового досвіду шляхом участі у короткострокових чи науково-дослідних програмах; формування якісних трудових ресурсів у галузі вищої освіти безпосередньо залежить від підтримки міжнародної академічної мобільності викладачів. Саме тому перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні умов, які покликані забезпечити комплексну підтримку розвитку академічної мобільності сучасних викладачів вищої школи.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір: аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1421> (дата звернення: 02.10.2021).
2. Брижак Н.Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 1(38). С. 67–70.
3. Бринев Н.С., Чуянов Р.А. Академическая мобильность студентов как фактор развития образования. *Пути развития высшего образования в России* : материалы науч.-практ. конф. Омск : ОГПУ, 2001. С. 31–34.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
5. Вовканич І.І., Свеженцева О.І. Академічна мобільність як пріоритетний напрям у процесі підготовки фахівця з міжнародних відносин. *Міжнародний науковий вісник*. 2018. Вип. 1(17). С. 76–87.
6. Галичин В.А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. Москва : Университетская книга, 2009. 460 с.
7. Енциклопедія освіти / ред. Кремень В. Г. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Клименко Ю.А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 20 с.
9. Никитина Е.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Иркутск, 2007. 20 с.
10. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII (із змінами і доповненнями). *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37-38. ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 12.10.2021).
11. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 р. № 759. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.10.2021).
12. Сушенцева Л.Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. *Креативна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 129–136.
13. Сушенцева Л.Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с.
14. Сушенцева Л., Тютченко С. Проблема взаємозв'язку академічної і професійної мобільності студентів. *Освітні обрії*. 2019. № 1(48). С. 66–69.
15. Усі можливості Erasmus+. URL: <https://platforma-specials/erasmus-in-ukraine/> (дата звернення: 04.10.2021).
16. Шпекторенко І.В. Поняття та структура феномена професійної мобільності державного службовця. *Університетські наукові записки : часопис Хмельницького університету управління та права*. 2007. № 4(24). С. 467–472.

## ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКОМ ДИСТАНЦІЙНИХ ПОСЛУГ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

### FEATURES OF THE PROVISION OF REMOTE SERVICES BY A SOCIAL WORKER DURING THE COVID-19 PANDEMIC

*У статті розглянуто проблему та особливості роботи соціального працівника та надання послуг клієнтам в умовах пандемії. Здебільшого звертається увага на умови та психологічні фактори, що впливають на стан соціального працівника під час роботи з потенційним клієнтом, який потребує допомоги. Виокремлено основні проблеми, з якими стикатиметься у своїй діяльності фахівець соціальної сфери, також визначено, що комунікація виступає головною умовою в цей час. Обґрунтовано умови надання дистанційних послуг вразливим категоріям громадян та тим, хто цього потребує. Визначено фактори, що впливають на рівень надання кваліфікованих послуг. Розкрито роль функцій у професійній діяльності соціального працівника. Виявлено, що під час надання послуг дистанційно також можливе професійне вигорання. Досліджено, що через надання послуг дистанційно не можна досягти бажаного результату через певні технічні проблеми з боку клієнта. Виокремлено певні особливості роботи соціальних служб у період пандемії. Охарактеризовано особливості роботи з вразливою категорією клієнтів в період пандемії. Розкриваються особливості надання допомоги засобами он-лайн комунікації. Було виділено позитивні та негативні моменти у роботі соціального працівника у період пандемії. Дослідження літературних джерел з цієї тематики дозволило дійти висновку, що ця проблема актуальна на цей час, адже наразі працівники соціальної сфери недостатньо забезпечені комп'ютерною технікою, а також потрібен час для навчання їх опановувати новітні технології та застосовувати їх у своїй професійній діяльності. Доведено, що на цей час на державному рівні недостатньо обґрунтовані умови праці під час надання дистанційних послуг соціальним працівником.*

**Ключові слова:** надання допомоги, захист, індивідуальність, педагогічна взаємодія, особливості умов праці, особисті фактори, епідеміологічна ситуація, умови роботи в період пандемії.

*The article considers the problem and features of the work of a social worker in a pandemic and the provision of services to clients. Most attention is paid to the conditions and psychological factors that affect the condition of the social worker when working with a potential client who needs help. The main problems that the social sphere specialist will face in his activity are singled out, and it is also determined that communication is the main condition at this time. The conditions for providing remote services to vulnerable categories of citizens and those who need it are substantiated. Factors influencing the level of provision of qualified services are identified. The role of functions in the professional activity of a social worker is revealed. It was found that even during the provision of services remotely, professional burnout is possible. It is investigated that due to the provision of services remotely, it is not always possible to achieve the desired result, due to certain technical problems on the client's side. Certain features of the work of social services during the pandemic are highlighted. Features of work in the period of a pandemic in work with a vulnerable category of clients are characterized. The peculiarities of providing assistance by means of online communication are revealed. Positive and negative aspects of the work of a social worker during the pandemic were highlighted. A study of literature sources on this topic, led to the conclusion that this problem is relevant at this time, because currently insufficiently equipped social workers with computers, and still need time to teach them to master the latest technologies and apply them in their professional activities. It is proved that at present the working conditions in the provision of remote services by a social worker at the state level are insufficiently substantiated.*

**Key words:** assistance, protection, individuality, pedagogical interaction, peculiarities of working conditions, personal factors, epidemiological situation, working conditions during the pandemic.

УДК 374.71

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.32>

Канівець А.Ю.,

аспірант кафедри професійної освіти  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство перебуває в складних умовах життя, зокрема, це помітно у тих сферах діяльності, де є взаємодія «людина – людина», де ризик захворіти на новий вірус під назвою COVID-19 в рази більший. Не так багато часу пройшло від початку пандемії в Україні, але дуже помітні наслідки, до яких вона призвела. Виходячи з цього, ми бачимо, які потрібно проводити заходи, надаючи соціальні та адміністративні послуги, щоб хоча б мінімально стримувати її розповсюдження між людьми.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Працювати в таких умовах

складно, але коли ти кваліфікований фахівець, цих перешкод можна і не помітити. Звичайно, обставини, що склалися, потрясли суспільство. Необхідним стало розроблення дистанційного способу надання послуг. У зв'язку з цим постало питання умов надання кваліфікованих, доступних дистанційних послуг.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вагомим для нашого дослідження стали окремі дослідження відомих науковців, таких як Т.В. Семигіна, Г.Ю. Верба, В.Г. Кремень, які розглядали та досліджували різні аспекти впливу пандемії на діяльність соціального працівника. Окремі елементи

діяльності соціального працівника досліджували А. Капська, О. Плахотнік, Н. Сейко, Л. Тюття. Компоненти підготовки майбутніх соціальних працівників були висвітлені в працях таких вітчизняних вчених, як С. Архипова, Р. Вайнола, С. Литвиненко, В. Сластьонін, С. Тетерський, С. Чистякова, Н. Шмельова та інші.

**Мета підготовки статті** – виявити та виокремити різні умови та певні особливості у роботі соціального працівника в умовах пандемії COVID-19.

**Виклад основного матеріалу.** Зокрема, починаючи з лютого місяця 2020-го року в Україні були затверджені нормативно-правові акти щодо боротьби з появою нової пандемії, а з березня місяця важливим стало питання про надання послуг населенню, що належить до вразливих категорій. Для забезпечення ефективної роботи усієї системи під час виходу з карантину потрібно розподіляти обов'язки між особами, які будуть визначені так, щоб ризики були мінімальними. Розуміючи, що на даний час криза у самому розпалі, кожен повинен докладати зусиль для її подолання.

Для представників соціального захисту вихід з карантину є новим викликом. Вони повинні зрозуміти ті проблеми, які їм доведеться вирішувати для поступового повернення до оптимальних умов роботи. Як і в кожній кризовій ситуації, потрібне своєчасне інформування, яке під час карантинних умов втрачає свою ефективність, однак дуже потрібне. Головна потреба буде проявлятися в оперативній комунікації. Зважаючи на все це, вже зараз потрібно шукати необхідну інформацію та активно її використовувати всупереч чуткам, які розповсюджуються в соціальних мережах. Через те, що зупинити цей процес не завжди вдається, ефективніше буде працювати на випередження і викладати інформацію, яка особливо приверне увагу [1, с. 12].

Роботодавці соціальних служб завжди повинні піклуватися про своє психосоціальне благополуччя і здоров'я. Адже під час пандемії й для соціальних працівників соціальних служб також існує безліч джерел стресу і тривоги. До таких джерел належать страх зараження, безпека на роботі, посилені обов'язки на роботі та під час закриття шкіл та дитсадочків, виникає страх заразити членів своєї сім'ї. Працівники, перебуваючи в стресі й тривозі, можуть проявляти деякі психосоціальні симптоми, такі як неспокій, надмірна пильність, дратівливість.

Стрес і тривога можуть суттєво впливати на життя й службові обов'язки персоналу, органи нагляду повинні це визнати, адже догляд за собою є життєво важливим. Якщо організація має можливість надати доступ до ресурсів професійного консультування своїм працівникам, вона повинна це зробити. І коли у будь-якого працівника виникнуть труднощі, то супервізори повинні звертати на це увагу і надати соціальну підтримку. Давати рекомендації персоналу з питань заняття спор-

том, харчуванням, спілкуванням з друзями, членами сім'ї, а також супервізори повинні бути зразком турботи про себе також.

Для запобігання вигорання вони повинні заохочувати свій персонал звертатися до них за допомогою, якщо це буде потрібно, тому що підтримка може бути дуже корисним втручанням. Коли працівники будуть погано себе почувати, або у них виявлять симптоми COVID-19, вони повинні звернутися за медичною допомогою і самоізолюватися, щоб не заражати вірусом своїх колег та клієнтів [2, с. 1].

У кожній дистанційній роботі є свої позитивні й негативні сторони. Зокрема, працівник не витрачає час і кошти на дорогу, має гнучкий графік, що дозволяє йому більше часу приділяти своїй сім'ї, самореалізації, а роботодавець, завдяки економії власних коштів, може створювати нові робочі місця. Дивлячись з негативної сторони, можна відмітити, що під час дистанційної роботи підготовка фахівців призводить до зниження якості послуг, виникають труднощі в керівництві, послаблюється соціальний захист працівників, виплата достатньої заробітної плати фахівцям, не завжди є можливість кар'єрного зростання [3, с. 99].

Роботодавець під час дистанційної роботи економить мільйони, не несе відповідальності за організацію робочого процесу, а працівник у цей час має першочергове завдання, яке він повинен виконати вчасно і якісно, і не дивлячись на те, що вдома він платить за електроенергію, інтернет, а також він знаходиться вдома з сім'єю, яка потребує також уваги в запланований час, через те, що це можна було робити в офісі [4, с. 77].

Оскільки соціальні працівники надають важливі життєво необхідні послуги сім'ям та дітям з груп ризику, вони повинні отримувати від держави та міжнародних партнерів максимальну підтримку. Кожен соціальний працівник повинен бути забезпечений допоміжними засобами захисту, гігієни, а також необхідними технологіями, щоб можна було допомагати клієнту тоді, коли це потрібно [5, с. 23].

Через поширення коронавірусної інфекції загострилися соціальні проблеми. Через те, що багато людей залишилося без роботи, в сім'ях почали виникати конфлікти, змінилася звична практика соціальної роботи та надання різноманітних послуг. І тому в період пандемії, соціальних потрясінь роль соціальної роботи набуває великого значення. До важливих функцій соціальних працівників додалися можна сказати «пандемічні функції», до яких належать:

- науково-інформаційна – проводиться інформування про безпеку в період поширення вірусної інфекції;
- адаптативно-тренувальна – соціальні послуги надаються дистанційно;
- моніторингова – для забезпечення безпеки суспільства проводиться статистика поширення вірусу;



– профілактична – забезпечення осіб вразливої категорії необхідними послугами тощо.

Слід зазначити те, що надання консультацій під час вирішення тих чи інших проблем переважно відбувається в режимі онлайн [6, с. 20].

У системах соціальних служб часто відсутня психологічна підтримка саме соціального працівника, і тому фахівців, які б надавали допомогу, дуже не вистачає. І в цьому можна було пересвідчитися під час пандемії, коли фахівці, які повинні були надавати допомогу іншим, самі практично залишилися без необхідної психологічної підтримки [7, с. 3].

Ралізуючи різні функції та послуги, можна виокремити: адвокаційну послугу – це одна з функцій підтримки клієнта під час пандемії. Надаючи цю послугу, соціальні працівники допомагають суспільству зрозуміти важливість їх роботи під час пандемії. Під час надання навчально-інформаційної послуги проводиться онлайн-навчання, щоб підвищити рівень безпеки учасників спільноти. Координаційно-управлінська послуга допомагає розробляти та просувати нові методи та стандарти надання соціальної допомоги підтримувати і контролювати дії організації. Організацію оцінки діяльності соціальних працівників, які надають послуги по забезпеченню належного життя працівників, забезпечує моніторингова функція.

Профілактична функція використовується для підтримки населення у громадах і виявлення проблем під час карантину та, власне, підтримки працівників тієї ж громади, які допомагають запобіганню захворюваності сімей, що мають важкі хвороби, та ізоляції їх за потреби, а також встановлюють опіку над ними у розв'язанні соціально-побутових проблем, підтримують у важких життєвих обставинах за допомогою телефона довіри.

Через те, що надання психологічної підтримки вразливим категоріям осіб винятково проходить дистанційно, постають питання справедливості, тому що не всі клієнти соціального працівника мають можливість цим скористатися. Оскільки соціальні працівники надають важливі життєво необхідні послуги сім'ям та дітям з груп ризику, вони повинні отримувати від держави та міжнародних партнерів максимальну підтримку. Кожен соціальний працівник повинен бути забезпечений допоміжними засобами захисту, гігієни, а також необхідними технологіями, щоб можна було допомагати клієнту у той час, коли це потрібно. Фахівець соціальної роботи під час спалаху COVID-19 повинен надавати якісну соціальну допомогу. Функція реагування включає в себе визначення методів екстренної допомоги сім'ям та дітям, які часто страждають від насильства, це медикаментозна допомога, а також матеріальна підтримка, особливо тих, хто втратив близьких.

Під час пандемії у соціальних працівників часто виникають проблеми з наданням віддалених послуг, і тому вони часто ризикують, приймаючи свої рішення. На цей час соціальні працівники в основному спілкуються в соціальних мережах, що дуже полегшує їх роботу, але в деяких ситуаціях їм доводиться надавати послуги офлайн, особливо підліткам та дітям. У цьому разі може виникнути проблема вірусу, який передається один одному, і соціальний працівник має подолати цю проблему і створити бар'єр для поширення хвороби. Але розуміючи, що хвороба може передатися йому, соціальний працівник відчуває страх і побоювання в такій ситуації, особливо коли члени його сім'ї мають різні хронічні хвороби і знаходяться в групі ризику. Часто соціальних працівників вважають головними переносчиками хвороби, коли вони взаємодіють з клієнтом, і тому, перебуваючи під тиском деяких соціальних обставин суспільства, вони відчувають стрес, як і деякі категорії громадян. Часто виникають проблеми з сім'ями, які потребують допомоги, збільшується кількість звернень, пов'язаних з дітьми в умовах пандемії [8, с. 22].

Комунікативна спільнота, яка інформується в процесі комунікації й проявляється єдністю, взаємодією та взаєморозумінням, часто допомагає не тільки дітям вийти з кризової ситуації, яка з ними трапилася, а для цього потрібна перевірена та офіційна інформація. Якщо повної інформації не вистачатиме, буде ускладнюватися робота фахівців соціальної сфери, й це може нанести певні проблеми навіть здоров'ю населення. Тому соціальну роботу і вважають найбільш комунікаційною з професій [9, с. 18].

Для того, щоб соціальний працівник при надзвичайних і екстренних ситуаціях не відчував себе безкорисливим, фахівці пропонують використовувати модель АБВ, тобто звертати увагу на зміну свого емоційного стану, безпеку поведінки і користуватися професійною підтримкою. На цей час у нашій у нашій країні питання надання допомоги і належного супроводу соціальним працівникам залишається відкритим [10, с. 459].

Через те, що надання психологічної підтримки вразливим категоріям осіб винятково проходить дистанційно, постають питання справедливості, тому що не всі клієнти соціального працівника мають можливість цим скористатися [11, с. 155].

На цей час у світі праці пандемія торкнулася майже кожного аспекту. Великий ризик передачі вірусу і на робочих місцях, де проводяться заходи, спрямовані на запобігання поширення вірусу.

Масштабний перехід на дистанційну роботу також містить потенційні ризики для безпеки та здоров'я працівників у виді психосоціальних порушень або відхилень. Безробіттю та неповній зайнятості сприятиме не лише криза, а й умови праці, заробітна плата та доступ до послуг соціального

захисту. У цьому разі найважче буде тим категоріям громадян, які більш вразливі до негативних подій, й тому потребують на ярмарку професій при потребі робочих місць [12, с. 14].

Також сьогодні питання про визначення нових категорій клієнтів, які звертаються до соціальних служб та соціального працівника, є дуже важливим та актуальним як у символічній, так і у нормативній соціальній й суспільній диференціації, тому що представники різних категорій по-різному проявляють себе в соціально-політичному просторі, й для фахівців це стає важливим об'єктом їх роботи.

Дотримання принципів особистісного-професійного підходу і універсального діалогу, раціонального самообмеження, суспільної надійності та безпеки на цей час є перспективними рекомендаціями для соціальних працівників. Вони мають опанувати нові траєкторії емоційного реагування, застосовувати тактику мислення, які зменшують негативні емоції і забезпечують більш тривалий період життя [13, с. 6].

**Висновки.** На даний час у законодавстві недостатньо розкриті умови та правила роботи у питаннях щодо проблем у процесі ведення дистанційного режиму роботи. Багато питань щодо запровадження дистанційного режиму роботи залишаються актуальними та потребують удосконалення.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вершиніна В., Кривошеєва Н. Конспект-лекція онлайн тренінгу «Надання соціальних та адміністративних послуг в умовах карантину». 15 с. URL: <https://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/DG/DHRP/UA-UNDP-COVID-19-lecture-notes.pdf>
2. На основі вказівок, наданих Всесвітньою організацією охорони здоров'я для прийняття рішень щодо використання масок для запобігання поширенню COVID-19. Всесвітня організація охорони здоров'я 6 квітня 2020 року, Поради щодо використання масок в контексті COVID-19: Тимчасові вказівки, 13 с. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/7046/file/SSW%20safety%20in%20COVID%20RUS.pdf>
3. Боднарчук О.Г. Щодо переведення науково-педагогічних (наукових) працівників на дистанційну (надомну) роботу у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19): новації законодавства// *Юридичний науковий електронний журнал*. 2020. № 5. С. 96–99. URL : [http://lsey.org.ua/5\\_2020/23.pdf](http://lsey.org.ua/5_2020/23.pdf)
4. Суспільно-політичні процеси в умовах пандемії: особливості та виклики : тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 16 квітня 2021 р.) / відп. ред. А.А. Кравченко. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. 184 с.
5. Баканов О.Ю. Захист соціальних працівників під час пандемії covid-19. URL: <http://visnyk-psp.kpi.ua/issue/view/13797>
6. Плахова, О.М., & Карчова, О.М. (2021). Особливості комунікації в соціальній роботі в умовах пандемії Covid-19. «*Socioпростір: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*», (11), 17–22.
7. Верба Г.Ю. Особливості психологічного супроводу соціальних працівників територіальних центрів в умовах пандемії : автореф. дип. роботи на здобуття освітнього ступеня «магістр»: спец. 231 «Соціальна робота». ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2021. 9 с.
8. Плахова О. Карчова О. Особливості комунікації в соціальній роботі в умовах пандемії Covid-19, *SOCIOПРОСТІР*. 2021. no 11, pp. 17–22.
9. Карагодіна О. Пожидаєва О. Семигіна Т. (2020). Практика соціальної роботи в умовах карантинних обмежувальних заходів: швидка оцінка та уроки. Vol. 7, No. 4. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 452–465. URL: [http://journals.urau.ua/swe/article/view/2520-6230.20.4.4./pdf\\_75](http://journals.urau.ua/swe/article/view/2520-6230.20.4.4./pdf_75)
10. Семигіна Т. В., Скляр Т. М. (2020). Відповідь соціальної роботи на виклики пандемії COVID. Paradigmatic view on the concept of world science: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (August 21, 2020). Toronto: European Scientific Platform, С.154-156. URL: [https://www.researchgate.net/publication/343836625\\_VIDPOVID\\_SOCIAL\\_NOI\\_ROBOTI\\_NA\\_VIKLIKI\\_PANDEMII\\_COVID](https://www.researchgate.net/publication/343836625_VIDPOVID_SOCIAL_NOI_ROBOTI_NA_VIKLIKI_PANDEMII_COVID)
11. Кіщук Т.О. Адміністративна еволюція соціальних служб в умовах воєнного конфлікту в Україні: маг. дис. студентки 6 курсу: 8.13010201/ Нац. техн. ун-т України Київський політехнічний інститут. Київ, 2018. 100 с.
12. Інформаційний бюлетень № 2(20) квітень 2021. Дорожній центр науково-технічної інформації регіональної філії «Одеська залізниця» АТ Залізниця. 28 квітня Всесвітній день охорони праці. 32 с. URL: [http://odz.gov.ua/people/buletен\\_20\\_2021.pdf](http://odz.gov.ua/people/buletен_20_2021.pdf).
13. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя ; [координатор інтернет-посібника В.В. Рибалка ; колектив авторів]. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. URL: [http://aitdonntu.ucoz.ua/001\\_MedKab/internet\\_posibnik\\_za\\_red\\_vg\\_kremenja\\_ukr\\_pdf\\_06.05.pdf](http://aitdonntu.ucoz.ua/001_MedKab/internet_posibnik_za_red_vg_kremenja_ukr_pdf_06.05.pdf)

## РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНИХ І ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТІ «ПРАКТИЧНА РОБОТА З ХОРОМ»

### DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTONATION AND VOCAL-ENSEMBLE SKILLS IN THE "PRACTICAL WORK WITH CHOIR" CLASS

Стаття розглядає одну з проблем фахової підготовки студентів музичного відділення спеціальності «Музичне мистецтво». Автор висвітлює питання розвитку інтонаційних і вокально-ансамблевих навичок на заняттях із дисципліни «Практична робота з хором». Предмет «Практична робота з хором» є складовою частиною циклу навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки. Він розвиває творчі, музичні, технічні та педагогічні якості студентів.

Педагогічна діяльність сучасного вчителя музичного мистецтва, керівника хорового колективу потребує від нього комплексу знань, умінь і навичок, які ґрунтуються на стійкому педагогічному інтересі, умінні застосовувати набуті знання на практиці. Для вмілого керування хоровим колективом потрібен не тільки талант, а й теоретичне підґрунтя та попередня практична робота для набуття цих умінь. Студент, який згодом виконує роль викладача, музиканта й організатора навчально-виховного процесу, повинен набути навички висококваліфікованого співака-ансамбліста, поєднавши знання теорії із практикою.

Саме тому ми висвітлили теорію і методику хорового виконання, описали низку педагогічних прийомів і засобів їх реалізації у хорі, розглянули практичні основи формування навичок хорової майстерності, базуючись на працях відомих диригентів-хормейстерів, особисті напрацювання у цій галузі, що допоможуть студентові здобути професійні навички. Окреслені такі поняття, як: співоча постава, міміка, чистота інтонування, завдання розспівування, правила інтонування мажорної та мінорної гам вгору та вниз, інтонація різних видів інтервалів, висока співацька позиція, академічна манера звуку, співацьке дихання, резонатори, округлення звуку. Кожен ступінь гами у висхідному та низхідному русі розглянутий із позиції особливостей інтонування, вказано, як саме треба їх інтонувати для забезпечення строю й ансамблю. Подані вправи для засвоєння прийомів співацького дихання, вправи на розвиток гармонічного слуху за допомогою канонів, а також приклади для правильної артикуляції голосних.

**Ключові слова:** студентська молодь, вокальні навички, інтонація, округлення звуку, позиція співу, мажорна і мінорна гами, хор.

The article considers one of the professional training problems of "Musical Art" specialty students'. The author highlights the development of intonation and vocal-ensemble skills in classes on the subject "Practical work with the choir". The subject "Practical work with the choir" is an integral part of the cycle of professional and practical training disciplines. It develops the creative, musical, technical and pedagogical qualities of students.

The pedagogical activity of a modern music teacher and a leader of a choir, requires from him a set of knowledge, skills and abilities, which are based on a stable pedagogical interest, the ability to apply the acquired knowledge in practice. For skillful management of the choir, you need not only talent, but also a theoretical background and prior practical work to acquire these skills. The student, who later plays the role of teacher, musician and organizer of the educational process, must acquire the skills of a highly qualified singer-ensemble, combining knowledge of theory with practice.

That is why we have covered the theory and methods of choral performance, have described a number of pedagogical techniques and means of their implementation in the choir, we have considered the practical foundations of the choral skills formation, and highlighted personal experience in this area, based on the works of famous conductors and choirmasters, which will certainly help students gain professional skills.

There are considered such concepts as: singing posture, facial expressions, purity of intonation, singing tasks, intonation rules of major and minor scales up and down, intonation of different intervals types, high singing position, academic manner of sound, singing breath, resonators, sound rounding. Each degree of scale in the ascending and descending movement is considered in terms of the intonation peculiarities, it is indicated how exactly they should be intoned to ensure the system and ensemble. There are given exercises for mastering the techniques of singing breathing, exercises for the development of harmonious hearing with the help of canons, as well as examples for the correct articulation of vowels.

**Key words:** student youth, vocal skills, intonation, sound rounding, high position of singing, major and minor scales, chorus.

УДК 78.087.68:784 (477.82)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.33>

**Коляда Ю.А.,**  
викладач хорового диригування  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Важливою проблемою музичного виховання студентської молоді є послідовний розвиток і удосконалення інтонаційних і вокально-ансамблевих навичок [6, с. 3], адже хоровий спів – мистецтво колективне. У його творчому процесі бере участь колектив виконавців. Цей колектив повинен звучати злагоджено, злито

і єдино. Здійснювати це завдання покликаний диригент, саме тому ми зупинимось на найважливіших питаннях формування вокально-ансамблевих навичок. Оволодіння цим комплексом сприятиме зростанню хорової культури співаків і розвитку їх художнього смаку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Щоб дослідити проблематику статті, ми звернули увагу

на результати практичної роботи хормейстерів-практиків. Різні аспекти формування вокальних та ансамблевих навиків досліджено у праці А. Болгарського та П. Сагайдака [1], базовими вважаємо напрацювання К. Пігрова [4], сучасними та результативними – роботи І. Зеленецької [2] й О. Коломоєць [3].

**Мета статті.** Майбутні фахівці повинні бути всебічно освіченими педагогами, володіти багатьма професійними навичками, такими як керування хоровим колективом у процесі виконання музичного твору. Предмет «Практична робота з хором» є складовою частиною циклу навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки. Він розвиває творчі, музичні, технічні та педагогічні якості студентів. Студент повинен набути навиків висококваліфікованого співака-ансамбіста, поєднавши знання теорії із практикою [4, с. 104].

У цій статті ми ставимо завдання дослідити:

- прийоми співацького дихання;
- інтонування мажорної та мінорної гам;
- правила інтонування інтервалів;
- методи заокруглення звуків;
- досягнення високої позиції співу.

**Виклад основного матеріалу.** Кожен диригент надає великого значення розспівуванню. Вокально-хорові вправи формують і закріплюють співочі навички, а різноманітні методи вокально-хорової роботи налаштовують співочий апарат на спів і сприяють розвитку музичного слуху.

Музичний слух – складне явище, основою якого є особливий вид діяльності нервової системи людини. Розвинутий музичний слух – це здатність сприймати, внутрішньо чути та вільно відтворювати висоту музичних звуків, а головне, чисто їх виконувати [2, с. 5].

Навчальний процес вимагає послідовної систематичної та методичної роботи. Отже, слід почати із розспівування хору.

Завдання розспівування:

- розспівування та настройка слухового та голосового апарату;
- досягнення метро-ритмічного ансамблю;
- розвиток технічної рухливості голосу;
- формування навичок різних способів звуковедення;
- розширення діапазону голосу;
- чистота інтонування ступенів ладу мажору і мінору;
- чистота інтонування інтервалів та акордів;
- злиття тембрів;
- динамічна рівновага у хорових партіях;
- вміння користуватися резонаторами;
- виховання високої співацької позиції;
- округлення звуку, вирівнювання голосних.

Всі ці навички прищеплюються співакам хору поступово залежно від розвитку співацького апарату та музикальних здібностей [5, с. 4].

Добираються вокально-хорові вправи відповідно до вікових особливостей і рівня підготовки учасників хору, за принципом поступового ускладнення, адже навчання співу потрібно починати зі співочої постави, співацького дихання, звукоутворення, інтонації з урахуванням регістрової будови голосу, перехідних звуків, мутації, можливої відсутності координації голосу і слуху та нерозвиненого музичного слуху, вад і дефектів, як, наприклад, хриплого голосу чи крику, форсування, затисненої нижньої щелепи та ін.

Недоліки звучання голосу, такі як нестійкість інтонації чи хриплість, як зазвичай закінчуються після мутації голосу, коли він остаточно сформується. Уникнути крикливого чи форсованого звучання допоможе спів без напруження або навіть голосовий спокій. Звільненню нижньої щелепи допомагають вправи на склади «бай», «дай».

На початковому етапі розспівування стежимо за співочою поставою. Співоча постава – це готовність до співу, підтягнуте положення корпусу, вільне положення голови, що активізує дихальну мускулатуру та знімає затиснення і напруження звука.

Міміка – це виразний рух м'язів обличчя, тому постійну увагу слід звертати на її природність, співати без гримас і м'язової напруженості.

Як відомо, у співочій практиці зустрічаються різні типи дихання: ключичне, грудне, нижньореберно-діафрагматичне. Найдоцільнішим вважається нижньореберно-діафрагматичний тип співочого дихання: легені, розширюючись на вдиханні, тиснуть на діафрагму, яка, у свою чергу, стискає черевну порожнину, розсовує нижні ребра. Володіння цим типом дихання дає змогу співати тривалі музичні фрази [1, с. 11].

Співацьке дихання складається із трьох елементів: вдиху, миттєвої затримки дихання, повільного видиху. Вдих має бути спокійним. Його потрібно робити швидко та безшумно, через ніс і рот одночасно. Повітря слід на мить затримати, щоб створити йому опору, а потім плавно видихати.

Для правильного засвоєння прийомів співацького дихання під час розспівування виконуються окремі вправи:

- після вдиху учень чи студент вимовляє приголосну «ф», уявляючи, що він гасить свічку;
- для відчуття руху діафрагми під час вдиху поштовхами вимовляємо приголосні «п, б, в, м»;
- співвідношення часу вдиху до видиху – 1:1, 1:2, 1:3, 1:4, із поступовим подовженням видиху [1, с. 11].

На початковому етапі навички чистої інтонації виробляються на унісоні чи октавному унісоні (мішаний тип хору). Досягненню унісонного ансамблю сприяють однотембровість голосів у партії, сила звуку, правильно й однаково утворені голосні, чітка вимова приголосних, єдина вокальна манера, зручна теситура [3, с. 83].

Вправи поділяються на унісонні та гармонічні, можуть виконуватися акапельно або з інструмен-



тальним супроводом. Це може бути унісонний спів гам, тетраходів, секвенцій; гармонічні сполучення на всі голосні звуки та різноманітні склади:

1) вправи, які починаються з унісону з поступовим розходженням голосів;

2) спів тонічного тризвуку;

3) спів тонічного тризвуку та його гармонічних функцій – субдомінанти та доміантового акордів;

*Розвиток гармонічного слуху за допомогою канонів.* Канон – одна із форм поліфонічної музики, що ґрунтується на строгій імітації (точному повторенні) основної теми, яка по чергову вступає і проходить в інших голосах. Слід знати, що це слово грецького походження. Головна тема канону має назву *proposta*, у перекладі з італійської – «пропозиція». Друге проведення – *risposta*, яке означає «відповідь».

Для поступового розвитку гармонічного слуху доцільно виконувати канони із широким інтервалом між голосами. Другий голос може вступати у різних місцях, утворюючи різний інтервал між голосами.

Робота над кожним канонем починається із вивчення ритмічного малюнку за допомогою оплесків усією хоровою групою. Як тільки ритмічний малюнок засвоєно, вивчається його мелодія. Її можна виконувати:

- в інших тональностях;
- сольфеджуючи (з назвою нот);
- на різні склади;
- із текстом;
- у різних темпах;
- із різними штрихами;
- чергуючи солістів, групи співаків із усім складом колективу.

Такі прийоми урізноманітнюють процес роботи, розвивають слухову увагу, сприяють засвоєнню головної теми.

Розучувати канон можна за допомогою гри «луна». Проспівуючи перший такт (мотив, фразу), одна з партій зупиняється, а друга партія повинна голосом відтворити почуте; голоси можуть змінюватися місцями. Виконання може бути колективним, груповим, індивідуальним.

Якщо у мелодії канону зустрічаються складності щодо чистоти інтонування мелодії та гармонічних інтервалів, хроматизмів, ритмічного малюнку, такі фрагменти відпрацьовують окремо, різними прийомами, доки зазначені складності не буде подолано [2, с. 65–70].

Для якісного розспівування обов'язково повинна бути наочність (партитура, запис на дошці), що сприятиме розвитку звуковисотного слуху, активізує увагу та підвищує грамотність виконання та досвідченість самих виконавців [2, с. 69].

*Інтоніація мажорної гами вгору і вниз.* Мелодія гами складається з великих і малих секунд. Під час висхідного руху великі секунди мають тенденцію

до пониження, а під час низхідного ці самі інтервали мають спрямування до підвищення, тому інтонуються співаками вище, ніж потрібно.

Особливістю висхідної мажорної гами є те, що всі ступені, крім четвертого, мають тенденцію до пониження. Отже, розглянемо умови інтонування кожного ступеня мажорної гами.

I ступінь треба співати рівно, стійко.

II ступінь знаходиться між стійкими звуками ладу, але більше тяжіє до I, тому його слід інтонувати високо, підтягувати вгору до потрібної висоти.

III ступінь характеризує лад, тому його слід співати із напруженням до підвищення, підтягуючи до потрібної висоти, тому що він має тенденцію до пониження.

IV ступінь інтонувати треба близько від III ступеня, адже це висхідна м.2. Чистота інтонування залежатиме від того, наскільки високо буде проінтоновано третій ступінь.

V ступінь – стійкий. Співати потрібно рівно, але стосовно четвертого ступеня міститься на відстані великої секунди, тому його слід співати високо, без підтягування.

VI ступінь тяжіє до розв'язання у стійкий звук ладу. Переборюючи це тяжіння, цю велику секунду слід інтонувати високо, підтягуючи до потрібної висоти.

VII ступінь висхідної мажорної гами треба співати з напруженням до підвищення, гостро вгору, підтягуючи до потрібної висоти.

VIII ступінь – висхідна мала секунда, інтонування верхнього тонічного звука залежить від гостроти інтонування сьомого ступеня. Чим гостріше проспіваний сьомий ступінь, тим природніше, без напруження, інтонується основний тон.

Низхідна гама має свої особливості інтонування. Третій ступінь звучатиме гостріше, якщо четвертий буде проінтоновано глибоко. Поступеневий рух гами вниз складається із великих секунд, тому інтонувати їх слід із напруженням до пониження [3, с. 110].

*Інтонування мінорної гами вгору і вниз.* Розглянемо умови інтонування кожного ступеня.

I ступінь треба співати рівно, із підтягуванням вгору.

II ступінь тяжіє до пониження, тому його слід гостро підтягувати вгору до потрібної висоти.

III ступінь визначає лад і має тенденцію до підвищення, тому його треба співати округлено.

IV ступінь від третього знаходиться на відстані великої секунди, тому його треба співати високо, підтягуючи вгору.

V ступінь стійкий, але у мінорному ладі має тенденцію до пониження, тому його слід інтенсивно підтягувати вгору.

VI ступінь у натуральному мінорі треба співати вузько, близько. Чистота інтонування шостого ступеня залежить від гостроти інтонування п'ятого. Чим вище й гостріше проспівати п'ятий ступінь, тим ближче і вужче інтонуватиметься шостий.

У мелодичному мінорі підвищений шостий ступінь треба співати гостро, підтягуючи догори.

VII ступінь у натуральному мінорі співається високо, у гармонічному і мелодичному видах слід співати гостро, з інтенсивним підтягуванням до потрібної висоти вгору.

VIII ступінь слід співати високо, з підтягуванням до потрібної висоти у натуральному мінорі; у гармонічному і мелодичному мінорі є небезпека підвищення, тому цей ступінь треба співати з напруженням до пониження.

За низхідного руху особливої складності завдає інтонування сьомого ступеня. У натуральному мінорі цей ступінь повинен інтонуватися низько, глибоко осідаючи до потрібної висоти, оскільки це низхідна велика секунда.

Як і під час висхідного руху, дуже інтенсивного підтягування вгору, гострого інтонування вимагає п'ятий ступінь. Ще одна небезпека пониження – інтонування другого ступеня. Перший ступінь тяжіє до підвищення у низхідному русі, тому треба співати низько, але не надто, щоб не понизити [3, с. 113–115].

З огляду на те, що сучасна музична мова як у мелодії, так і в гармонії налічує багато випадкової альтерації, раптових модуляцій, кластерів, політональних зворотів, низки секундних ходів, саме досягнення чистоти інтонування великих і малих секунд є своєрідним фундаментом для можливості виконання сучасної хорової музики.

Основна задача вчителя – навчити студентів інтонаційно чисто відтворювати голосом нижній і верхній звук інтервалу від заданого тону, стежачи, щоб під час виконання широких інтервалів діти не робили «підїздів». Потрібно вчити внутрішнім слухом знаходити (відчувати) верхній або нижній тон інтервалу, і лише після цього відтворити його голосом. Цьому сприятиме повільний темп, зручна теситура, збереження вокальної позиції (тобто під час співу широких інтервалів не змінювати положення гортані).

Інтервали поділяються на чисті, великі, малі, збільшені та зменшені. Правила інтонування інтервалів базуються на інтонуванні ступенів ладу:

- чисті інтервали інтонуються стійко;
- великі інтервали інтонуються з одностороннім розширенням;
- малі інтервали інтонуються з одностороннім звуженням;
- збільшені інтервали інтонуються із двостороннім розширенням;
- зменшені – із двостороннім звуженням [3, с. 117].

Великі інтервали вгору (секунда, терція, секста, септіма) – нижній звук інтонується стійко, верхній звук – інтонаційно високо. Під час інтонування цих інтервалів вниз нижній звук виконується низько.

Малі інтервали (секунда, терція, секста, септіма) інтонуються так: нижній звук стійко, верхній із пониженням, а під час виконання їх донизу нижній звук потребує підтягування вгору.

Під час співу чистих інтервалів (пріми, кварта, квінти, октави) верхній і нижній звуки інтонуються стійко.

Збільшені інтервали інтонуються широко – нижній звук виконується з підтягуванням вниз, верхній – із підтягуванням вгору.

Зменшені інтервали необхідно інтонувати тісно, тобто нижній звук виконується інтонаційно високо, а верхній – низько.

Але у співі важливі не тільки інтонаційна чистота, а і правильне звукоутворення, заокруглення звуку та вміння користуватися високою співацькою позицією.

Резонатори підсилюють слабкий звук і надають йому тембрального забарвлення. Сили та повнозвучності звукові надають нижні резонатори – трахея і бронхи. Верхні резонатори – глотка, рот, ніс, порожнини носа та гайморові порожнини – надають звукові легкості та дзвінкості [3, с. 19] Правильне звукоутворення характеризується відчуттям одночасних вібрацій і у головному, і у грудному регістрах.

*Висока позиція співу.* Низькі звуки добре резонують у грудному регістрі, а високі – у головному резонаторі, проте високопозиційний звук – це звук, який ніколи не втрачає контроль верхнього резонування.

У високій позиції голос звучить округлено, прикрито, легко. Він багатий тембральними фарбами та легко філірується. Спів у високій позиції оберігає голос людини від перевантаження, забезпечує тривалість і довговічність голосового апарата. Для досягнення цього необхідні:

- помірна кількість набраного повітря;
- опущена донизу нижня щелепа;
- розкриття надставної трубки (порожнин носа та глотки), відчуття напівпозику;
- правильне формування голосних.

Артикуляційний апарат – язик, губи та м'яке піднебіння – сприяють вихованню високої позиції. Стан легкого позику [3, с. 51] спрямовує звук у головні резонатори та надає йому світлого звучання та політності. Студентові потрібно навчитися спрямовувати звук правильно й утримувати його під час співу у високій позиції. Досягненню цього сприятиме спів із закритим ротом.

*Округлення звуків.* Округле, світле звучання виробляється шляхом вправ, побудованих на поступеному русі голосу вгору і вниз із правильною артикуляцією голосних. Світлими та відкритими голосними вважаються а, є, і; а більш прикритими – о, у, е, и. Основна робота над заокругленням і вирівнюванням звука починається із завдання наблизити артикуляцію відкритих і дзвінких голосних до артикуляції більш прикритих [3, с. 53]. До прикладу: голосні о й у сприяють збільшенню позику та розширенню глотки, що знімає напруження із голосових зв'язок.

**Висновки.** Отже, досліджуючи теоретичні аспекти, висвітлені у працях хормейстерів-практиків, ми розглянули головні аспекти, які зможуть

забезпечити якісну підготовку у роботі з хоровим колективом, адже це складний і тривалий процес. Протягом років колектив набуває бездоганної чистоти інтонації, ансамблевої злагодженості, виразної дикції, ритмічної легкості та чіткості, тонких динамічних і агогічних нюансів, яскравої зовнішньої виразності виконання. Набуття технічної майстерності дасть змогу хору і його керівникові розкривати зміст виконуваних творів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Болгарський А. Сагайдак Г. Хоровий клас і практика роботи з хором : навчальний посібник. Київ : Музична Україна, 1987. 222 с.

2. Зеленецька І. Вправи-розспівки для розвитку музичного слуху дітей в процесі вокально-хорового виховання : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2015. 196 с.

3. Коломоєць О. Хорознавство : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 168 с.

4. Пігров К. Керування хором. Київ : Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. 180 с.

5. Мельник В., Стасюк Ю. Практична робота з хором : навчальний посібник. Луцьк : ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2013. 108 с.

6. Стасюк Ю. Степанюк А. Практична робота з хором : навчальний посібник. Луцьк : Терен, 2018. 88 с.

## ВИКОРИСТАННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ЗАВДАНЬ

## USE OF MASTER CLASSES IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TASKS

Стаття присвячена обґрунтуванню ролі майстер-класів у подоланні суперечностей, що виникли в освітній галузі, зокрема між прискореним прогресом технологій і недостатнім усвідомленням суспільством значимості фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти; між докорінними змінами у структурі ринку праці та недостатньою обізнаністю молоді щодо тенденцій розвитку певних галузей; пріоритетами у вимогах до конкурентоспроможності педагогічних працівників і рівнем готовності педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ; потребою у поліпшенні якості освіти та неспроможністю певної частини педагогічних працівників і здобувачів педагогічної освіти до опанування та практичного використання новітніх методик (технологій) навчання, виховання та розвитку. Розкривається сутність майстер-класу як методу навчання та конкретного заняття з удосконалення практичної майстерності, що проводиться фахівцем у певній галузі творчої діяльності, зокрема педагогічної. Висвітлюються нормативно-правові засади організації та проведення майстер-класів у досягненні очікуваних результатів. Обґрунтовуються основні провідні цілі та завдання використання майстер-класів у закладах вищої освіти, як-то: популяризація фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти; профорієнтаційна робота; створення акмеологічного простору для представників педагогічної спільноти та здобувачів освіти; реалізація творчого потенціалу науково-педагогічних і педагогічних працівників факультету. Наводяться приклади впровадження майстер-класів з інформаційно-цифрових, мистецьких і педагогічних технологій у практику закладів вищої освіти за участю викладачів і здобувачів вищої освіти, вчителів та учнів закладів загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** майстер-клас, заклад вищої освіти, популяризація, профорієнтаційна робота, акмеологічний простір.

The article is devoted to substantiating the role of master classes in overcoming the contradictions that have arisen in the field of education. In particular, between the accelerated progress of technology and the lack of public awareness of the importance of physical and mathematical, computer and technological education; between radical changes in the structure of the labor market and insufficient awareness of young people about the development trends of certain industries; priorities in the requirements for the competitiveness of teachers and the level of readiness of teachers to accept and implement educational reforms; the need to improve the quality of education and the inability of a certain part of teachers and students of pedagogical education to master and practice the latest methods (technologies) of teaching, education and development. The essence of a master class as a teaching method and a specific lesson to improve practical skills, conducted by a specialist in a certain field of creative activity, in particular pedagogical, is revealed. The normative-legal bases of the organization and carrying out of master-classes in achievement of expected results are covered. The main leading goals and objectives of the use of master classes in higher education institutions are substantiated, such as: popularization of physical and mathematical, computer and technological education; career guidance work; creation of acmeological space for representatives of the pedagogical community and students; realization of creative potential of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the faculty. Examples of the introduction of master classes on information-digital, art and pedagogical technologies into the practice of higher education institutions with the participation of teachers and applicants for higher education, teachers and students of general secondary education are given.

**Key words:** master class, institution of higher education, popularization, career guidance work, acmeological space.

УДК 37.011.33:005.963.5  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.34>

**Кривильова О.А.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри професійної освіти,  
трудового навчання та технологій  
Бердянського державного  
педагогічного університету

**Голік О.Б.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки  
Бердянського державного  
педагогічного університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, що зумовлено, по-перше, тенденціями її розвитку, започаткованими в Указі Президента про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013); по-друге, низкою державних нормативно-правових документів, у яких задекларовано вимоги до професійно-педагогічної діяльності й особистості викладача нової генерації – закон «Про освіту» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), професійні стандарти на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021) і «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020).

З огляду на тенденції розвитку системи освіти та її сучасну практику встановлено суперечності, що виникли між: прискореним прогресом техноло-

гій і недостатнім усвідомленням суспільством значимості фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти; докорінними змінами у структурі ринку праці та недостатньою обізнаністю молоді щодо тенденцій розвитку певних галузей; пріоритетами у вимогах до конкурентоспроможності педагогічних працівників і рівнем готовності педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ; потребою в поліпшенні якості освіти та неспроможністю певної частини педагогічних працівників і здобувачів педагогічної освіти до опанування та практичного використання новітніх методик (технологій) навчання, виховання та розвитку.

Виявлені суперечності потребують пошуку шляхів покращення якості підготовки педагогічних працівників і залучення до здобуття педагогічної професії випускників закладів загальної середньої освіти.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Згідно із концепцією розвитку педагогічної освіти успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін і здатності адаптуватися до них. Професійний розвиток спрямований на реалізацію педагогічним працівником себе як особистості. Прагнення до самовдосконалення та самоосвіта є важливими чинниками професійного зростання педагога, що забезпечують розширення його професійних можливостей, пізнавальних інтересів і формування творчої індивідуальності. Ця діяльність, яка має бути постійною та систематичною, нерозривно пов'язана із професійним зростанням і підвищенням рівня педагогічної майстерності [5, с. 17].

Орієнтовний опис професійних компетентностей вчителя відповідно до кваліфікаційних категорій педагогічних працівників містить вимоги до спеціаліста вищої категорії, котрий має бути здатним надавати рекомендації іншим вчителям, здійснювати їхнє навчання (майстер-класи, семінари тощо) щодо застосування методик і технологій розвитку в учнів критичного мислення з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей [7, с. 30].

Опис професійних кваліфікацій викладачів закладу вищої освіти відповідно до посад містить вимоги до доцентів і професорів, які мають постійно демонструвати досягнення у своєму професійному розвитку, інноваційність і лідерство у професійній діяльності, а також надавати підтримку іншим викладачам щодо їхнього професійного вдосконалення та мотивувати студентів до навчання [6, с. 16].

Реалізація освітніх завдань можлива завдяки широкому використанню майстер-класів в умовах закладу вищої освіти. Майстер-клас (від англійського *masterclass: master* – кращий у якій-небудь сфері + *class* – заняття, урок) розуміється як показове заняття чи система занять переважно досвідченого фахівця, котрий має довершені навички у певній галузі мистецтва, освіти чи науки, спорту, виробництва тощо, або демонстрація високої майстерності у якійсь справі [8]; інноваційна форма узагальнення, поширення і передачі перспективного педагогічного досвіду [3]; ефективна форма передачі знань і вмінь, обміну досвідом навчання і виховання, центральною ланкою якої є демонстрація оригінальних методів освоєння певного змісту за активної ролі всіх учасників заняття. Майстер-клас відрізняється від звичайного (типового) семінару тим, що під час майстер-класу провідний спеціаліст розповідає і, що ще більш важливо, показує, як застосовувати на практиці нову технологію або метод. Головний принцип майстер-класу: «Я знаю, як це робити. Я навчу вас» [2].

Розуміння майстер-класу пов'язується з майстерністю фахівця у певній галузі, що характеризується як умілість, вправність, висока якість виконаної роботи, досконалість [9, с. 600]; комплекс

якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності [11].

Майстерність зазвичай розкривається в ефективній діяльності людини. Саме таким чином майстерність розуміється і трактується у педагогіці. Існує чимало визначень педагогічної майстерності: комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [10]; характеристика високого рівня педагогічної діяльності [1, с. 251]; інтегративна система, яка проявляється у виробленні із досвідом новий якості професійно-педагогічної дії, у найвищому рівні оволодіння професійно-педагогічною діяльністю; набутому компетентнісному досвіді (соціальному, особистісному, професійному); особистості вчителя-словесника, його акмеологічних інваріантх, тобто професійно-особистісних якостях, здібностях, властивостях, потенційних ресурсах, професійно-педагогічних ціннісних орієнтаціях; організації гармонійного комунікативно-ситуативному простору, що полягає у професійно-педагогічній взаємодії з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу; акмеологічній спрямованості професійно-особистісного самотворення, самоактуалізації та самовдосконалення [3] та ін.

Дійсно, ззовні майстерність виявляється в успішному розв'язанні різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організації освітнього процесу, але суть її – у якостях особистості педагога, які породжують цю діяльність і забезпечують її успішність [4, с. 7]

Основні завдання майстер-класу: поширення і передача інноваційного педагогічного досвіду (авторських методик, персонал-технологій, ефективних форм професійно-педагогічної діяльності) у практичну діяльність учасників із метою вдосконалення освітнього процесу, підвищення його результативності та якості шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм педагогічної діяльності; рефлексія (осмислення й усвідомлення) власного рівня педагогічної майстерності; підвищення професійно-педагогічної компетентності та компетенцій, творчості всіх учасників шляхом формування мотивації до неперервної освіти протягом життя; вироблення нової якості професійно-педагогічної дії; формування індивідуального творчого стилю професійно-педагогічної діяльності тощо [3].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання реалізації майстер-класів в освітньому процесі закладів вищої освіти залишається актуальним для сьогодення та потребує адаптації до новітніх вимог.

**Мета статті** – висвітлити досвід використання майстер-класів у реалізації освітніх завдань вищої педагогічної школи.

**Виклад основного матеріалу.** Досвід впровадження майстер-класів в освітню діяльність

Бердянського державного педагогічного університету на базі факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти.

Провідними цілями та завданнями майстер-класів є:

По-перше, популяризація фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти, що передбачає:

- розповсюдження інформації про інноваційні тенденції розвитку науки і техніки;

- роз'яснення цілей і завдань вищої освіти стосовно конкретної галузі знань;

- виклад наукового знання у сучасній і доступній формі для представників різноманітних вікових категорій, особливо молоді, які мають певний рівень підготовленості для отримання такої інформації;

- поширення досвіду практичної діяльності.

По-друге, профорієнтаційна робота, котра передбачає:

- сприяння позитивному ставленню до фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти;

- надання додаткової інформації про особливості та можливості конкретної спеціальності;

- допомогу у визначенні схильностей, інтересів, усвідомлення професійного вибору на основі творчої взаємодії.

По-третє, створення акмеологічного простору для представників педагогічної спільноти та здобувачів освіти, що вимагає:

- визначення акмеологічного потенціалу змісту майстер-класів, що відповідатиме новим професійним вимогам і сприятиме професійному розвитку;

- формулювання очікуваних результатів на основі професійних стандартів або освітньо-професійних програм;

- вибір підходів до організації та проведення майстер-класів із урахуванням акмеологічного впливу та супроводу.

По-четверте, реалізація творчого потенціалу науково-педагогічних і педагогічних працівників факультету, що включає:

- підтримку творчої ініціативи з боку керівництва та членів кафедр;

- забезпечення матеріально-технічними ресурсами;

- можливість отримання необхідної інформації;

- створення емоційно комфортних умов професійної діяльності.

Саме завдяки майстерності викладачів забезпечується успішне виконання освітніх завдань шляхом організації та проведення майстер-класів. Так, із метою популяризації інформаційно-цифрових технологій у життєдіяльності здобувачів загальної середньої освіти та профорієнтаційних орієнтирів викладачі кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики проводять у дистанційному форматі серію майстер-класів із робототехніки та програмування за такими напрямками: Майстер-класи з 3D-моделювання для дівчат; Майстер-класи з віддаленого програму-

вання роботів LEGO MINDSTORMS; Майстер-клас із програмування на Scratch та ін.

Залучення здобувачів вищої освіти до оволодіння технологіями виготовлення виробів декоративно-ужиткового мистецтва за допомогою використання нетрадиційних матеріалів сприяє популяризації технологічної освіти. Мотивуючим чинником такого виду діяльності слугують персональні виставки учасників освітнього процесу. Наприклад, виставка робот у техніці пластилінового живопису і пластилінографії. Паралельно із відкриттям виставки організовується семінар-практикум «Технологія виготовлення виробів інтер'єрного призначення із нетрадиційних матеріалів». Семінар завершується презентацією проєкту «Весняні троянди» у техніці виготовлення ростових квітів із ізолону та проведенням майстер-класу «Пластилінові вітражі». Новим у такому заході є залучення здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (трудове навчання та технології) усіх курсів одночасно, що має на меті об'єднання, згуртування студентської спільноти на професійному рівні.

Ще одним майстер-класом, який впроваджується викладачами кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій, є «Ландшафтний дизайн». Задум цього нетрадиційного заняття полягає у поєднанні вивчення різних технологій навколо одного виучуваного об'єкта. Так, наприклад, за об'єкт обирається штучний ставок із фонтаном, оздоблений штучними квітами із нетрадиційних дизайнерських матеріалів і садовою скульптурою. Ставиться задача розробити такий фонтан, який би працював із використанням сучасних енергозберігаючих технологій.

Учасниками такого майстер-класу стають здобувачі загальної середньої та вищої освіти зі спеціальностей «Трудове навчання і технології» та «Професійна освіта. Енергетика». Весь захід транслюється через інтернет у прямому ефірі. Завдяки такому новаторському підходу батьки учнів та адміністрація закладів загальної середньої освіти мають можливість спостерігати за майстер-класом і відстежувати дії всіх учасників.

Окремо проводяться майстер-класи за участю вчителів трудового навчання та технологій закладів загальної середньої освіти міста Бердянська та району («Живопис вовною», «Вправна голочка» та ін.) у дистанційному форматі за допомогою онлайн-платформ. Окрім того, проводяться майстер-класи педагогічної діяльності. Наприклад, за участі здобувачів вищої освіти різних спеціальностей організовується майстер-клас «Урок-суд».

**Висновки.** Організація та проведення майстер-класів сприяє подоланню низки суперечностей, що виникли в освітній галузі завдяки популяризації фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти; профорієнтаційній роботі; створенню

акмеологічного простору для представників педагогічної спільноти та здобувачів освіти; реалізації творчого потенціалу науково-педагогічних і педагогічних працівників факультету. Перспективи у цьому напрямі пов'язуємо із визначенням онлайн-платформ для ефективного проведення майстер-класів в умовах пандемії COVID-19.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Лошицька О.Л. Майстер-клас у системі роботи з педагогічними кадрами : методичний посібник. Ірпінь, 2015. 40 с.
3. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-уклад. В.В. Сидоренко. Донецьк : Витоки, 2013. 100 с.
4. Практикум педагогічної майстерності : навчальний посібник / кол. автор. : Сергеева Л.М., Молчанова А.О., Пащенко О.В. та ін. ; за ред. В.В. Олійника. Київ : ТОВ «Етіс Плюс», 2008. 184 с.
5. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
6. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 610 від 23 березня 2021 р. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy\\_Vykladachi%20zakladiv%20vshchoyi%20osvity\\_25.03.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vshchoyi%20osvity_25.03.pdf)
7. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23 грудня 2020 р. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdily-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument/>
8. Словник UA: портал української мови та культури. URL: <https://slovyk.ua/index.php?swrd=майстерклас>
9. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 4. С. 600.
10. Сходинки до педагогічної майстерності : словник з курсу «Основи педагогічної майстерності» / уклад. : Л.Л. Бутенко, О.Г. Ігнатович. Старобільськ, 2015. 136 с.
11. Термінологічний словник. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/348/>

## ПЕРЕКЛАД НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ЕЛЕМЕНТІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

### TRANSLATION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS AS ONE OF IMPORTANT ELEMENTS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

У статті проаналізовано особливості процесу навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів технічних фахових коледжів, формування у них професійних технічних знань і вмінь на основі здійснення перекладу науково-технічних текстів. Зазначено, що здійснення перекладу науково-технічних текстів не тільки збагачує кругозір та підвищує інтелектуальний рівень майбутнього фахівця, але й необхідний для вирішення певних професійних завдань, є важливим і основним компонентом професійно-технічної компетентності студентів із чіткою орієнтацією на специфіку своєї майбутньої професійної діяльності. Таке фундаментальне вивчення англійської мови за професійним спрямуванням і здійснення перекладу науково-технічних текстів дасть можливість майбутнім фахівцям самостійно поновлювати професійні знання і вміння, ознайомлюватися з новітніми технологіями, досягненнями науки та техніки.

У статті висвітлено сучасні підходи до пошуку досконалих і результативних способів навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах, які ґрунтуватимуться на організації та здійсненні науково-технічного перекладу та створюватимуть усі умови для всебічного розвитку особистісних і професійних якостей студентів, а також набуття ними спеціальних професійних навичок, що ґрунтуються на лінгвістичних і професійних знаннях. Описано специфіку здійснення перекладу науково-технічних текстів у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у фахових технічних коледжах.

Наголошено на тому, що вимоги сучасності до професійного становлення студентів технічних закладів освіти є чітко окресленими, це відображається у професійній діяльності в умовах, що постійно змінюються, і в умовах іншомовного середовища. І тому організація і здійснення фахового науково-технічного перекладу відкриває перед майбутніми фахівцями різноманітні можливості для самостійного здобуття та поповнення професійних знань, вивчення зарубіжної науково-технічної спеціальної літератури, поповнення словникового запасу науково-технічною термінологією, а це допоможе досліджувати зарубіжний досвід у певних галузях задля досягнення поставлених цілей у майбутній професійній діяльності.

**Ключові слова:** іноземна мова за професійним спрямуванням, технічний переклад, науково-технічні тексти, технічні тексти, професійно-технічна спрямованість, професійне становлення студентів технічних спеціальностей.

The article analyzes the peculiarities of teaching students of technical colleges a professionally-oriented foreign language, and formation of their professional technical knowledge and skills based on the translation of scientific and technical texts. It is noted that the translation of scientific and technical texts not only enriches outlook and intellectual level of the future specialist, but is also necessary for solving certain professional tasks, and is an important component of students' professional and technical competence, with a clear focus on their future professional activities. It is emphasized that such a fundamental study of professionally-oriented English and the translation of scientific and technical texts will allow future professionals to independently update their professional knowledge and skills, get acquainted with the latest technologies, advances in science and technology.

The article highlights modern approaches to finding a perfect and effective ways of teaching a professionally-oriented foreign language in technical professional colleges, which will be based on the organization and implementation of scientific and technical translation, and which would create all conditions for comprehensive development of personal and professional qualities of students, and also acquisition by them of special professional skills based on linguistic and professional knowledge. The specifics of scientific and technical texts translation in the process of learning a professionally-oriented foreign language in technical professional colleges has been described.

It is emphasized that the modern requirements for the professional development of technical educational institutions students are clearly defined, in particular, this is reflected in the professional activities in a constantly changing environment and in a foreign language environment. Therefore, the organization and implementation of professional scientific and technical translation opens up for future professionals a variety of opportunities for independent acquisition and replenishment of professional knowledge, opportunities to study foreign scientific and technical literature, replenish their vocabulary with scientific and technical terminology, which in turn will open to the researcher all opportunities to explore foreign experience in certain fields and achievements of modern science and technology both in our country and abroad in order to achieve the goals in future professional activities.

**Key words:** professionally-oriented English, technical translation, scientific and technical texts, technical texts, professional and technical orientation, professional formation of students of technical specialties.

УДК 378.147: 811.112.2'25  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.35>

**Малик Т.В.,**  
студентка III курсу  
Інституту іноземних мов  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Грицик Г.О.,**  
викладач іноземних мов  
Дрогобицького механіко-  
технологічного фахового коледжу

**Малик Л.Б.,**  
канд. пед. наук,  
викладач загальнотехнічних дисциплін  
Дрогобицького фахового коледжу  
нафти і газу



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У часи розвитку науки та техніки як в Україні, так і у світі дедалі більш пріоритетним у міжнародних відносинах стає розширення міжнародної співпраці й обміну досвідом у сфері науково-технічної діяльності. Ці відносини дадуть можливість співпрацювати, спільно розробляти та впроваджувати нові інноваційні ідеї та задуми, тому технічні фахові заклади освіти повинні готувати висококваліфікованих і компетентних фахівців своєї справи до виконання ними своїх обов'язків у професійній діяльності. Для реалізації цих цілей перед закладами освіти, зокрема перед фаховими технічними коледжами України, поставлене завдання готувати конкурентоспроможних фахівців, котрі були би не тільки сильними спеціалістами у своїй професійній галузі, але і вільно володіли іноземною мовою за професійним спрямуванням, спеціальною технічною термінологією, могли здійснювати переклад наукової та технічної документації [5, с. 57–59].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідженню професійного навчання з поглибленим вивченням іноземної мови за професійним спрямуванням завжди приділялася велика увага. Багато науковців розглядали такий її аспект, як професійна підготовка фахівців у вищій школі (А.М. Алексюк, В.А. Козаков, П.І. Підкасистий, В.К. Сидоренко). Важливий внесок у підвищення якості вищої технічної освіти зробили Н.В. Ладогубець, Е.В. Лузік. Проблемами перекладу науково-технічних текстів займалися багато учених, серед яких можна згадати В.І. Карабана, Т.Р. Кияка, А.М. Науменка, А.Л. Міщенко. Також результати досліджень методів навчання англійської мови висвітлені у працях зарубіжних авторів П.І. Образцова, Н.Д. Гальскова, Дж. Белла, Дж. Скрівенера, Д. Баддена, К.К. Шанка.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Сучасні європейські цінності для нашої країни вимагають постійного переосмислення й удосконалення нашої системи професійної підготовки студентів технічних фахових коледжів як конкурентоздатних фахівців на ринку праці, оскільки становлення компетентних фахівців технічного спрямування із ґрунтовними професійними знаннями та знаннями іноземної мови за професійним спрямуванням є важливою характеристикою на ринку праці як у нашій країні, так і за кордоном. Зі стрімким розвитком науки та техніки проблема підготовки майбутніх фахівців, які би могли працювати у середовищі, що постійно змінюється, зокрема в іншомовному середовищі, працювати з науково-технічною літературою та здійснювати її переклад, залишається актуальною. Незважаючи на значну кількість наукових праць, здійснення перекладу науково-технічних текстів потребує подальших досліджень.

**Мета статті** полягає в аналізі шляхів підвищення ефективності поглибленого вивчення іно-

земної мови за професійним спрямуванням, особливостей перекладу науково-технічної літератури як дієвого засобу якісної професійної кваліфікованої підготовки студентів фахових технічних закладів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Суспільно-економічні відносини з іншими країнами на сучасному етапі життєдіяльності України характеризуються впровадженням до процесу освіти нових інноваційних напрямів спеціальної підготовки фахівців, проте, як засвідчують реалії, між якістю, котру повинна забезпечувати фахова підготовка, і тими вимогами, які постають перед фаховою вищою освітою у зв'язку з непинним розвитком науки і техніки, існує досить великий розрив. Саме тому пошук новітніх шляхів удосконалення освітніх навчальних процесів, їх програм і методик із підготовки кваліфікованих кадрів, їх масове і поширене використання та збереження у середовищі, що швидко змінюється, є головною умовою забезпечення потреб України у високоосвічених технічних фахівцях [5, с. 57].

Для нашої країни цей процес є дуже важливим. Ґрунтовні спеціальні знання студентів, володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням, а також їхні власні переконання щодо важливості отримання професійних спеціальних знань, ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання. Випускник вищої школи – це фахівець, котрий одержав відповідну професійну підготовку, швидко орієнтується у сучасних реаліях, самостійно розв'язує професійні завдання, володіє іноземною мовою за професійним спрямуванням.

Поєднання освіти, науки та виробництва, їх непинний вплив на виробничу сферу вимагає від майбутніх фахівців поступового і непинного зросту ваги елементів технічної творчості у професійній діяльності, а це передбачає роботу студентів не тільки з науково-технічною літературою своєї держави, але і з науковою літературою інших країн, ознайомлення з їхніми новими розробками у сфері науки та техніки, новітніми технологіями, запозичення нових спеціальних технічних знань і вмінь, потрібних сучасному суспільству.

Формування цілісного наукового знання про науку і техніку – мета і завдання загально-технічної та спеціальної підготовки. Викладачі іноземних мов за професійним спрямуванням створюють допоміжну платформу для вивчення спеціальних дисциплін і забезпечують оволодіння новітніми науковими технологіями. Це підвищує якість процесу викладання загально-технічних і спеціальних дисциплін, піднімає поняття спецтехнології на новий теоретичний рівень [5, ст. 58–59]. Студентів потрібно постійно залучати до роботи над іноземною науково-технічною літературою, пошуку цікавих технічних фактів і новинок у галузі науки і техніки, викликаючи у них інтерес до перекладу

спеціальних технічних текстів, оволодіння технічною термінологією і набуття аналітичних та інтелектуальних знань, вмін і навичок.

Володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням і постійна активна робота із зарубіжною науково-технічною літературою дає змогу студентам реалізовувати важливі завдання у професійній діяльності, ознайомлюватися з новими спецтехнологіями та досвідом їх використання у професійній діяльності, науковими відкриттями та тенденціями розвитку науки та техніки, встановлювати контакти із зарубіжними партнерами.

Сьогодні ми маємо гостру потребу в одержанні й аналізі великої кількості фахової інформації з інших мов, зумовлену соціальним, економічним і науково-технічним прогресом, розвитком міжнародних відносин. За допомогою науково-технічному перекладу фахівці діляться досвідом, знаннями та напрацюваннями у різних галузях науки і техніки.

Технічний переклад – це один із найскладніших видів перекладу. До нього відносять переклад науково-технічних текстів, посібників, книг, технічної документації, інструкцій з експлуатації, довідників та ін. Такі тексти містять велику кількість специфічної науково-технічної термінології, що викликає значні труднощі під час їх перекладу. Переклад науково-технічних текстів неможливий без правильного трактування технічних термінів і вміння правильно аналізувати структуру іншомовного речення.

Особлива складність у процесі перекладу виникає тоді, коли один і той самий технічний термін може мати різне значення залежно від технічного устаткування, приладу чи обладнання. Наприклад, терміни: *key* – ключ, шпилька, кнопка, перемикач та ін.; *bit* – кусок, частка, бур, зубило, долото, борідка ключа та ін. Вирішальним у перекладі багатозначного терміна є контекст.

Якість перекладу у технічній сфері більшою мірою залежить від специфіки науково-технічної літератури, від рівня мовної та загальної науково-технічної компетенції людини, яка робить переклад. Оскільки існують різні екстра- та інтралінгвістичні характеристики слова, здійснення перекладу навіть на лексичному рівні є зовсім непростим завданням. Т.Р. Кияк розглядає лексикон крізь призму організаційної ролі у представленні її мовних структур і систем, водночас слова, як зазначає дослідник, можна розглядати як базові семантичні одиниці мови, значення яких буде ключовим для здійснення перекладу, проте перші труднощі у процесі здійснення науково-технічного перекладу виникають у відображенні безеквівалентної лексики [3, с. 410]. Саме тут перекладач має справу з певними особливостями: мовою науки та техніки, спеціальною термінологією, інформаційно-насиченою лексикою тощо. Особливо це терміни,

якими насичена науково-технічна література та які відносять до групи безеквівалентних лексичних одиниць. «Безеквівалентні терміни виникають внаслідок такого очевидного факту, що наукові відкриття, технічні удосконалення, технологічні інновації відбуваються спочатку в одній країні, а потім стають надбанням інших. Тому і відповідне збагачення понятійного апарату в тій або іншій сфері відбувається нерівномірно: на певних етапах одна мова випереджає іншу» [4, с. 121].

Також слід зазначити, що найбільшу складність у здійсненні перекладу становлять терміни-неологізми. Таких термінів зазвичай немає у словниках. Особливо багато неологізмів у назвах виробників, тобто назвах продукції, яку випускає та чи інша фірма.

Крім термінів, науково-технічні тексти містять спеціальну технічну фразеологію, у яку входять випадки, коли загальноживане слово в певних словосполученнях набуває термінологічного значення: *pilot pin* – мала опора ковзання (*pilot* – пілот, льотчик; *pin* – шпилька).

Ще одна складність у процесі перекладу – це різниця вимог до скорочень і відмінність у державних стандартах. Прикладом можливих труднощів із перекладом скорочень в англійській мові можуть бути такі слова, як *w/o* (*without*), *assy* (*assembly*) та ін.

Труднощі також викликає необхідність правильної трансформації речення або параграфу тексту. Тут важливо зберегти баланс між буквальним (недостатньо трансформованим) і вільним перекладом.

Основна особливість здійснення науково-технічного перекладу – еквівалентне, з високою точністю відтворення тексту в іншій мові. Перекладач у процесі перекладу постійно постає перед складним завданням обрання потрібного єдиного правильного еквіваленту. Потрібно не тільки добре орієнтуватися у тематиці тексту, але й володіти відповідними знаннями.

Отже, здійснюючи переклад спеціальних технічних текстів, студент повинен постійно звертати увагу на специфіку, науковість і рівень складності текстів певного технічного спрямування. Процес перекладу – це визначена і своєрідна мовна діяльність, спрямована на найбільш повне і точне відтворення змісту і форми іншомовного тексту.

Сучасний підхід до проблеми пошуку ефективної й оптимальної методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах полягає у поєднанні як традиційних, так і інноваційних методів навчання. Активне використання сучасних педагогічних технологій у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентами технічних спеціальностей дає позитивний результат у засвоєнні та використанні іноземної мови майбутніми спеціалістами у їхній майбутній професійній діяльності.

З огляду на вищесказане і згідно з нашим власним досвідом у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням ми можемо навести приклад роботи з уривком науково-технічного тексту [6]:

**Weight on bit**

Weight on bit (WOB) is a fundamental part of the drilling process to drill the hole and to ensure that the well deepens as drilling moves forward. It is a downward force applied to the drill bit provided by thick-walled tubular pieces in the drilling assembly known as drill collars in order to effectively breaks the rock during drilling operations. The right measurements of Weight on bit per application are essential for moving the drill bit downward and are necessary for drilling optimization. The WOB should be at an optimum value to ensure the highest efficiency of the drilling operations. A buckling of the drill string might be occurred when the weight on bit is higher than the optimum value for the reason that the string causes an excessive downward force. On the contrary, if the WOB is lower than the optimum value, the drill bit may not have enough downward force to effectively cut through tough strata and the rate of penetration may be significantly slowed down...

**I. Переклад фахових термінів**

weight on bit (WOB)	навантаження на долото
rate of penetration	швидкість проходки при бурінні
oil well	нафтова свердловина
drilling process	процес буріння
downward force	сила, направлена вниз/сила тяжіння
drilling optimization	оптимізація бурових робіт
a buckling of the drill string	перекошування бурової колони
a string	колона (труб)

**II. Аналіз структури речення та його переклад**

– складнопідрядне речення з послідовною підрядністю, яке складається із трьох частин: 1. – головного речення; 2. – підрядного речення часу; 3. – підрядного речення причини.

<p><b>1.</b> <u>A buckling of the drill string might be occurred</u> // when //</p> <p><b>2.</b> <u>the weight on bit is higher than the optimum value</u> // for the reason that //</p> <p><b>3.</b> <u>the string causes an excessive downward force.</u> //</p>	<p><b>1.</b> <u>Перекошування бурової колони може трапитися</u> // коли //</p> <p><b>2.</b> <u>навантаження на долото є вищим за оптимальну величину</u> // тому, що //</p> <p><b>3.</b> <u>колона чинить підвищений опір силі тяжіння.</u> //</p>
--	--

**Висновки.** Таким чином, викладачам іноземної мови за професійним спрямуванням потрібно створювати якнайкращі умови для забезпечення високого рівня володіння студентами іноземною мовою за професійним спрямуванням у технічному фаховому коледжі з урахуванням специфіки професійної діяльності, застосовуючи всі методи й інноваційні технології навчання задля можливості підготовки компетентного висококваліфікованого фахівця, котрий зможе працювати як у нашій країні, так і за кордоном в іншомовному середовищі. У здійсненні всіх цих перспектив у навчальному процесі технічних закладів освіти значна увага приділяється роботі студентів над перекладом фахових текстів. Усім учасникам освітнього процесу необхідно працювати над удосконаленням навчально-виховного процесу, використовувати інноваційні методи навчання, поєднувати навчання профільних технічних дисциплін зі специфікою іноземної мови за професійним спрямуванням, залучати студентів до здійснення фахового перекладу науково-технічних текстів задля набуття компетентностей, визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця та необхідних для майбутньої професійної діяльності.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Деркач Л.М. Актуальні проблеми науково-технічного перекладу = Translation and interpretation topical problems / відп. ред. Л.М. Деркач. Національний гірничий ун-т; Інститут електроенергетики. Кафедра перекладу та педагогічної психології. Центр психологічних та інноваційних досліджень. Вип. 2. Дніпропетровськ : НГУ, 2007. 257 с.
2. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми : посібник-довідник. Вінниця : Нова Книга, 2004. 576 с.
4. Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. Теорія і практика перекладу : підручник. Вінниця : Нова книга, 2006. 240 с.
5. Малик Л.Б. Якість освіти майбутніх інженерів як важлива проблема їх професійного становлення. Педагогіка та психологія: традиції та інновації : матеріали наук.-практ. конф. 17–18 лют. 2012 р. Харків, 2012. С. 57–59.
6. Dr. Khaled Abou Alfa Impact of Drilling Parameters on the Rate of Penetration in Oil Wells Using Drillsim-20. *Oil Gas Res.* March 11, Vol. 7, Issue 2, 2021. P. 106.

## КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

### COMMUNICATIVE TRAINING OF FUTURE POLICE OFFICERS IN UKRAINIAN PROFESSIONAL LANGUAGE CLASSES

У статті доводиться актуальність проблеми комунікативної підготовки майбутніх поліцейських саме на заняттях з української мови професійного спрямування, оскільки вільне володіння рідною мовою сприятиме не тільки професійному розвитку майбутніх поліцейських, а й формуванню їхньої національної свідомості, моральних переконань, української ментальності, що необхідно для виховання нового покоління правоохоронців.

Успішне спілкування дозволить кожному поліцейському виконувати свої професійні обов'язки, досягати міжособистісного взаєморозуміння, збагачувати духовне світосприйняття.

Метою нашої статті є розгляд деяких напрямів комунікативної підготовки майбутніх поліцейських на заняттях з української мови професійного спрямування.

Комунікативна підготовка майбутніх поліцейських – це спеціально організований, цілеспрямований процес формування та розвитку комунікативного потенціалу поліцейських із метою якісної реалізації професійних завдань, які вимагають здійснення комунікативної діяльності.

У статті розглянуті фактори успішного проведення бесіди й опитування у професійному спілкуванні, подані рекомендації щодо їх успішного проведення.

Ми вважаємо, що на заняттях з ЗВО, у т. ч. на заняттях з української мови професійного спрямування, для досягнення основної мети навчання слід використовувати дидактичні ігри, зокрема ділові та рольові. Використання дидактичних ігор у процесі підготовки фахівців різних спеціальностей сприяє формуванню інтересу до навчання, підвищенню ефективності цього процесу, впливає не тільки на навчально-пізнавальну діяльність, а й на особистість студентів. Ці ігри є ефективним інструментом розвитку інтелекту спеціалістів, котрі беруть у них участь, розвитку їхніх творчих можливостей під час пошуку рішень завдань, а також репетицією та перевіркою того, як студенти вміють користуватися словом у певній психолого-педагогічній ситуації.

З метою вдосконалення процесу комунікативної підготовки поліцейських доцільно розробити систему рольових і ділових ігор, під час яких студенти будуть оволодівати різноманітними комунікативними вміннями.

**Ключові слова:** комунікативна підготовка, спілкування, рольова гра, ділова гра, бесіда, інтерв'ю, опитування.

*The article proves the relevancy of the problem of communicative training of future police officers in Ukrainian language classes, as fluency in the native language will contribute not only to the professional development of future police officers, but also to the formation of their national consciousness, moral beliefs, Ukrainian mentality, which is necessary for*

*training of new generation of police officers. Successful communication will allow each police officer to perform their professional duties, achieve interpersonal understanding, and enrich the spiritual worldview.*

*The ability to communicate, to achieve mutual understanding in the process of performing professional functions is the most important basis for high efficiency of a police officer, which involves the ability to navigate in various professional communication situations, find the necessary means, methods and techniques of communication depending on the purpose of communication, the ability to persuade an interlocutor, to build a monologue and dialogue correctly, to behave correctly in conflict situations, etc.*

*The purpose of our article is to consider some areas of communicative training of future police officers in professional Ukrainian language classes.*

*Communicative training of future police officers is a specially organized, purposeful process of formation and development of communicative potential of police officers for the purpose of qualitative realization of the professional tasks, which are demanding the realization of communicative activity.*

*The article considers the factors of successful interviewing and interviewing in professional communication: preliminary preparation, establishing contact, choosing a distance for communication, overcoming barriers to communication, the emergence of cognitive and emotional interest in law enforcements. Recommendations for successful interviews and interviews in professional communication are given.*

*We believe that didactic games, in particular business and role-playing games, should be used to achieve the main goal of education in higher education classes, in particular in professional Ukrainian language classes.*

*The use of didactic games in the process of training specialists in various specialties contributes to the formation of interest in learning, increasing the effectiveness of this process, affects not only the educational and cognitive activities, but also the personality of students. These games are an effective tool for developing the intelligence of specialists involved in them, the development of their creative abilities in finding solutions to problems, as well as rehearsals and testing of how students can use the word in a particular psychological and pedagogical situation.*

*In order to improve the process of communicative training of police officers, it is advisable to develop a system of role-playing and business games, during which students will master a variety of communication skills.*

*An example of the business game "Interview" is given, which we used during the teaching of the Ukrainian language for professional purposes in a higher education institution.*

**Key words:** communicative training, communication, role play, business game, conversation, interview, survey.

УДК 37.011.3:372.461  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.36>

**Мариківська Г.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Зміни, що відбуваються у різних галузях суспільства, потребують удосконалених підходів до професійної підготовки фахівців у ЗВО. Не є винятком і професійна підготовка майбутніх поліцейських, яка передбачає виховання нового покоління правоохоронців, котрі мають здійснювати дієву, ефективну, прозору діяльність із метою забезпечення конституційного ладу України. Діяльність повинна бути побудована на загальнолюдських цінностях, принципах відкритості та прозорості, гуманізму та демократії, усвідомлення прав і свобод людини як найбільших здобутків суспільства. Виховання нового покоління правоохоронців є складовою частиною побудови якісно нової європейської держави із превалюванням людських цінностей, прав і свобод.

У зв'язку із цим актуалізується необхідність якісної підготовки поліцейських до професійної діяльності, яка за своєю природою є комунікативною. Ядром контакту з іншими людьми є спілкування, що дозволяє кожному поліцейському виконувати свої професійні обов'язки, досягати міжособистісного взаєморозуміння, збагачувати духовне світосприйняття. Уміння спілкуватися, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій є основою високої ефективності праці поліцейських, а це передбачає вміння орієнтуватися у різноманітних професійних комунікативних ситуаціях, знаходити потрібні засоби, способи та прийоми спілкування залежно від мети спілкування, чітко висловлювати власну думку, аргументовано дискутувати, переконувати співрозмовника, правильно будувати монолог і діалог, правильно поводитися у конфліктних ситуаціях тощо. Отже, якісна підготовка майбутніх поліцейських неможлива без якісної комунікативної підготовки.

Можливість якісної комунікативної підготовки може бути реалізована на заняттях з української мови професійного спрямування, оскільки вільне володіння рідною мовою сприятиме не тільки професійному розвитку майбутніх поліцейських, а й формуванню їхньої національної свідомості, моральних переконань, української ментальності, необхідних для виховання нового покоління правоохоронців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вчені розглядали різні аспекти досліджуваної проблеми. Зокрема, роботи О. Бодальова, Ю. Ємельянова, Г. Ковальова, О. Леонтьєва та ін. присвячені розвитку комунікативного потенціалу особистості; М. Корнева, О. Коропецької та ін. – дослідженню місця й ролі спілкування у розвитку та становленні особистості; О. Боброва, С. Богдан, М. Васильєвої, Н. Вітюк, Р. Дружененко, С. Єлканова, М. Казнаджиевої, А. Мудрика, А. Нікітіної, С. Омельчук, О. Усової та ін. – розвитку комунікативних і мовленнєвих умінь; І. Варнавської, Ю. Жукова, Н. Завиченко, В. Зливкова, О. Колодич, С. Макаренко,

О. Павленко, А. Панфілової, Л. Петровської, П. Растяннікова, В. Романової, Є. Руденського, В. Черевко та ін. – формуванню комунікативної компетентності особистості; В. Барковського, Т. Гончар, Н. Дикої, О. Крсек, Г. М'ясоїд, О. Рембач, О. Уваркіної, В. Будянської – формуванню комунікативної та мовленнєвої культури, а також культури ділового спілкування; В. Розова – основам базової комунікації професійно-психологічної підготовки правоохоронців.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на велику кількість робіт, у яких так чи інакше розглядаються питання комунікативної підготовки фахівців, існує потреба визначення шляхів формування та розвитку комунікативного потенціалу майбутніх поліцейських.

**Метою статті** є розгляд деяких напрямів комунікативної підготовки майбутніх поліцейських на заняттях з української мови професійного спрямування. Завдання статті: 1) розгляд опитування (інтерв'ю, бесіди) як методу отримання інформації; 2) виокремлення факторів успішного проведення інтерв'ю, бесіди; 3) показ формування вмінь застосовувати методи бесіди й інтерв'ю під час рольових і ділових ігор.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, комунікативна підготовка майбутніх поліцейських – це спеціально організований, цілеспрямований процес формування та розвитку комунікативного потенціалу поліцейських із метою якісної реалізації професійних завдань, що вимагають здійснення комунікативної діяльності.

У статті ми розглянемо формування вмінь і навичок здійснення опитування у професійному спілкуванні.

Опитування як метод дає змогу за короткий проміжок часу одержати велику кількість інформації. Розрізняють опитування групове (опитування групи) й індивідуальне (опитування кожної людини окремо). Серед усних методів опитування найчастіше вживаними є інтерв'ю та бесіда.

Як зазначає Р. Павелків, інтерв'ю є методом отримання необхідної інформації шляхом безпосередньої цілеспрямованої бесіди інтерв'юера з респондентом, а бесіда – це метод одержання інформації за допомогою вербальної комунікації під час вільного діалогу між дослідником і досліджуваним на певну тему. У разі проведення інтерв'ю двосторонній зв'язок обмежений, інтерв'юер лише фіксує відповіді респондента, зберігаючи нейтральну позицію, а бесіда не обмежена у часі, наявний двосторонній зв'язок між дослідником і респондентом [5].

За кількістю опитуваних і метою дослідження розрізняють індивідуальні, групові та масові інтерв'ю.

Індивідуальні інтерв'ю зазвичай є вільними, нестандартизованими. Їхньою головною метою є вивчення особистісних характеристик людини. Групові інтерв'ю проводяться одночасно з усією

групою та передбачають проведення групової дискусії з певного кола питань. Масові інтерв'ю призначені для дослідження масових явищ, громадської думки, настроїв, соціальної напруженості тощо [5].

О. Цільмак, С. Яковенко визначають фактори успішного проведення бесіди й опитування: попередню підготовку, установлення контакту та довірливих стосунків з об'єктами правоохоронної діяльності, обрання дистанції, подолання бар'єрів спілкування, виникнення в об'єкта правоохоронної діяльності когнітивної й емоційної зацікавленості до себе, установлення довірливих стосунків, що можливе в умовах почуття безпеки й упевненості одне в одному [6].

О. Цільмак, С. Яковенко вказують, що основною частиною опитування або бесіди є процес отримання необхідної інформації. Тут важливими є уміння слухати, чути й почути; бути спостережливим; використовувати прийоми проведення опитування або бесіди [6].

На нашу думку, навчати ефективно застосовувати бесіду й опитування доцільно під час рольових і ділових ігор.

За С. Рубінштейном, основною метою навчання є підготовка до майбутньої самостійної трудової діяльності, основним способом – засвоєння узагальнених результатів того, що створено попередньою працею людства; засвоюючи результати минулої суспільної праці, людина готується до власної трудової діяльності.

«Діяльність учнів в умовах ігрових методів навчання подібна до структури їхньої майбутньої професійної діяльності, де також має місце робота на кінцевий результат, розподіл і кооперація праці. Це, у свою чергу, створює обстановку умовної практики, зближує навчальну та майбутню професійну діяльність» [4, с. 74]. Ми вважаємо, що на заняттях у ЗВО, зокрема на заняттях з української мови професійного спрямування, для досягнення основної мети навчання слід використовувати дидактичні ігри, зокрема ділові та рольові.

На ефективність використання дидактичних ігор у ЗВО вказували різні дослідники. Так, І. Куліш зазначала, що «використання дидактичних ігор у підготовці фахівців різних спеціальностей сприяє формуванню інтересу до навчання, підвищенню ефективності цього процесу, підготовці студентів до використання теоретичних знань у практичних ситуаціях (особливо ділові ігри), зміні негативних стереотипів щодо навчання, впливає не тільки на навчально-пізнавальну діяльність, а й на особистість студентів» [4, с. 71]. М. Крюков вважає: «Поява ділових ігор створила новий вид діяльності представників найрізноманітніших спеціальностей. Якими би не були уявлення про ділові ігри, прихильники цих уявлень одногосні у тому, що ділова гра є ефективним інструментом розвитку інтелекту спеціалістів, які беруть у ній участь, розвитку їх творчих можливостей у пошуку рішень завдань» [3, с. 177].

А. Капська, підкреслюючи значення застосування дидактичних ігор у ЗВО, відзначала: «Використання у професійній підготовці ділових і рольових ігор – це по суті своєрідна репетиція та перевірка того, як студенти вміють користуватися словом у заданій психолого-педагогічній ситуації. Обидва види ігор дозволяють програвати найрізноманітніші ситуації, у яких кожен студент, виступаючи то в одній, то в іншій ролі та володіючи виконавсько-мовленнєвими вміннями, має змогу довести доцільність своїх підходів до розв'язання тих чи інших педагогічних проблем» [1, с. 71].

І. Куліш виокремлює такі поняття, як «рольова гра», «ділова гра». Ці поняття мають спільні та відмінні риси. Дидактичні ігри за способом організації можуть бути ситуативні, рольові та ділові. Рольові та ділові ігри є дидактичними, цими іграми досягається певна навчальна мета, важливим моментом у них є сам процес проведення гри. Рольова гра відрізняється від ділової тим, що у першій присутній будь-який сюжет із життя навколо нас або уявний, у діловій грі ситуація стосується майбутньої професії студентів чи безпосередньо професійного роду заняття учасників [4].

Приклад ділової гри, яку ми застосовували під час навчання української мови професійного спрямування у ЗВО.

#### Гра «Інтерв'ю»

Необхідний час: 30 хвилин.

Мета гри: потренуватися в умінні відповідати на питання журналістів, а також обходити небажані питання, в умінні використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування.

Розмір групи: не менше 4-х осіб.

Порядок дій: залежно від задуму гри один учасник виконує роль журналіста, котрий бере інтерв'ю в поліцейського, а інший учасник – поліцейський, який повинен відповідати на питання журналіста.

1. Виберіть двох студентів.

2. Поясніть, що один із них повинен зіграти роль поліцейського, а інший – роль журналіста. На інтерв'ю відводиться 5 хвилин.

3. Решта студентів, сидячи на своїх місцях, повинна фіксувати всі помилки, яких припустилися поліцейський і журналіст.

4. Після гри обговоріть результати (досягли учасники гри наміченої мети чи ні).

5. Виберіть ще двох осіб і запропонуйте їм також зіграти у цю гру (можна придумати іншу ситуацію).

#### Роль А.

Ви поліцейський. Минулого тижня Ви зіштовхнулися із ситуацією. На вулиці сварилося подружжя. Чоловік використовував нецензурну лексику, погрожував жінці через те, що вона залилася до спільного знайомого. Поведінка чоловіка була неконтрольованою з перепадами настрою від пригнічення до агресії. Поліцейський усе зробив

за алгоритмом: доповів оперативному черговому, представився, припинив правопорушення (розвів сторони конфлікту), забезпечив безпеку жінки, однак наступного дня чоловік із жінкою подали скаргу на поліцейського, що той діяв не за правилами, порушував закон, що ніхто не сварився, що поліцейський усе вигадав.

Сьогодні ви виступаєте на телебаченні у популярній передачі та хотіли би розповісти про досягнення у роботі свого відділу. Про той інцидент вам би не хотілося сьогодні згадувати, тим паче, що звинувачення на адресу вашого відділу були незаслуженими, однак ви не впевнені у тому, що ведучий вас сьогодні не питає про цей випадок, оскільки знаєте, що чоловік і жінка об'єдналися проти Вас і пишуть скарги в усі відомства.

#### Роль В.

Сьогодні Ви берете інтерв'ю в поліцейського. Ви неодмінно хотіли би спитати його щодо цього інциденту.

Готові питання журналіста:

– Розкажіть, як працює Ваш відділ.

– Відомо, що минулого тижня стався такий випадок...

– Як особисто ви ставитися до питань порушення закону?

Журналіст може ставити й інші питання залежно від ситуації.

Завершення: для цієї гри можна підібрати різні ситуації.

**Висновки.** Отже, у процесі професійної підготовки поліцейських доцільно формувати у них уміння спілкуватися, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій, орієн-

туватися у різноманітних професійних ситуаціях, знаходити потрібні засоби, способи, прийоми спілкування залежно від мети спілкування, чітко висловлювати власну думку, аргументовано дискутувати, переконувати співрозмовника, правильно будувати монолог і діалог, правильно поводитися у конфліктних ситуаціях. У процесі комунікативної підготовки поліцейських важливим є вміння здійснювати опитування у професійному спілкуванні. Цього можна навчатися у процесі рольових і ділових ігор.

З метою вдосконалення процесу комунікативної підготовки поліцейських доцільно розробити систему рольових і ділових ігор, під час яких студенти будуть оволодівати різноманітними комунікативними вміннями.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Капська А.Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова. *Рідна школа*. 1991. № 10. С. 71–73.
2. Кочерган М.П. Загальне мовознавство : підручник. Київ : Академія, 2006. 463 с.
3. Крюков М.М. Деловая игра как способ развития интеллекта на основе преодоления образа. Новосибирск, 1988. С. 177–194.
4. Куліш І.М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09, Черкаси, 2001. 191 с.
5. Павелків Р.В. Загальна психологія : підручник. Київ : Кондор, 2009. 567 с.
6. Цільмак О.М., Яковенко С.І. Професійно-психологічна підготовка працівників : підручник. Одеса : ОДУВС, 2012. 140 с.

## EDUCATIONAL POTENTIAL OF DIGITAL TOOLS IN THE INDIVIDUAL WORK OF FUTURE NAVIGATORS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

### ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

*The problem of independent work of future navigators in the conditions of mixed training is analyzed. Theoretical analysis of the independent work category in the modern scientific plane is carried out. Methods of introduction of a complex of exercises and tasks for independent work on the LMS MOODLE KSMA platform are developed and presented. The study of the problem of independent work has demonstrated the essence of this category and the definitions related to it in the scientific field. The source base is analyzed and it is determined that independent work is a multi-vector category and does not have an unambiguous interpretation by scientists. Depending on the function in the educational process or educational activity, it is defined as a type, means, method, form, cognitive educational activity. The study presents the scientific positions of scientists on the interpretation of categories related to independent work, such as: independent educational work, independent educational activity, etc. This approach to the analysis of the essential characteristics of independent work and its role in the educational process provides a comprehensive understanding of the problem. The role of independent work in the system of education of future navigators is determined and their ability and readiness for independent educational activity in the conditions of blended learning is analyzed. In the process of studying this aspect of the problem, the phenomenon of the concept of "self-study" is actualized. This concept is associated with the practical implementation of such individual determinants of personality as self-organization, self-discipline, self-education, which are crucial in the professional training of future navigators.*

**Key words:** independent work, blended learning, future navigators, Ukrainian language, LMS MOODLE KSMA platform

*Матеріал статті репрезентує актуальну проблему освітнього потенціалу цифрових інструментів у самостійній роботі здобувачів вищої освіти. Дослідження означеного питання відбувається на прикладі*

*фахової підготовки майбутніх судноводіїв. У статті представлений теоретичний аналіз проблеми самостійної роботи та її ролі у системі сучасної вищої освіти. З'ясовано, що самостійна робота – це поліфункціональна категорія, котра у науці вивчається різнопланово. Акцентовується увага на її унікальності та феномені «я-само», який вона формує в особистості. Серед індивідуальних детермінант здобувача вищої освіти значущими є такі: самоорганізація, самодисципліна, самоосвіта та ін. Їх сформованість у сучасних випускників вишу – майбутніх судноводіїв особливо важлива в умовах змішаного навчання. У статті наголошується на тому, що специфіка фахової діяльності майбутніх судноводіїв актуалізує роль саме цих категорій. У межах предмету дослідження виокремлено роль цифрових інструментів і їх освітнього потенціалу для організації та практичного впровадження у самостійній роботі майбутніх фахівців морської галузі. Представлений матеріал ілюструє ефективність застосування освітньо-цифрових ресурсів, зокрема платформу LMS MOODLE KSMA, що активно використовується в освітньому процесі Херсонської державної морської академії. У статті обґрунтовується ефективність і доцільність означеного ресурсу у самостійній роботі здобувачів вищої освіти. Унаочнюються ключові параметри аналізованого ресурсу (матеріал лекцій, діагностувальне тестування, контроль та оцінювання здобувачів вищої освіти, зворотній зв'язок тощо) та можливість їх активного використання у самостійній освітній діяльності в умовах змішаного навчання. У матеріалі дослідження наведено конкретні приклади імплементації освітньо-цифрового ресурсу LMS MOODLE KSMA у процесі формування мовно-мовленнєвої особистості майбутніх судноводіїв.*

**Ключові слова:** самостійна робота, цифрові інструменти, майбутні судноводії, українська мова, платформа LMS MOODLE KSMA.

UDC 37.091.3  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.37>

**Nahrybelna I.A.,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Professor at the Department  
of Humanities and Social Sciences  
and Innovative Pedagogy  
Kherson State Maritime Academy

**Nahrybelnyi Ya.A.,**  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Dean of Navigation Faculty  
Kherson State Maritime Academy

**Problem statement.** Modernization of the system of modern higher education in Ukraine has raised the issue of finding new, methodologically appropriate, rational and creative forms of work for the preparation of higher education. The problem of finding and implementing such forms of work in the process of professional training of future navigators has increased due to the impact of the COVID-19 pandemic and the logical introduction of mixed forms of education in the educational process. The use of forms of blended learning of future specialists in

the maritime department outlined several factors that have become determinants for the successful implementation of the educational process in modern conditions. Let's define them: digitalization of the educational environment of a specific institution of higher education; actual content of educational components; willingness and ability of all participants in the educational process to work well in non-standard conditions of blended learning. Particular attention should be paid to the factor of individual work of higher education seekers, the role of which



has significantly increased due to the introduction of blended learning.

The problem of individual work in educational institutions of different levels has always been relevant in the scientific community and was characterized by polyvectorism. N. Golub (2008), O. Malykhin (2009), S. Trubacheva (2012), A. Dobryden (2015), I. Nagrybelna (2017) and others showed diverse scientific interest in individual work.

Awareness of these factors and the diverse scientific interest of scientists led to the formulation of the research problem - the educational potential of digital tools in the individual work of future navigators in a blended learning environment.

The urgency of the problem and the strengthening of the role of individual work of future navigators in the conditions of blended training outlined the range of problems that encourage scientific discussion and definition of specific methodological proposals. Among the key issues that confirm the relevance of the study are the following: the ability and willingness of higher education seekers to work individually in the process of blended learning; self-organization as an individual determinant of the personality of the future specialist in the maritime industry; digital tools and their educational opportunities in the individual work of higher education students; methodological support of the obligatory individual component of the studied course.

**The purpose of the study** is to analyze the educational potential of digital tools and the representation of specific means of individual educational activities of future navigators in the process

of blended learning. The logic of the analysis of the raised problem and the specified purpose of research provide the decision of the following problems:

1. To find out the essence of the category “individual work” and related definitions in the scientific field.

2. To determine the role of individual work in the education system of future navigators and to analyze their ability and readiness for individual educational activity in the conditions of blended learning.

3. Investigate the role of digital tools in the individual work of future navigators in a blended learning environment.

4. To develop and represent types of work for individual educational activity from the course “Ukrainian language (by professional direction)” for applicants for higher education in the specialty “River and sea vessels”, specialization “Navigation and control of vessels”.

Research methods: analysis, synthesis, generalization, induction, deduction.

Presentation of the main material. Individual work in the system of modern higher education.

The essence of the category of individual work in the scientific dimension. The study has already noted the urgency of the problem of individual work in the scientific field. The scientific search of researchers allowed to determine the multivector nature of the studied category and at the same time demonstrated the number of its interpretations in the scientific literature. In order to avoid misinterpretations and repetitions in our study, key definitions related to the problem were analyzed and summarized. We present them in Table 1. Key definitions of the study.

Table 1

**Key definitions of the study**

Concept	Definition	Author / Source
Individual work	planned individual or collective work of students, performed on the task and methodical guidance of the teacher, but without his direct participation [3].	Encyclopedia of Education
Individual work	method of teaching and self-education, a prerequisite for didactic connections between different methods [8].	Psychological and pedagogical dictionary
Individual work	specific pedagogical means of organization and management of independent activity in the educational process [7].	M. Pentilyuk
Individual work	planned organizationally and methodologically coordinated (pre-classroom, classroom, extracurricular) cognitive activity of the future primary school teacher to master professional competencies (language, speech, communicative, research, self-education), which is implemented without the imperative guidance of the teacher. each student of an individual educational trajectory [4].	I. Nagrybelna
individual educational work	various types of individual and collective educational activities of students, which are carried out by them in the classroom or at home on the instructions of the teacher or under his guidance, but without his direct participation [1, p. 297].	Ukrainian pedagogical dictionary
individual educational work	type of educational activity, which provides a certain level of independence of the student in all its structural components: from problem statement to control, self-control and correction with a dialectical transition from the simplest types of work to more complex, exploratory, with constant transformation of management functions of pedagogical management towards its transition to the form of orientation and correction with the gradual transfer of all functions to the learner [2, p. 302].	Dictionary of pedagogy

Thus, the study of scientific and methodological literature on the problem allowed to state that given the diversity and multifunctionality of the studied category, there is no single interpretation of individual work. We fully agree with the statement that the category of individual work in various versions has become quite widespread in the last decade and is used in part arbitrarily by many researchers: "individual activity", "self-educational educational activity" [4, p. 53].

2.2. Individual work as an individual psychological determinant of the future specialist in the maritime industry. In the system of higher education of future pilots, individual work plays an important role. This is due not only to the needs of time in the training of a competitive specialist and the requirements of blended learning, but also to the fact that individual work actualizes the phenomenon of the concept of "self-self". This concept is related to the implementation in practice of such individual determinants of personality as self-organization, self-discipline, self-education, self-education, etc. Undoubtedly, the specifics of the chosen profession of a sailor involves the development of these qualities in future pilots. That is why the aspect of independent work in educational activities of mixed format in higher education is a kind of confirmation of the individual psychological determinants of the future specialist in the maritime field.

We are impressed by the thesis that "individual learning activity involves a holistic complete system of actions that contains positive motivation, instruction, optimal awareness and understanding of the task by the student, self-performance, analysis of results, correction of errors, self-assessment and evaluation according to certain criteria immediately after its completion" [4, p. 53].

Relying on this statement and the formation of higher education seekers of the qualities of the type "I-self-", we can talk about their ability and readiness for individual educational activities in a blended learning environment.

2.3. Educational and methodical support of individual work in the conditions of blended learning. As a digital tool for the implementation of an individual component of the course was chosen a modern service – platform LMS MOODLE. Its technical and educational capabilities fully allow for the implementation of individual educational activities in a mixed learning environment. In support of this, a set of exercises and tasks for individual work was developed and posted on the LMS MOODLE platform, which is actively used in the educational process of the Kherson State Maritime Academy (KSMA). Experience of teaching with the use of this platform allows us to agree with the characteristics of LMS MOODLE: to modern educational needs. Thus, the capabilities of the information environment MOODLE allow you to effectively organize the interaction of teacher and student in distance learning through forum, chat, advanced commenting and evaluation of theoretical and practical tasks, and automatic testing tools significantly save teacher time and free from rou-

tine work. The openness of its form makes it possible to add new modules and blocks, as well as constantly improve the training material [6, p. 165]. This resource has ample opportunities for individual work of students, as its functional potential involves the remote operation of students at a convenient time for them without the direct guidance of the teacher. We represent the types of work for individual educational activities in the course "Ukrainian language (for professional purposes)" for graduates of the specialty "River and sea vessels", specialization "Navigation and ship management".

We offer a set of exercises and tasks for individual work on the topic "**Norms of the modern Ukrainian language**". The developed complex has a methodical apparatus aimed at practical mastery of the norms of the Ukrainian language and their application in professional activities.

### 1. Communicative norms of the Ukrainian language.

1.1. Simulate the practically communicative situation suggested in the exercise. Implement it in accordance with the rules of business communication.

- communication of the ship's Master's assistant with the pilot;
- communication of the ship's Master's with the shipowner;
- communication of the boatswain with sailors during mooring operations.
- business communication with the stakeholder;
- teams on the gangway;
- communication of the watch officer with the shore services during the mooring in the port.

1.2. Following the rules of public speaking, prepare a short speech on behalf of the Master to the crew before going to sea.

### 2. Spelling rules of the Ukrainian language.

2.1. Write the given nouns in the correct case, opening the brackets.

2.2. Justify the spelling of endings. Explain how the changes recorded in the new version of the Ukrainian spelling affected the spelling of the proposed expressions.

*Pay tribute (Master, team, pilot, leader). Special clothes for (worker, sailor, mechanic). Inflict damage (company, shipowner). Rely on (witness, crew, logistician).*

### 3. Lexical norms of the Ukrainian language.

3.1. Explain the lexical meaning of professional words.

3.2. Justify which of the presented words are ambiguous. Make sentences in which the given words are used in one case in the literal sense, and in another – in the figurative.

*Stern, rudder, oil tanker, lotion, keel, qualification, logistics, bollard, windlass, anchor chain, lock, running lights, tank, gyrocompass, sounder, frame, hold, adjustable pitch screw, point.*

3.3. Consider why most of the terms in the given word cloud are foreign. From which languages of the world were these words borrowed?

3.4. Consider, are there any explanations for this related to world history, the history of maritime development, the history of language?

The LMS MOODLE platform also provides opportunities for self-checking the level of mastering theoretical material on the topic. In the content of the educational component “Ukrainian language (for professional purposes)” for this purpose, diagnostic testing is used on the material of self-developed lecture material.

Course management parameters allow you to set the number of possible attempts to test the applicant on a particular topic, passing score and method of assessment. This approach allows the applicant to rationally use their time for self-preparation and further self-control, and the teacher indirectly controls the state of individual mastery of theoretical material and the level of its assimilation by cadets.

In order to illustrate what has been said, we will illustrate this with an example.

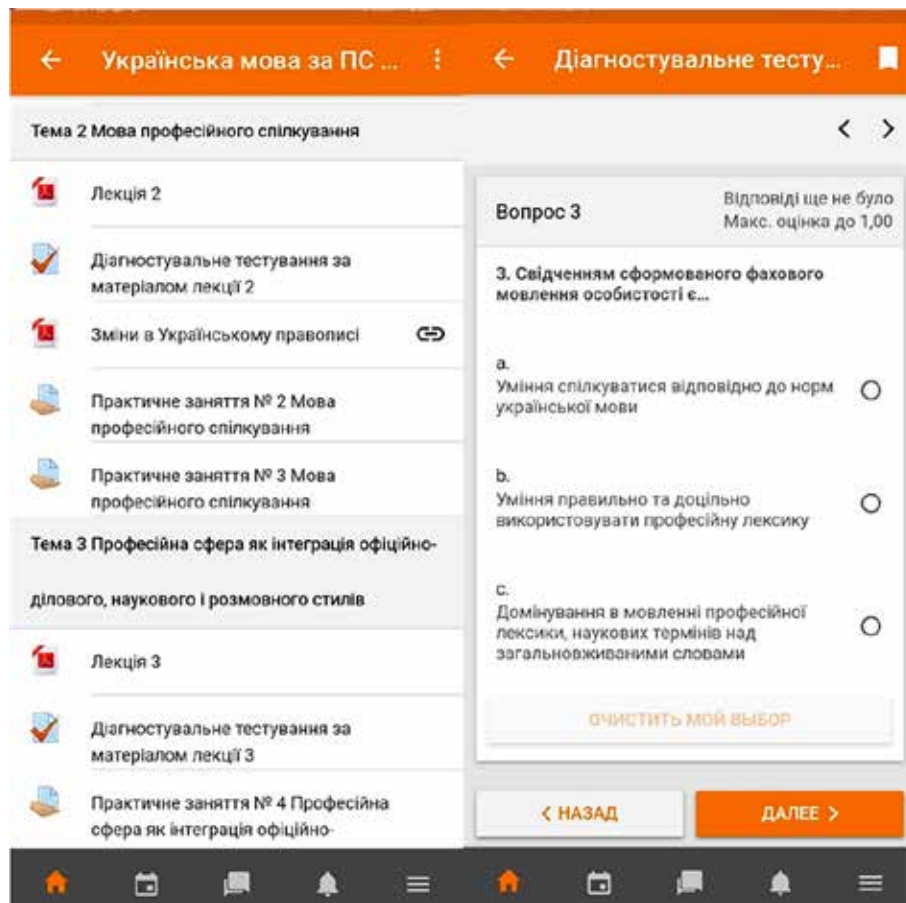


Fig. 1. Diagnostic testing based on lecture material on the LMS MOODLE KSMA platform

**Conclusions.** As a result of work on the research problem the following conclusions were made:

– studying the problem of individual work allowed to find out the essence of the specified category and the definitions related to it in the scientific plane. Analysis of the source base showed that individual work is a multi-vector category and does not have an unambiguous interpretation of scientists. Depending on the function in the educational process or educational activity, it is defined as a type, means, method, form, cognitive, educational activity. The study presents the scientific positions of scientists on the individual educational activity, etc. This approach to the analysis of the essential characteristics of individual work and its role in the educational process allows a comprehensive understanding of the problem;

– the role of individual work in the system of education of future drivers is determined and their ability and readiness for individual educational activity in the conditions of blended learning is analyzed. In the process of studying this aspect of the problem, the phenomenon of the concept of “I-self-” was actualized. This concept is associated with the implementation in practice of such individual determinants of personality as self-organization, self-discipline, self-education, self-education, which are crucial in the professional training of future drivers. In the context of blended learning, the role of these determinants is enhanced, demonstrating the willingness of the higher education student to work individually and his ability to master the material without the direct control and guidance of the teacher;

– developed and represented a set of exercises and tasks for individual educational activities in the course “Ukrainian language (for professional purposes)” for higher education specialty “River and sea vessels”, specialization “Navigation and ship management”. This work was carried out taking into account the capabilities and educational potential of the digital tool-platform LMS MOODLE. In the conditions of blended learning the tasks developed for individual work are placed on the LMS MOODLE platform. This resource is effective for the implementation of such types of robots in the format of (of) -line, so it is used in the educational process of KSMA. The content of the block of individual work of the educational component “Ukrainian language (for professional purposes)” is adapted to the technical parameters of the platform and allows future navigators not only to get acquainted with the tasks, but also to perform them, pass for inspection and assessment. When working with the test material, applicants have the opportunity to pass diagnostic testing as a means of self-examination of mastering the theoretical material of the course.

This study does not exhaust the problem completely, but is one of the promising aspects of its analysis, which can be continued by the development

of an electronic manual for individual work of future navigators in the course “Ukrainian language (for professional purposes)”.

#### REFERENCES:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Козаков В.А. Теория и методика самостоятельной работы студентов : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1991. 386 с.
3. Кремень В.Г. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер. 2008. С. 344–345.
4. Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови : монографія. Херсон, 2016. 310 с.
5. Нагрибельна І.А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. *Педагогічні науки*. 2021. № 94. С. 151–157.
6. Нагрибельна І.А., Сугейко Л.Г., Мельничук Ю.Ю. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи Moodle. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 77(3). С. 162–174.
7. Пентиліук М.І. Словник-довідник з української лінгводидактики. Київ : Ленвіт, 2014. 223 с.
8. Шапар В.Б., Олефир В.О., Куфлієвський А.С. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків : Прапор, 2009. 685 с.



## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE INTEGRATION OF NATURAL SCIENTIFIC TRAINING CONTENT OF SPECIALISTS IN HIGHER MEDICAL SCHOOL

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки сучасного лікаря у вищій медичній школі, проаналізовані сучасні теоретичні та практичні підходи до реалізації інтеграції природничо-наукових знань у вищій медичній школі з урахуванням особливостей цільового, змістового та процесуального компонентів педагогічного процесу. Теоретичний аналіз проблеми формування інтегрованих знань для якісного формування фахових компетентностей майбутніх лікарів дозволив встановити, що інтеграційні процеси у сучасній медичній освіті пов'язані з низкою суперечностей, які схарактеризовані у статті з позицій концептуального, цільового та змістово-технологічного підходів. Наведене теоретико-методологічне обґрунтування визначених суперечностей, обґрунтоване розроблення методики та системи інтеграції природничо-наукової та професійно-практичної підготовки фахівців, подані приклади досвіду інтегрування природничо-наукових і фахових дисциплін і шляхи руху від локальної інтеграції окремих тем і навчальних дисциплін до створення інтегрованого навчального плану. На основі теоретичного аналізу доведено, що фахова спрямованість і мотивація вивчення природничих дисциплін має стати основою інтеграції природничо-наукової та професійної підготовки лікарів. Виходячи з авторського практичного досвіду, інтеграцію природничо-наукових і фахових знань рекомендуємо здійснювати з урахуванням детального обґрунтованого відбору та структуризації змісту навчального матеріалу, виявлення структурно-логічних зв'язків у змісті природничих і фахових дисциплін; аналізу можливостей інтеграції у природничо-науковій підготовці майбутніх лікарів; професійного орієнтування змісту природничих дисциплін на медичні знання й уміння без порушення логіки вивчення кожної конкретної дисципліни; використання синергетичного підходу у формуванні змісту природничо-наукової підготовки майбутнього лікаря та формування інтегрованої синергетичної системи змісту природничо-наукової підготовки лікаря у контексті компетентнісного підходу, диференціації змісту навчальних дисциплін, що інтегруються, на основі урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти. У статті теоретично обґрунтовані практичні підходи інтеграції змісту природничих і професійних дисциплін, проаналізовані конкретні приклади інтеграції як внутрішньої, так і зовнішньої, зроблені висновки.

**Ключові слова:** інтеграція, інтегративний підхід, природничо-наукові дисципліни, майбутні лікарі, вища медична школа.

The article is devoted to the actual problem of modern doctor training in higher medical school, modern theoretical and practical approaches to the realization of natural science knowledge integration in higher medical school are analyzed, taking into account the features of target, content and procedural components of the pedagogical process. The theoretical analysis of the integrated knowledge formation problem for qualitative formation of professional competencies of future doctors is carried out. It is established that integration processes in modern medical education are associated with a number of contradictions, which are characterized in the article from the standpoint of conceptual, targeted and content-technological approaches. Theoretical and methodological substantiation of certain contradictions is given, the development of methods and system of natural-scientific integration and professional-practical training of specialists is substantiated. Examples of integration experience of natural and professional disciplines and ways of movement from local integration of separate subjects and educational disciplines to creation of the integrated curriculum are allocated. Based on the theoretical analysis, it is proved that the professional orientation and natural sciences study motivation should be the basis for the integration of natural science and professional training of physicians. Due to the author's practical experience, the natural science integration and professional knowledge is recommended to take into account the detailed selection and structuring of the educational material content, identification of structural and logical connections in the content of natural and professional disciplines; analysis of integration possibilities in natural science training of future doctors; professional orientation of the natural disciplines content on medical knowledge and skills without violating the logic of studying each specific discipline; use of synergetic approach in the content formation of natural science training of the future doctor and the formation of an integrated synergetic system of the content of natural science training of the doctor in the context of the competence approach, differentiation of the content of integrating disciplines based on individual characteristics. The article provides a theoretical justification of practical approaches to the integration of the content of natural and professional disciplines, analyzes specific examples of integration, both internal and external, draws conclusions.

**Key words:** integration, integrative approach, natural science disciplines, future doctors, higher medical school.

УДК 378.091.12  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.38>

**Пайкуш М.А.,**  
докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри біофізики  
Львівського національного  
медичного університету  
імені Данила Галицького

**Козловський Ю.М.,**  
докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Дольнікова Л.В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Вивчення досвіду практичної діяльності випускників закладів вищої освіти, їх здатність продемонструвати сформовані під час навчання компетентності дозволяє зробити висновок про те, що фундаментом для реалізації вищої медичної освіти є система природничо-наукового знання як когнітивна основа визначення стратегії професійної діяльності майбутнього лікаря. Тому провідним критерієм ефективності навчального процесу в медичному закладі вищої освіти є засвоєння студентом фундаментальних природничо-наукових знань і усвідомлене застосування їх під час вивчення фахових дисциплін, що є ефективним підґрунтям формування навичок професійно-практичної діяльності та стимулом до постійного саморозвитку і самоосвіти. Такий підхід до підготовки фахівців у сучасному медичному виші дозволяє реалізувати вимогу сьогодення щодо формування і застосування нової моделі сучасного фахівця, здатного самостійно орієнтуватися у реальних клінічних ситуаціях, бачити шляхи їх раціонального вирішення, постійно підвищувати свій професійний рівень, навчаючись упродовж усього життя. Для створення цієї моделі, на нашу думку, підготовка майбутнього фахівця має здійснюватися шляхом упровадження у систему вищої медичної освіти технологій інтегративного навчання, які базуються на об'єднанні наукових знань із різних галузей і створенні спеціальних інтегрованих курсів, де формуються нові інтегровані об'єкти, засоби, методи. Інтегроване природничо-наукове знання має свої особливості, котрі проявляються загалом у більш глибокому математичному апараті відповідних теорій, а також методах і засобах експериментальних досліджень із метою застосування їх на практиці.

Таким чином, у період глобальної інформатизації перед науково-педагогічними працівниками вищих медичних закладів освіти стоїть завдання сформувати у студентів науковий світогляд, наукову картину світу, орієнтовану на інтеграцію природничо-наукових знань у кожній конкретній галузі медицини. Саме потреба у теоретичному аналізі проблеми інтеграції знань під час підготовки фахівців у вищій медичній школі зумовила вибір теми нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання інтеграції природничо-наукової та фахової компетентностей у процесі підготовки сучасного випускника вищої школи на методологічному, теоретичному та методичному рівнях були предметом дослідження багатьох науковців, серед яких М. Гапонцева, К. Гуз, О. Данилюк, В. Зав'ялов, О. Іваницький, В. Ільченко, О. Левчук, Л. Рибалко, Л. Романишина, А. Степанюк, В. Федорова, С. Шаміна, І. Штельмах, О. Яворук та ін. Цікавими й такими, що обґрунтовують значення інтеграції знань у підготовці лікарів, є дослідження Л. Бико-

вої, Л. Борисова, І. Булах, Я. Кміта, Г. Лернера, М. Мруги, Я. Цехмістера та ін., які показують особливості інтеграційних процесів у вивченні природничо-наукових дисциплін під час підготовки майбутніх медиків. Аргументований аналіз інтеграції фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін подано у наукових розвідках Н. Стучинської [12]. В. Макаренко [6] розглядає проблему формування фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки. Ідеї саме цих учених ми взяли за основу в обґрунтуванні інтегративного підходу в організації навчання та забезпеченні його змістового компонента у закладах вищої медичної освіти та намагалися удосконалити й осучаснити цей підхід, що базується на авторському практичному досвіді [9].

Провівши аналіз праць вищезгаданих науковців і на основі власних спостережень можемо констатувати: об'єктивна суперечність між природничою підготовкою та конкретною спеціальністю випускника медичного закладу вищої освіти дієво може бути розв'язана через використання інтегративного підходу до змісту дисциплін, що забезпечує формування у студентів глибшого розуміння проблем професійної діяльності.

**Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Враховуючи позитивні досягнення педагогічної науки у трактуванні проблеми теоретико-методичних підходів до підготовки лікарів, вважаємо їх такими, які потребують подальшого теоретичного обґрунтування процесу інтеграції природничо-наукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря і готовності науково-педагогічних працівників до застосування принципів інтеграції у навчанні медиків.

**Мета статті.** Метою нашого дослідження є аналіз сучасних теоретичних і практичних підходів до реалізації інтеграції природничо-наукових знань у вищій медичній школі з урахуванням особливостей цільового, змістового та процесуального компонентів педагогічного процесу під час підготовки лікарів і засоби реалізації цих компонентів на практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Питання інтегративного підходу до забезпечення змісту навчання та якісного результату підготовки креативного, мислячого лікаря, котрий лікує не тільки хворобу, а насамперед хворого, висвітлене й обґрунтоване багатьма науковцями, проте виклики сучасної медицини, як підтвердила пандемія COVID-19, вимагає від сучасного лікаря інтегративного підходу до лікування кожного пацієнта з урахуванням його фізіологічних, біологічних і психологічних особливостей.

Варто констатувати, що інтеграційні процеси у сучасній медичній освіті пов'язані з низкою суперечностей, які можемо розглядати з позиції концептуального, цільового та змістово-технологічного підходів.

Із позицій урахування концептуального підходу до процесу навчання у закладі вищої медичної освіти можемо виокремити суперечність між обґрунтованими актуальними вимогами сучасного пацієнта до рівня професійної підготовки лікаря та наявною методологією і методикою їх навчання у медичному університеті. З урахуванням змістового підходу, який, треба зазначити, є достатньо оновленим у державних і галузевих стандартах освіти, можемо констатувати суперечність між об'єктивною єдністю природничо-наукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря та їх роз'єднаністю в реальному освітньому процесі [2–4; 9].

З погляду змістово-технологічного підходу можемо спостерігати суперечності між високим рівнем вимог до компетентностей фахівців галузі знань, за якою ведеться підготовка, та необґрунтованістю доцільності використання інтегративного підходу у їх професійній підготовці; між тенденцією до інтеграції у професійній підготовці фахівців і недостатнім рівнем розробленості теорії інтеграції щодо підготовки фахівця; між необхідністю переосмислення підходів до проектування організаційно-методичного забезпечення системи інтеграції природничо-наукової та фахової підготовки та недостатньо виваженим поєднанням її із традиційними педагогічними технологіями у медичному закладі вищої освіти.

Розв'язання цих суперечностей вимагає дослідження можливостей формування цілісної системи освіти випускника медичного вишу на основі інтегративного підходу.

На основі набутого і реалізованого досвіду інтегрування природничо-наукових і фахових дисциплін нами визначено шляхи руху від локальної інтеграції окремих тем і начальних дисциплін до створення інтегрованого навчального плану. Саме спрямованість і мотивація вивчення природничих дисциплін має стати основою інтеграції природничо-наукової та професійної підготовки лікарів. На нашу думку, за такого підходу основним завданням підготовки фахового майбутнього лікаря буде те, що вона стане базою професійної діяльності та забезпечуватиме реальні можливості подолання вищезгаданих суперечностей. Важливо, аби інтегрування професійних і природничих знань ґрунтувалося на педагогічних закономірностях і підходах, враховувало особливості не тільки клінічних наук, а й тих дисциплін, які відносимо до фундаментальних і професійних. Ми, у досвіді авторського підходу до створення інтегрованих навчальних курсів і використання природничо-наукових знань під час вивчення фахових і клінічних дисциплін, спираємося на те, що зв'язки між об'єктними конструкціями змістовими формами фіксуються у сформованому знанні.

Якісне усвідомлене володіння природничо-науковими знаннями є визначальним у формуванні навичок роботи з науковою інформацією, передую-

мовою до розуміння й усвідомленого застосування знань фахових, адже численні наукові відкриття у сучасній біології та медицині було зроблено на основі інтегративного застосування законів хімії, фізики та математики [12].

Ми вважаємо, що саме природничо-наукові знання із цих дисциплін мають стати компонентами розроблення горизонтальної інтеграції, коли з великої кількості фактів із фізики та хімії викладач акцентує увагу під час формування змісту окремої теми чи змістового модуля саме на тих явищах, які будуть застосовуватися під час вивчення фахових дисциплін. Зокрема, викладач біофізики під час вивчення модуля «Електрика» має орієнтувати студентів на розуміння сутності тих явищ і функціонування приладів, що використовуються під час проведення фізіопроцедур (фонофорезу, УВЧ-терапії, магнітотерапії, електрофорезу тощо), а викладач хімії під час вивчення будови атомів акцентує увагу на використанні ізотопної діагностики в ендокринології.

Уже на першому курсі під час вивчення неорганічної хімії, реалізуючи принцип горизонтальної інтеграції, у розділі «Розчини» під час розв'язання задач на кількісні характеристики складу розчинів пропонуємо студентам тільки задачі, пов'язані з виготовленням розчинів, які використовуються у медицині, й орієнтуємо проблемно-творчими завданнями з фармакології.

Авторами накопичено вагомий досвід інтегрування знань із природничо-наукових дисциплін і намічені етапи просування від локальної, часткової інтеграції до створення інтегрованих навчальних курсів і планів.

Саме впровадження інтеграційних підходів під час вивчення фундаментальних природничо-наукових дисциплін вже із перших кроків навчання у закладі вищої медичної освіти дає можливість студентові зрозуміти і відчувати практичне значення кожного предмета, який вивчається, і так чи інакше «працює» на модель фахівця, тобто принцип призначення кожного науково-природничого знання має бути аргументованим викладачем природничо-наукової дисципліни, і потім саме на ці знання мають опиратися викладачі клінічних дисциплін.

Ми постійно спостерігаємо, як мотивація вивчення предмета, не зорієнтованого на інтеграцію з фаховими дисциплінами, суттєво знижується. Водночас мотивація до вивчення природничо-наукових дисциплін підвищується, якщо студенту зрозуміло те, що він вивчає під час опанування гістології, біохімії, фармакології – фахових дисциплін, віддалених від процесу лікування, але у процесі викладання, завдяки інтегративному підходу, пройнятих змістом клінічних дисциплін. Повідомлення всякого знання, формування загальних і фахових компетентностей на будь-якій кафедрі мають бути репрезентовані з позиції майбутньої практичної діяльності,

тому виправданими та методично обґрунтованими є спільні науково-методичні семінари викладачів кафедр фундаментальних природничих дисциплін, фахових дисциплін і дисциплін вузькоспеціальних, на яких педагоги обмінюються новими підходами до трактування професійних термінів із позицій природничо-наукових знань, нових методик дослідження і діагностики захворювань, узгоджують спільні трактування медичних термінів під час вивчення природничих дисциплін чи фізичних, хімічних термінів під час вивчення спеціальних медичних дисциплін, оскільки, як відомо, навіть у навчальній літературі з фахових дисциплін часто застосовуються застарілі терміни, поняття, неточне трактування тих чи інших явищ, які відбуваються у життєдіяльності організму.

Саме такий єдиний інтегрований підхід на рівні горизонтального інтегрування змісту забезпечить базову природничо-наукову підготовку майбутнього лікаря, засвоєння ним тих фундаментальних природничо-наукових ідей, що необхідні для усвідомленого вивчення фахових дисциплін. Причому цей процес відбувається з аргументованою доцільністю впровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій, орієнтованих на фахове спрямування навчання. Таке навчання ми розглядаємо як сукупний результат засвоєння природничо-наукових програмних результатів навчання, які будуть фундаментом для самореалізації майбутнього лікаря як успішного фахівця.

Інтеграцію природничо-наукових і фахових знань проводимо з урахуванням таких етапів, як: детальний обґрунтований відбір і структурування змісту навчального матеріалу, виявлення структурно-логічних зв'язків у змісті природничих і фахових дисциплін; аналіз можливостей інтеграції у природничо-науковій підготовці майбутніх лікарів; професійне орієнтування змісту природничих дисциплін на медичні знання й уміння, але під час цього не має порушуватися логіка вивчення кожної конкретної дисципліни; використання синергетичного підходу у закладанні змісту природничо-наукової підготовки майбутнього лікаря та формування інтегрованої синергетичної системи змісту природничо-наукової підготовки лікаря у контексті компетентнісного підходу [3]. Зупинимось на авторських спостереженнях інтегративних підходів до формування природничо-наукових знань.

Зазначимо, що актуальною є проблема як внутрішньої інтеграції в рамках вивчення фундаментальних природничо-наукових дисциплін, так і зовнішньої – для природничо-наукових і спеціальних дисциплін у підготовці медиків. Внутрішня інтеграція природничо-наукових знань реалізується через закономірні зв'язки між поняттями та термінами природничих дисциплін, а змістове наповнення враховує збереження стабільності біосфери, спільність походження і функціонування живих організмів, генетичну й історичну єдність

пізнання природи та суспільства, цілісність природи на всіх рівнях організації живого. Це дає можливість трактувати елементи знань про природу на основі спільних законів і закономірностей, що є необхідною умовою розуміння єдності природи та природних явищ. Загальні закономірності природи є наскрізним засобом інтеграції природничо-наукових знань в освіті [11].

Зовнішня інтеграція змісту природничо-наукової освіти та професійної підготовки майбутніх лікарів ґрунтується на ідеї цілеспрямованості та мотивації вивчення природничих наук у медичних закладах вищої освіти.

Таким чином, визначальним у реалізації професійної підготовки лікаря є професійне спрямування вивчення природничо-наукових дисциплін майбутніми медиками, бо саме за такого підходу може бути реалізована низка концептуальних положень [15]: вивчення предметів природничо-наукового циклу у професійній підготовці майбутнього лікаря має базуватися на комплексному інтегративному вивченні змістових компонентів підготовки лікаря; під час формування змісту професійної спрямованості навчання повинне орієнтуватися на досягнення конкретних природничих знань, умінь самостійно аналізувати і моделювати ситуації професійної спрямованості з орієнтацією на управління ними; навчальний процес у медичному закладі освіти необхідно спрямовувати на формування у студентів елементів професійних знань на пропедевтичному рівні, умінь, навичок, де природничо-наукові знання є не лише базовими, а й професійно орієнтованими.

Це підтверджує тезу про те, що професійна спрямованість вивчення природничих дисциплін – це педагогічно адаптоване засвоєння студентами базового змісту предмета на рівні вимог професії лікаря, сконцентроване навколо фундаментальних освітніх об'єктів і цілей, мотивів і потреб майбутнього лікаря. Багаторівневість природничо-наукової освіти у професійній підготовці лікарів забезпечується рівневою диференціацією змісту навчання. Ступені диференціації під час сортування змістових одиниць формуються шляхом структурування і відбору змісту відповідних наук із урахуванням взаємодії цілей природничо-наукової, загальномедичної та спеціальної підготовки у навчанні студентів. Тому особливість наповнення змісту природничих дисциплін зумовлює включення в навчальну діяльність інтегрованих міжпредметних завдань медичного характеру. Це формує у студентів уміння застосовувати об'єднані знання, синтезувати їх, переносити ідеї та методи з однієї галузі знань в іншу. На цьому ґрунтується використання творчого підходу до професійної діяльності майбутнього лікаря.

Вивчення природничо-наукових дисциплін у медичному закладі освіти з позицій інтегративного



підходу спрямоване на розвиток клінічного мислення у майбутніх лікарів, що формується під час вивчення нормальної анатомії та фізіології, патологічної анатомії та фізіології, мікробіології, медичної генетики, фармакології, латинської мови. Під час вивчення цих дисциплін відбувається інтенсивний розвиток пізнавальних процесів, а природничо-наукові знання використовуються лікарем для встановлення діагнозу з урахуванням всього комплексу даних про пацієнта і сприяють усвідомленому, аргументованому вибору методів обстеження, лікування, формуючи наукову основу вивчення клінічних дисциплін.

Досвід роботи у медичному університеті дає підстави стверджувати, що потреба і висока мотивація вивчення природничих дисциплін майбутніми лікарями передбачає наявність аргументованих мотивів, які спрямовують пізнавальну навчальну діяльність студентів на формування, вдосконалення та розвиток професійних знань і вмінь. На нашу думку, їх створить науково обґрунтована і створена нами система інтеграції фахових і природничих дисциплін у медичному виші.

Ми акцентуємо на тому, що специфічними особливостями вивчення природничих дисциплін у підготовці лікаря є: взаємозалежність цілей природничої та медичної освіти; універсальність і фундаментальність курсів дисциплін природничого і медичного спрямування; особливість побудови змісту природничих і фахових дисциплін залежно від характеру та загальних цілей підготовки майбутнього лікаря; єдність вивчення природничих об'єктів на мікро- і макрорівнях із поясненням і науковим трактуванням різних форм та елементів їх організації як єдиної системи та функцій, що виявляє ця система залежно від їх природи, середовища й умов; рівень системності та структурної організації процесу навчання з урахуванням методологічного, евристичного, прогностичного, світоглядного потенціалу природничих знань; урахування взаємозалежності дидактичних і професійних цінностей, зумовлених можливостями сучасних природничих дисциплін у створенні синтетичних матеріалів і їхнім застосуванням у медицині, розвитком нанохімії, новітніх методик дослідження тощо.

У своїй діяльності ми намагаємося вивчити і запровадити підходи до обґрунтування інтеграції природничо-наукових і професійно-практичних знань у закордонних медичних університетах із метою впровадження її елементів в Україні та забезпечення академічної та професійної мобільності студентів медичного закладу. Цікавими для нас є досвід природничо-наукової освіти лікарів у Польщі, Австрії, Чехії, Німеччини, Австралії. Саме такий зарубіжний досвід ґрунтується на наукових засадах організації інтегративного навчання, показує зміщення акцентів від отримання готового наукового знання до оволо-

діння методами його набуття, що слугує основою компетентнісного підходу і буде предметом нашого подальшого дослідження.

Зупинимось на деяких конкретних прикладах інтеграції змісту природничих дисциплін. У роботах Г. Шатковської [15] вперше запропоновано й обґрунтовано методичну систему інтегративно-предметного навчання фізики та хімії студентів закладів вищої освіти, що відповідає цільовим завданням професійної підготовки, передбачає диференційований підхід, врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти й орієнтована на їх самонавчання та саморозвиток. Науковець пояснює можливість здійснення інтеграції змісту, форм, методів і засобів діяльності студентів у процесі вивчення фізики та хімії, а також орієнтацію на майбутню професію та на забезпечення поетапності управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Питання формування природничо-наукового мислення студентів в умовах інтеграції змісту фізичної та біологічної освіти та діагностику розвитку природничо-наукового мислення студентів можливо здійснювати через оцінку послідовної зміни стадій практичних навичок під час розгляду ситуаційних задач, близьких до реальних умов діяльності майбутнього лікаря.

Із власного досвіду зазначимо, що основні засади інтеграції природничо-наукової освіти дозволяють визначити варіанти інтеграції змісту фізичної та біологічної освіти, який представлений на різних рівнях цілісності та створює умови для розвитку природничо-наукового мислення студентів. Освітній процес із фізики та біофізики має бути реалізований за різними варіантами інтеграції змісту фізичної та біологічної освіти, котрі забезпечують розвиток природничо-наукового мислення студентів [8].

Підсумовуючи, зазначимо, що орієнтування на природничо-наукові знання передбачає їх перебудування відповідно до потреб підготовки лікарів, а це є основою для розроблення критеріїв відбору змісту природничо-наукової освіти, таких як використання у формуванні змісту навчання сучасних досягнень природничо-наукових і медичних наук, зарубіжного і вітчизняного досвіду побудови навчальних програм; відповідність складності змісту й обсягу природничо-наукової підготовки реальним навчальним можливостям студентів медичних спеціальностей; оптимізація обсягу змісту природничо-наукових дисциплін із урахуванням специфіки професійної підготовки майбутнього лікаря. Провідну роль відіграє ідея цілеспрямованості та мотивації навчання природничих дисциплін у медичних закладах вищої освіти. Професійна спрямованість навчання природничих дисциплін у підготовці лікарів свідомо орієнтує майбутніх лікарів на постійне використання одержаних

знань і вмінь для професійних цілей. Потрібно, щоб навчання мало не епізодичний характер, а систематично привчало студентів використовувати фундаментальні наукові знання й уміння до розв'язування прикладних задач, що формує самостійне перенесення набутих знань, умінь і навичок в умови практичної діяльності медика. Такий підхід реалізує інтегративну функцію циклу природничих дисциплін і кореляцію цілей їх вивчення із цілями професійної підготовки лікарів.

**Висновки** Природничо-наукова освіта майбутніх лікарів має бути ефективною базою професійної діяльності та може бути реалізована на основі інтеграції змісту природничих і клінічних дисциплін. Під час професійної підготовки майбутніх лікарів важливо виокремити та порівняти наявність пізнавальної мотивації у вивченні природничих дисциплін і забезпечити її перехід до професійної мотивації, що передбачає ефективне використання природничих знань і вмінь під час вивчення фахових дисциплін.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кліщ Г. Професійна підготовка лікарів в університетах Австрії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2013. 23 с.
2. Козловська І.М. Можливості використання синергетичних ідей у теорії дидактичної інтеграції. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2000. Ч. 1. С. 52–59.
3. Козловська І.М. Проблема підготовки майбутнього лікаря у контексті основних філософських категорій : науково-методичні рекомендації. Львів, 2006. 16 с.
4. Козловський Ю.М. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики : монографія. Львів, 2018. 420 с.
5. Маисеенко Д.А. Формирование клинического мышления будущего врача. Эффективное управление и организация образовательного процесса в современном медицинском вузе. Вузовская педагогика : материалы конф. / гл. ред. С.Ю. Никулина. Красноярск, 2014. С. 59–61.
6. Макаренко О.В. Методика формування дослідницької компетентності майбутніх лікарів у процесі вивчення природничих дисциплін : навчальний посібник. Полтава, 2017. 104 с.
7. Михайленко О. Питання практичної підготовки лікарів-інтернів. *Таврический медико-биологический вестник*. 2010. Т. 13. № 1(49). С. 142–143. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/> (дата звернення: 15.04.2021).
8. Мруга М.Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 250 с.
9. Пайкуш М.А. Формування змісту природничо-наукової підготовки у вищих медичних навчальних закладах. *International scientific-practical conference of pedagogues and psychologists "Scientific Genesis", the 8th of August, 2014, Geneva (Switzerland)*. Vol. 1. P. 168–175.
10. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
11. Рибалко Л.М. Сучасні підходи до розв'язання проблеми інтеграції змісту природничо-наукової освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 5(23). С. 105–110.
12. Стучинська Н.В. Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 564 с.
13. Хоменко К.П. Порівняльний аналіз підготовки лікарів у Польщі та Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8. С. 226–233. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rednauk\\_2015\\_8\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rednauk_2015_8_27) (дата звернення: 24.06.2021)
14. Шамина С.В. Диагностика естественнонаучного мышления студентов в условиях интеграции содержания физического и биологического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Челябинск, 2011, 212 с.
15. Шатковська Г.І. Науково-методичні засади інтеграції знань з фізики і хімії студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації технічно-технологічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 21 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## PEDAGOGICAL BACKGROUND TO FORM TRANSLATION STUDENTS' PREPAREDNESS FOR THEIR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY

У статті визначено поняття «педагогічні умови формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності» як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальної змоги здійснення освітнього процесу, котра забезпечує успішне досягнення поставленої мети – формування готовності майбутніх перекладачів до здійснення професійної діяльності за мінливих і нестандартних умов інноваційного професійного середовища.

На основі попереднього дослідження змісту та характеристики інноваційної професійної діяльності перекладачів й аналізу ринку перекладацьких послуг з'ясовано, що формування зазначеної риси відбуватиметься більш успішно, якщо реалізувати комплекс таких педагогічних умов: розвиток внутрішньої позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності; організацію навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів із застосуванням інноваційних освітніх технологій; використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання перекладу; впровадження активних рефлексивно-діяльнісних технологій навчання. Виокремлено методи, засоби і технології формування кожної педагогічної умови, зокрема методи мотивування і стимулювання: метод контрастивної лінгвістики, метод підкастингу, методи активного навчання, міждисциплінарної інтеграції. До технологій формування готовності студентів-перекладачів до інноваційної професійної діяльності належать: імітаційні, ігрові, дискусійні, проєктні, аудіовізуальні, інформаційно-комунікаційні та рефлексивно-діяльнісні технології навчання. Визначено перспективи подальшого наукового пошуку, що пов'язані з розробкою експериментальної моделі формування готовності майбутніх перекладачів до

інноваційної професійної діяльності на основі зазначених педагогічних умов.

**Ключові слова:** педагогічні умови, готовність, інноваційна професійна діяльність, студенти-перекладачі.

The article studies the pedagogical background to form translation students' preparedness for their innovative professional activity. It is defined as a set of objective content, methods, organizational forms, and material resources of the educational process, which are aimed to achieve the goal of the translation students' professional preparedness to carry out their professional activity in changing and non-standard conditions of the innovative professional environment.

The formation of the specified quality is determined to proceed more successfully if the complex of the following pedagogical conditions is implemented: the purposeful development of the students' internal positive motivation for academic activity; using the innovative learning technologies in educational and professional activity; using the means of information and communication technologies in translation students' training; the introduction of active reflexive-activity learning technologies. Methods and means for the formation of each pedagogical condition are singled out: methods of motivation and stimulation: contrastive linguistics method, podcasting method, methods of active learning, interdisciplinary integration. The technologies of forming the translation students' preparedness for innovative professional activity include: imitation, game, discussion, project, audio-visual, information-communication and reflective-activity learning technologies.

The prospects of further scientific research are related to the development of an experimental model of forming the translation students' preparedness for innovative professional activity basing on the defined pedagogical conditions.

**Key words:** pedagogical conditions, readiness, innovative professional activity, translation students.

УДК 378.4: 331.102.24:001.895(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.39>

**Пилипчук М.Л.,**  
старший викладач  
кафедри англійської філології  
і перекладу  
факультету лінгвістики  
та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Інформатизація, глобалізація та комп'ютеризація індустрії перекладацьких послуг, а також соціальні зміни у країні свідчать про неспроможність традиційної парадигми професійної освіти задовольнити потреби фахової підготовки конкурентоздатних спеціалістів. Це визначає особливі вимоги до професійної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Ринку надання перекладацьких послуг потребує покращення якості підготовки професійних кадрів завдяки формуванню спеціальних знань, вмінь та навичок випускників, що гарантують успішну фахову реалізацію за складних, мінливих і нестандартних умов

сучасного професійного середовища. З огляду на це у ЗВО постає нагальна необхідність пошуку нових педагогічних підходів та ефективних засобів формування готовності студентів-перекладачів до інноваційної професійної діяльності.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми професійної підготовки зазначених фахівців висвітлено в наукових працях О. Александрової, І. Анікеєвої, В. Комісарова, А. Ольховської, О. Шупти. Обґрунтуванню структури, змісту та результатів інноваційної діяльності в педагогіці вищої школи присвячені праці К. Ангеловські, Л. Даниленко, І. Дичківської, Ю. Максимова, В. Сластьоніна та інших. Педагогічні

умови досліджували О. Братанич, С. Висоцький, Л. Теремінко й інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на ґрунтовний доробок науковців, проблему формування готовності майбутніх фахівців із перекладу до інноваційної професійної діяльності досі ще не досліджено. Виявлені під час наукового пошуку суперечності та недоліки професійної підготовки зазначених фахівців і необхідність підвищення ефективності освітнього процесу зумовлюють потребу визначення, обґрунтування та реалізації педагогічних умов формування їхньої готовності до діяльності в інноваційному професійному середовищі.

**Мета статті** – проаналізувати, узагальнити та обґрунтувати вибір педагогічних умов, а також розкрити методологічні аспекти їх впровадження для формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** На основі попереднього дослідження змісту та характеристики інноваційної професійної діяльності перекладачів [8] й аналізу ринку перекладацьких послуг [7] було висунуто таку гіпотезу – процес формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх перекладачів буде ефективним завдяки цілеспрямованому впровадженню в освітній процес комплексу визначених педагогічних умов.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що поняття «педагогічна умова» має багато тлумачень і залежить від визначення його структури, інтерпретації компонентів та пропозиції щодо їх реалізації в освітньому середовищі. У психології, наприклад, під «педагогічною умовою» розуміють «певну обставину чи оточення, яке впливає (пришвидшує чи гальмує) на формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [3, с. 97]. Згідно з думкою С. Висоцького педагогічні умови – це динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних факторів навчання [2, с. 91]. О. Шупта визначає педагогічні умови як «поєднання об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність та результативність навчально-виховного процесу» [12, с. 88].

На основі аналізу вищезазначеної літератури узагальнимо, що *педагогічні умови* є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальної змоги здійснення освітнього процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети – формування готовності майбутніх перекладачів до здійснення професійної діяльності в інноваційному середовищі.

У процесі дослідження проблеми та в результаті аналізу низки наукових праць педагогічного спрямування [4; 9; 10; 12] автор дійшов висновку про необхідність виокремлення й обґрунтування таких педагогічних умов, як:

- розвиток внутрішньої позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності;
- організація навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів із застосуванням інноваційних освітніх технологій;
- використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання перекладу;
- впровадження активних рефлексивно-діяльнісних технологій навчання.

Обґрунтуємо вибір першої з зазначених педагогічних умов – *розвиток внутрішньої позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності*. Одна з найгостріших теоретичних і методологічних проблем мотивації навчання – формування таких потреб студентів, що сприяють активізації пізнавальної діяльності. У психології та педагогіці вищої школи під активізацією навчальної діяльності студентів розуміють планомірну діяльність викладача, спрямовану на розробку і використання такого змісту, форм, методів, прийомів та засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, активності, творчої самостійності студента у засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, застосуванні їх на практиці [6]. Розглянемо основні фактори організації навчального процесу для формування позитивної внутрішньої мотивації майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності.

Мотивація діяльності тісно пов'язана з її стимулюванням, тобто процесом спонукання до дії. Окремо зупинимось на методах, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність. Під методами мотивування і стимулювання ми розуміємо способи зовнішнього впливу на тих, хто навчається, для їх спонукання до реалізації навчальної діяльності. Український педагог Ю. Бабанський уперше виділив серед методів навчання окрему групу методів стимулювання й мотивації навчання, котрі дають поштовх пізнавальній активності, одночасно сприяючи засвоєнню навчальної інформації. До цих методів він відніс дві великі підгрупи: методи формування пізнавального інтересу та методи стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні [1, с. 88]. До першої групи належать передусім методи активізації навчання (робота у малих групах, дискусія, «мозкова атака», аналіз конкретних виробничих ситуацій (case study), інсценізація, презентація, проєктні роботи, метаплан тощо) та метод кооперативного навчання (завдання на кшталт рольових і ділових ігор, кейсів, різні навчальні проєкти, дискусії та інші види навчальної діяльності, пов'язаної з пошуком інформації, якої бракує). Друга група методів, що стимулюють обов'язок і відповідальність у навчанні, – це методи, які привчають студентів жити не тільки за стимулом «хочеться», а й за стимулом «треба». Для цього застосовується вимога, оцінка, контроль знань і вмінь. Викладач ставить вимоги та контролює їх виконання, вказуючи на



недоліки, роблячи слушні зауваження, щоб викликати відповідальніше ставлення до навчання.

Гарний ефект в активізації розумової діяльності студентів-перекладачів під час подання нового матеріалу дає *метод контрастивної лінгвістики* – дослідження мовних явищ через зіставне вивчення двох іноземних або іноземної та рідної мов на синхронічному рівні (плюрилінгвальний підхід).

Інноваційні підходи до навчання вимагають активного застосування інтерактивних технологій і технічних засобів навчання. Ефективним способом заохочення майбутніх перекладачів є використання методу наочності у вигляді перегляду автентичних та сучасних відеоматеріалів. Зокрема, застосування *методу підкастингу* допомагає систематизувати знання, активізувати засвоєння нового матеріалу зоровими та слуховими каналами, стимулює емоційну сферу, що покращує мотивацію до навчання.

Враховуючи той факт, що мотиваційними факторами навчальної діяльності можуть бути інтерес до певної академічної дисципліни й її важливість для професійної підготовки, співвідношення між труднощами оволодіння певними професійними знаннями, інтегрованими вміннями, навичками та особистісними здібностями [5, с. 267], для забезпечення підвищення мотивації майбутніх перекладачів до навчальної і подальшої інноваційної професійної діяльності важливим стає широке застосування в освітньому середовищі *методів активного навчання*, зокрема бесід зі студентами, анкетування, групових дискусій, різноманітних форм діалогу, індивідуальних і колективних проєктів, презентацій тощо. Такі форми діяльності мобілізують розкриття особистісного інтелектуального потенціалу студентів і спонукають до творчого професійного розвитку.

Вченими з'ясовано, що показником розумового розвитку студента є *міждисциплінарна інтеграція*, тобто здатність комплексно застосовувати знання та вміння, переносити знання з одного предмета в інший. Зазначене характеризує продуктивність пізнавальної діяльності.

Отже, чинниками, що сприяють створенню стійкої внутрішньої позитивної мотивації до навчання в майбутніх перекладачів, можна вважати: 1) організацію занять у нетрадиційній формі; 2) емоційне та цікаве подання навчальних матеріалів; 3) використання пізнавальних ігор, дискусій і проблемних ситуацій; 4) забезпечення новизни й актуальності матеріалу; 5) практичну значущість запропонованого навчального матеріалу для майбутньої професійної діяльності; 6) міждисциплінарну інтеграцію.

Вихідним положенням під час формування другої педагогічної умови – *організації навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів із використанням інноваційних освітніх технологій* – є зміна традиційної моделі навчальної діяльності

у ЗВО, що полягає у «передаванні та накопиченні знань», на інноваційну модель, котра передбачає розвиток творчої особистості майбутнього фахівця з критичним мисленням через «освіту впродовж життя й самостійне здобуття знань з відкритого інформаційного простору». Інноваційні технології навчання, на відміну від традиційних, мають ознаки інтерактивності, демократичності, діалогічності, творчості та рефлексивності. Така трансформація передбачає використання нових підходів і методів розв'язання професійних завдань, а мета викладача полягає в пошуку інноваційних технологій роботи зі студентами та форм організації навчального процесу [11]. Основними формами організації навчального процесу є групові та колективні, а переважні методи навчання – проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі. Засвоєння знань за допомогою інноваційних освітніх технологій відбувається через активізацію пошукової, мисленнєвої діяльності, а також рефлексію, причому викладач є консультантом, керівником пошуково-дослідної роботи студентів, фасилітатором, тьютором, модератором тощо.

До інноваційних технологій навчання належать:

- *імітаційні технології навчання* (технології «активного навчання») – навчання в контексті діяльності, організація колективної діяльності мислення та використання групи як засобу розвитку індивідуальності. Такі технології розвивають у студентів уміння спілкуватися, мислити, розуміти явища, здатність до рефлексії та практичної дії;

- *ігрові технології*, що створюють безпосереднє емоційне заглиблення в ситуацію, змагання і колективізм у пошуку кращих рішень, можливість широкого варіювання ситуацій, оволодіння новими методиками в модельованій діяльності, у процесі ділового спілкування, тренують інтуїцію та фантазію, розвивають імпровізаційні можливості та вміння швидко реагувати на зміну обставин. Застосовуються декілька видів ігор: організаційно-діяльнісні, рольові, ділові, пізнавально-дидактичні тощо;

- *дискусійні технології* – стимулювання когнітивної діяльності студентів через здатність самим приймати рішення, аналізувати власні ідеї й підходи, будувати свої дії відповідно до своїх же рішень.

- *проєктні технології* – освітні технології, спрямовані на здобуття студентами знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку.

- *аудіовізуальні технології*, що забезпечують образне сприйняття досліджуваного матеріалу та його наочну конкретизацію, стимулюють мовленнєву діяльність студентів, а також є синтезом достовірного наукового викладу фактів, подій, що формують предметну компетентність майбутніх перекладачів.

Роботодавці сучасного як вітчизняного, так і зарубіжного ринку перекладацьких послуг висувають до перекладачів певні вимоги, зокрема опанування лінгвістичного програмного забезпечення (систем автоматизації перекладу (CAT-tools), машинного перекладу (MT) та програм пам'яті перекладів (TM)) під час виконання письмового перекладу та спеціального обладнання під час виконання усного синхронного та віддаленого перекладу, що дає нам змогу виокремити третю педагогічну умову – *використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання перекладу*. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі фахової підготовки у вищій школі є природним результатом розвитку сучасного інформаційного суспільства, причому такі технології настільки вкоренилися в наше життя, що уявити навчальний процес із використанням лише традиційних засобів уже практично неможливо.

Під *лінгвістичним програмним забезпеченням* розуміємо комп'ютерні програми, дані та обладнання, які призначені для зберігання, пошуку й обробки аудіо- та відео- й текстової інформації з метою виконання інноваційних видів усного і письмового перекладу.

Види лінгвістичного програмного забезпечення:

- електронні словники (ABBYY Lingvo, Promt, МультиЛекс, Reverso Context, Multitran);
- програми перевірки граматики та орфографії (English Syntax Highlighter, Vimbox, Главред, Pro Writing Aid, the Hemingway App);
- програми машинного перекладу та пам'яті перекладів (Google Translate, Bing Microsoft Translator, SDL BeGlobal, MS-Word, DeepL, Reverso Context, SYSTRAN);
- системи автоматизованого перекладу (SDL Trados, SmartCat, MemoQ, Transit, Déjà Vu, Wordfast Anywhere, OmegaT, CafeTran, Wordfast-PRO);
- засоби для локалізації програмного забезпечення (SDL Passolo, Google Sites);
- засоби перекладу аудіовізуальних матеріалів (Swift, Inshot, Aegisub, Veed);
- засоби навчання усного синхронного перекладу (SANAKO LAB-100);
- засоби навчання віддаленого перекладу (Zoom, GoogleMeet, Webex, Interprefy).

Четвертою, останньою, педагогічною умовою є *впровадження активних рефлексивно-діяльнісних технологій навчання*.

Для формування інноваційного освітнього середовища в професійній підготовці конкурентоздатних перекладачів засадничим повинен стати вибір рефлексивних технологій, тобто таких, що побудовані на рефлексії, розвивають її та дозволяють вирішувати інноваційні професійні завдання перекладацької галузі; гнучко поєднують теорію і практику сучасної освіти; допомагають суб'єктам освіти самостійно вибудовувати стратегію (маршрут) професійних рішень; дозволяють наслідувати

передовий професійний досвід інших перекладачів-практиків тощо. На думку Л. Теремінко [10, с. 84], рефлексивно-діяльнісний компонент майбутнього фахівця визначається успішністю його професійної адаптації – взаємодії індивіда й навчально-професійного середовища, вимоги якого узгоджуються з самооцінкою, досягненнями, реальними можливостями та очікуваннями.

Формування професійної рефлексії відбувається ефективніше, якщо застосовувати методи активного навчання та методи актуалізації рефлексії, до яких належать:

- залучення до групової і командної роботи (групова дискусія, взаємоперевірка перекладів студентами, аналіз помилок);
- творчі завдання з перекладу для самостійної роботи (переклад поезії, переклад анекдотів, переклад театральних п'єс тощо);
- аналіз виробничих ситуацій (case study);
- проведення конкурсів, студентських олімпіад;
- участь у різних проєктах, підготовка доповідей для участі у конференціях, що сприяє формуванню комплексних перекладацьких умінь;
- рефлексивні ігри;
- виробничо-перекладацька практика.

**Висновки.** З огляду на вищезазначене вважаємо, що обґрунтовані педагогічні умови забезпечили ефективне формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності завдяки підвищенню вмотивованості студентів, інформативній спрямованості навчального процесу, використанню інноваційних методів навчання та рефлексивних технологій.

Подальші дослідження ми пов'язуємо з розробкою експериментальної моделі формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності на основі визначених педагогічних умов.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабанский Ю., Сластенин В., Сорокин Н. Педагогика : учеб. пособ. 2-е изд., доп. и перераб. / под ред. Ю. Бабанского. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.
2. Высоцкий С. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського* : зб. наук. праць. 1999. № 8–9. С. 90–94.
3. Краткий психологический словарь / сост. Л. Карпенко ; под ред. А. Петровского, М. Ярошевского. Ростов на Дону : Феникс, 1998. 512 с.
4. Ольховська А. Теоретичні і методичні засади розвитку фахової компетентності магістрів-перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 500 с.
5. Парсонс Т. О структуре социального действия. Москва : Академический проект, 2000. 880 с.
6. Педагогіка : підручник / за ред. М. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 543 с.

7. Пилипчук М. Аналіз ринку перекладацьких послуг як основа професійної підготовки студентів-перекладачів в умовах інноваційної професійної діяльності. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2020. № 2(17). С. 54–61.

8. Пилипчук М. Зміст і характеристика інноваційної професійної діяльності майбутніх перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2020. № 33. С. 276–281.

9. Сенчина Н. Формування педагогічної рефлексії вчителів гуманітарних спеціальностей у після-

дипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 320 с.

10. Теремінко Л. Формування готовності до професійної мобільності майбутніх фахівців із інженерії програмного забезпечення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 323 с.

11. Шадриков В. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие. Москва : Логос, 1996. 320 с.

12. Шупта О. Інформаційний підхід до підготовки студентів-перекладачів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. № 5. С. 721–726.

ПРОЄКТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИDESIGN OF THE SYSTEM OF FORMATION OF CRITICAL THINKING  
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи – формуванню критичного мислення. Зокрема, розкрито сутність поняття «система»; також дослідниками теорії систем визначено дві групи понять: такі, що входять в певні системи і характеризують їх побудову (елемент, компоненти, підсистема, зв'язок, структура, мета), і такі, що характеризують функціонування й розвиток системи (стан, поведінка, рівновага, стійкість, розвиток, життєвий цикл). Авторкою докладно розглянуто визначення, структуру, властивості, ознаки, класифікації систем загалом та систему формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи як цілісну, упорядковану, взаємозумовлювану сукупність компонентів (ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, змістовно-технологічного, діагностичного), що взаємодіють між собою, уможливають впровадження технології розвитку критичного мислення (К. Мередіт, Д. Стіл, Ч. Темпл) як головного чинника його формування в процесі професійної підготовки. Визначено, що компонентом, який дозволить умовно відокремити та відобразити специфіку системи формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки, а також підпорядкувати її стратегічній меті вищої освіти (підготовці студентів до професійної діяльності та суспільного життя), є технологія розвитку критичного мислення. Будова окресленої системи ґрунтується на традиційній п'ятикомпонентній системі (за Н. Кузьміною), при цьому кожен її компонент спрямований на формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи, зокрема, мета полягає у формуванні критичного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки; навчальна інформація – це зміст дисциплін професійного спрямування, спрямований на формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки; засоби педагогічної комунікації – це технологія розвитку критичного мислення; учень – суб'єкт – майбутній учитель початкової школи; педагог – суб'єкт – викладач.

**Ключові слова:** заклади вищої освіти, система, компоненти системи, формування

критичного мислення, професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи.

The article is devoted to one of actual issues of preparation of future teachers of primary school – to critical thinking forming. In particular, it is clarified the essence of such concepts as system and also two groups of concepts that the researchers of theory of the systems determine: concepts that are included in the certain systems and such that characterize its construction (element, components, subsystem, connection, structure, aim) and such that characterize functioning and development of the system (state, behaviour, balance, firmness, development, life cycle). The author in detail exposed determination, structure, properties, features, classifications of the systems in general and in detail gave consideration to the system of critical thinking forming of future teachers of primary school as integral, well-organized mutually conditioned totality of components (purposeful and resultative, theoretical and methodological, subject and subjective, semantical and technological, diagnostic) that co-operate internally, do possible introduction of technology of development of critical thinking (K. Meredith, D. Steel, Ch. Temple) as a main factor of its forming in the process of professional training. It is specified that a component that will allow conditionally to separate and represent the specificity of the system of critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training, and also to subordinate it to the strategic aim of higher education (preparation of students for professional activity and public life), there is technology of development of critical thinking. The structure of the outlined system is based on traditional five component system (after N. Kuzmina), at the same time each component of the system is sent to critical thinking forming of future teachers of primary school, where an aim consists in critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training; educational information – is the content of disciplines of professional direction which is sent to critical thinking forming of future teachers of primary school in the process of professional training; facilities of pedagogical communication are technology of development of critical thinking; a student – a subject – a future teacher of primary school; an educator – a subject – a teacher.

**Key words:** system, components of the system, critical thinking forming, professional training, future teachers of primary school.

УДК 378.091:159.95]:373.3  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.40>

**Починкова М.М.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри  
філологічних дисциплін  
Державного закладу

«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний світ характеризується глобальною інформатизацією, яка має позитивні й негативні наслідки. Так, до позитивних можна віднести вільний доступ до інформації будь-якого змісту й обсягу в будь-який час і в будь-якому місці. Така інформатизація несе в собі й негатив: відсутність у людини або низький рівень навичок адекват-

ної роботи з інформацією, як наслідок – поєднанні уявлення про ті чи інші явища й події, віра у міфи та фейки, піддавання на маніпуляції свідомістю тощо. Однак світ загалом і наша держава, зокрема, вимагають особистості, яка критично ставиться до інформації. Зрозуміло, що такому підходу необхідно цілеспрямовано навчати, саме це завдання покладено насамперед на вчителів. При



цьому виникає логічне запитання: як учитель зможе навчати критично мислити, якщо він сам не володіє цією навичкою? Тож перед сучасною системою підготовки вчителів постає необхідність модернізації і створення умов для професійної підготовки фахівців, які досконало володіють критичним мисленням і здатні до навчання цієї навички майбутнього покоління. Така підготовка потребує системного підходу.

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

Проблемі розвитку й формування критичного мислення особистості сьогодні присвячено значну кількість досліджень таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як: Дж. Браус, Т. Воропай, Д. Вуд, Д. Джемс, Дж. Дьюї, Л. Києнко-Романюк, А. Кроуфорд, М. Ліпман, С. Метьюз, Т. Ноель-Цигульська, К. Поппер, Р. Пол, О. Пометун, В. Саулія, С. Терно, О. Тягло, Г. Ущаповська, Д. Халперн, Т. Чатфілд. Системний підхід висвітлено в роботах В. Беспалька, І. Блауберга, С. Гончаренка, Н. Кузьміної, В. Садовського, С. Харченка, Ю. Шабанова, П. Щедровицького, Е. Юдіна та інших.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених проблемі формування критичного мислення особистості й репрезентації системного підходу, зокрема й в освіті, на сьогодні відсутні роботи, які цілісно проєктують й обґрунтовують систему формування критичного мислення (далі – КМ) майбутніх учителів початкової школи (далі – МУПШ).

**Мета статті.** Отже, мета нашої розвідки – спроектувати систему формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Розпочнемо наше дослідження з визначення поняття і структури системи як наукового феномена – вбачаємо його представлення в такій логічній послідовності наукового пошуку: поняття «система» – види і форми розкриття структур у наукових розвідках – класифікації систем – закономірності систем.

Проектування системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки потребує тлумачення понять «система» і «педагогічна система».

Поняття «система», «системність», «системні уявлення» були предметом досліджень Л. фон Берталанфі, І. Блауберга, В. Волкової, А. Денисова, У. Ешбі, А. Кононюка, В. Садовського, В. Спіцнанделя, Б. Флейшмана, Е. Юдіна та інших.

Основоположником теорії систем вважають біолога Л. фон Берталанфі [2], який у 30-ті рр. ХХ ст. ввів поняття «відкритої системи» і сформулював основні ідеї та закономірності узагальнювального спрямування, названого теорією систем. Систему науковець визначав як «комплекс компонентів, що взаємодіють» [1] або як «сукупність елементів, котрі перебувають у певних відносинах один із одним і середовищем» [2].

Згідно з уже ustalеними уявленнями термін «система» походить від давньогрецького σύστημα – «сполучення», і буквально означає «ціле, складене з частин». Він використовується в тих випадках, коли «треба охарактеризувати об'єкт, який досліджується або проєктується як дещо ціле, складне і про який неможливо одразу скласти просте уявлення» [16, с. 130].

Розгляд більшості педагогічних понять не буде повним без урахування їх філософських витоків. Це стосується й поняття «система». Філософське осмислення системи застосовується переважно до пізнання. У філософії систему визначають як «упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, які мають власну структурну організацію» [12].

Отже, спільними в усіх визначеннях системи є цілісність, наявність певних частин (елементів, структури) та взаємозв'язок між ними.

Поняття «система» розглядається всіма галузями знань, а також на їх стиках.

Важливим для нашого дослідження є погляд учених на матеріальність та нематеріальність системи, а також на зв'язок системи і середовища.

Одні дослідники теорії систем вбачають у них матеріальність, інші – нематеріальність. Не заглиблюючись в цю дискусію, зазначимо, що ми дотримуємося думки Н. Волкової та А. Денисова, які, розглядаючи це питання, узагальнюють: «У понятті «система» (як і будь-якої категорії пізнання) об'єктивно і суб'єктивно становлять діалектичну єдність, тож слід говорити не про матеріальність або нематеріальність системи, а про підхід до об'єктів дослідження як до систем, про різні уявлення їх на певних стадіях пізнання чи створення» [7, с. 29].

В. Спіцнандель виокремлює чотири основні властивості системи, на які необхідно зважати в разі її побудови: 1) система, перш за все, є сукупністю елементів. За певних умов елементи можуть розглядатись як системи; 2) між елементами існують суттєві зв'язки або властивості, які за своєю силою переважають зв'язки між елементами системи та елементами, які не входять у систему; 3) системі властива певна організація, що виявляється у зменшенні ентропії системи, порівняно з ентропією сукупності елементів, які становлять систему; 4) існування інтеграційних властивостей, тобто властивостей, які притаманні системі загалом і не притаманні жодному елементу системи. Тобто властивості системи не зводяться тільки до властивостей її елементів [15].

Стисло розглянемо основні поняття, що характеризують систему. Дослідники теорії систем традиційно виокремлюють дві групи понять: 1) поняття, що входять в певні системи і характеризують їх побудову (елемент, компоненти, підсистема, зв'язок, структура, мета); 2) поняття, що характеризують функціонування й розвиток системи (стан, поведінка, рівновага, стійкість, розвиток, життєвий цикл) [7, с. 33].

Охарактеризуємо поняття, що входять до першої групи.

Так, під *елементом* учені традиційно розуміють межу членування системи в аспекті розгляду, вирішення конкретного завдання, поставленої мети [7, с. 34]. *Компоненти* або *підсистеми* – це виокремлені порівняно незалежні частини системи, яким притаманні її властивості, зокрема така, що має підмету, на досягнення якої орієнтована підсистема, а також інші властивості – цілісності, комунікативності тощо, що визначаються закономірностями систем [7, с. 35]. Наступне поняття – *зв'язок* – трактується як обмеження ступеня свободи елементів [7, с. 36]; *мета* визначається як заздалегідь мислимий результат свідомої діяльності людини, групи людей [5, с. 498]; *структура* (від лат. «structure», що означає побудову, розташування, порядок) – це явище, що відображає «певні взаємозв'язки, взаєморозташування складників системи, її влаштування, побудову» [4, с. 154].

До понять другої групи належать: *стан*, що трактується як миттєва фотографія, «зріз» системи, зупинка на шляху розвитку [7, с. 41]; *поведінка* – здатність системи переходити з одного стану в інший [7, с. 41]; *рівновага* – здатність системи за відсутності зовнішніх обурливих дій (або за постійних впливів) зберігати свій стан якомога довше [7, с. 42]; *стійкість* – здатність системи повертатися до стану рівноваги після того, як вона була виведена з цього стану через зовнішні (або в системі з активними елементами – через внутрішні) обурливі впливи [7, с. 42]; *розвиток* – здатність системи до динамічних змін, переходу від одного стану в інший [7, с. 43]; *життєвий цикл* – період часу від виникнення потреби в системі й її становлення до зниження ефективності функціонування системи та її «смерті» або ліквідації [7, с. 43].

Отже, будемо спиратися на тлумачення наведених вище понять у процесі розробки системи в межах цього дослідження.

Відповідно до логіки дослідження розглянемо види й форми розкриття структур систем у науковій літературі з метою визначення виду системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.

Аналіз наукової літератури показав, що в теорії систем виокремлюють мережеву структуру або мережу, ієрархічну структуру, багаторівневі ієрархічні структури, матричні структури, змішані ієрархічні структури з вертикальними й горизонтальними зв'язками, структури з довільними зв'язками.

Систему формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки будемо розглядати як змішану ієрархічну структуру з вертикальними й горизонтальними зв'язками. Вертикальні зв'язки побудуємо як зв'язки між компонентами системи різної сили, що розташовані в порядку від вищого до нижчого [18]. Горизонтальні ж зв'язки проаналізуємо як рівнозначні зв'язки між компонентами

одного рівня. Причому одні й ті ж компоненти горизонтальної структури можуть знаходитися на різних рівнях вертикальної структури системи.

Наступним логічним кроком вважаємо необхідність визначення місця системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки серед інших систем, для цього розглянемо їх класифікацію за різними ознаками.

Насамперед у науковій літературі системи класифікуються за *відкритістю* і *закритістю*. При цьому основною характерною рисою відкритих систем є здатність обмінюватись із середовищем масою, енергією, інформацією, а закритих – брак цієї здатності, тобто ізольованість від середовища [7, с. 62].

Щодо ознаки *цілеспрямованості систем*, то такими вважаються системи, в яких цілі закладаються ззовні (зазвичай це має місце в закритих системах), і системи, цілі яких формуються всередині (що характерно для відкритих, самоорганізованих систем) [7, с. 63].

Відповідно до класифікації систем за ступенем організованості виокремлюють *добре організовані* й *погано організовані*, або дифузні, а також такі, що *самоорганізуються* та *саморозвиваються*.

Також у науковій літературі багато уваги приділено визначенню *закономірностей* функціонування й розвитку систем, серед яких основними є закономірності: взаємодії частини та цілого (цілісність або емерджентність, прогресувальна систематизація, прогресувальна факторизація, адитивність); ієрархічної впорядкованості (комунікативність, ієрархічність); здійсненності систем (еквіфінальність, закон «необхідного різноманіття» У. Ешбі, потенційна здійсненність Б. Флейшмана); розвитку систем (історичність, самоорганізація) [7, с. 74–75].

Отже, узагальнюючи вищенаведений аналітичний матеріал щодо визначення, структури, властивостей, ознак, класифікації систем, можемо припустити, що система формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки може бути представлена як система, котра має змішану ієрархічну структуру з вертикальними й горизонтальними зв'язками; є відкритою, цілеспрямованою (мета формується всередині системи) та такою, що саморозвивається на основі закономірностей функціонування й розвитку систем.

Далі визначимо місце досліджуваної системи серед інших – проаналізуємо системи, які найбільше відображають характеристики системи формування КМ у процесі професійної підготовки МУПШ.

Розкриття цього аспекту розпочнемо з надання класифікації систем за складністю. Відзначимо, що серед них розрізняють «великі системи» і «складні системи». У класифікації К. Боулдінга за рівнем складності серед живих систем знаходимо ті, що характеризують самосвідомість, мислення й нетривіальну поведінку [19], до яких можна від-

нести і нашу систему, оскільки її мета та результат стосуються саме формування мислення, зокрема критичного, в освітньому процесі. На вищому щаблі знаходяться соціальні системи [7, с. 204]. Освіта належить до соціальних інститутів, що діють у духовній сфері. Тож зупинимось більш докладно на соціальних системах. Звертаючись до соціологічних досліджень, знаходимо визначення поняття «соціальна система» як цілісного утворення, основними елементами якого є люди, їхні зв'язки, взаємодія і відносини [14, с. 30].

Тож можемо стверджувати, що система, яку ми досліджуємо у своїй роботі, належить до соціальних, бо вона може бути впроваджена в освітню систему закладу вищої освіти (далі – ЗВО) як підсистема. Сама ж освітня система ЗВО є підсистемою системи освіти України, яка своєю чергою є підсистемою ширшої соціальної системи тощо. При цьому варто врахувати те, що наша система стосується процесу навчання, а отже, є педагогічною системою, тому вважаємо за необхідне розкрити у своєму дослідженні особливості педагогічних систем та їхню структуру.

Так, В. Беспалько під педагогічною системою розуміє «визначену сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й навмисного педагогічного впливу на формування особистості з певними якостями» [3, с. 6]. Цінним для нашого дослідження є зауваження науковця щодо умов зміни тієї чи іншої системи, відповідно до визначення поняття «педагогічна система»: «Ціннісними орієнтаціями конкретного суспільства пропонуються цілі формування особистості, а отже, має змінюватись і педагогічна система: змінюються цілі – повинна змінюватись і система» [3, с. 6]. Тож, зважаючи на те, що суспільство висуває нові вимоги до фахівців, а цінністю стає критичне ставлення до інформації, необхідною є зміна системи освіти, яка має бути спрямованою на формування особистості, котра критично мислить.

Отже, узагальнюючи ознаки системи, соціальної системи і педагогічної системи, доводячи висуване нами раніше припущення про ознаки системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, можна стверджувати, що ця система буде належати до педагогічних, за походженням – до реальних, за субстанціональною ознакою – до соціальних, за рівнем складності – до складних, за характером взаємодії з зовнішнім середовищем – до відкритих, за ознакою мінливості – до динамічних, за способом детермінації – до ймовірнісних, за наявністю цілей – до цілеспрямованих, за ознакою керованості – до самокерованих.

На підтвердження нашого припущення наводимо позицію Л. Оршанського та В. Сидоренка, які визначають загальні ознаки педагогічних систем: 1) реальні (за своїм походженням); 2) соціальні

(за субстанціональною ознакою); 3) складні (за рівнем складності); 4) відкриті (за характером взаємодії з зовнішнім середовищем); 5) динамічні (за ознакою мінливості); 6) ймовірнісні (за способом детермінації); 7) цілеспрямовані (за наявністю цілей); 8) самокеровані (за ознакою керованості) [11].

Відповідно до логіки дослідження розкриємо структуру педагогічних систем, до яких належить і наша.

За результатами аналітико-синтетичної дослідницької роботи В. Беспалько розглядає структуру будь-якої педагогічної системи в контексті історичних епох (античної чи середньовічної, буржуазної чи соціалістичної), що становить сукупність взаємопов'язаних інваріантних елементів: учнів, цілей виховання (загальних і часткових), змісту виховання, процесів виховання, вчителів (або технічних засобів навчання), організаційних форм виховної роботи [3, с. 6–7]. Дослідник наголошує на достатності цих елементів для опису й порівняння всіх систем: «В описі складу і структури перелічених шести елементів педагогічної системи міститься повна інформація про будь-які системи освіти, достатня, щоб не тільки обговорювати й аналізувати сутність системи, але й порівнювати системи між собою, а також їх проєктувати, прогнозувати їх розвиток й експериментально досліджувати» [3, с. 15].

Інші педагоги розкривають такі основні ознаки й характеристики педагогічної системи, через які визначають її зміст і структуру: педагогічна система є цілеспрямованою цілісною сукупністю компонентів, що характеризуються своїми функціями, через які вона включається до більш складних систем [13, с. 4]; педагогічна система є конкретизацією освітньої системи, яка здійснюється через зміст та форми діяльності підрозділів у структурі освіти [6, с. 29]; педагогічна система – це соціально зумовлена цілісність учасників педагогічного процесу, які взаємодіють між собою, з навколишнім середовищем та його духовними й матеріальними цінностями на основі співпраці; спрямована на формування й розвиток особистості тощо [17].

Поділяючи погляди вчених, наведені вище, на педагогічну систему та її структуру, нам усе ж найбільше імпонує визначення Н. Кузьміної, де у структурі педагогічної системи дослідниця виділяє структурні та функційні компоненти. Під структурними компонентами вчена розуміє «основні базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких, власне, й утворює ці системи» [9, с. 11]. До базових характеристик науковець відносить цілі, навчальну інформацію, засоби педагогічної комунікації, педагогів та учнів [9, с. 13]. Відповідно, функційні компоненти, на думку Н. Кузьміної, – це «стійкі зв'язки основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівників, педагогів, учнів, які зумовлюють рух, розвиток, удосконалення педагогічних систем, та як наслідок цього – їх стійкість, життєстійкість. У педагогічних



системах вчена виокремлює гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний, функційний компоненти» [9, с. 16]. У більш пізніх своїх працях дослідниця змінила п'ятикомпонентну модель педагогічної системи на семикомпонентну, до якої додала оцінний і прогностичний компоненти [8, с. 145, 151].

Така позиція, на наш погляд, не заперечує структуру педагогічної системи Н. Кузьміної, а лише певною мірою уточнює її.

Підсумовуючи вищесказане та ще більше звужуючи наше дослідження, услід за В. Ортинським зазначаємо, що різновидами педагогічних систем є система освіти та система освітнього процесу, а відповідно до соціальних інститутів, визначаємо педагогічну систему закладу вищої освіти, яка є сукупністю порівняно самостійних елементів, функційно пов'язаних між собою стратегічною метою – підготовкою студентів до професійної діяльності та суспільного життя [10, с. 17]. Тож ми будемо говорити про педагогічну систему освітнього процесу ЗВО, спрямовану на формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.

На підставі вищенаведених міркувань про сутнісні ознаки, структуру та співвідношення понять «система», «соціальна система», «педагогічна система» можемо стверджувати, що педагогічна система ЗВО є підсистемою системи освіти України, яка своєю чергою є підсистемою соціальної системи. Педагогічна система формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки є підсистемою педагогічної системи ЗВО. Компонентом, що дозволить умовно відокремити і відобразити специфіку системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, а також підпорядкувати її стратегічній меті вищої освіти (підготовці студентів до професійної діяльності та суспільного життя), є **технологія розвитку критичного мислення**. Визначаючи структуру системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки, ми не порушуємо традиційну п'ятикомпонентну систему (за Н. Кузьміною), а лише наповнюємо кожен компонент змістом, спрямованим на формування КМ МУПШ: 1) мета (формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки); 2) навчальна інформація (зміст дисциплін професійного спрямування, спрямований на формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки); 3) засоби педагогічної комунікації (ТРКМ); 4) учень (суб'єкт – МУПШ); 5) педагог (суб'єкт – викладач) (рис. 1).

На рисунку зображено, що всі компоненти системи є взаємопов'язаними і взаємозалежними, видалення будь-якого компонента призводить до порушення системи. Структурні компоненти педагогічної системи (мета, суб'єкт (МУПШ), суб'єкт (викладач), зміст, технологія) поєднуються різноманітними функційними зв'язками.

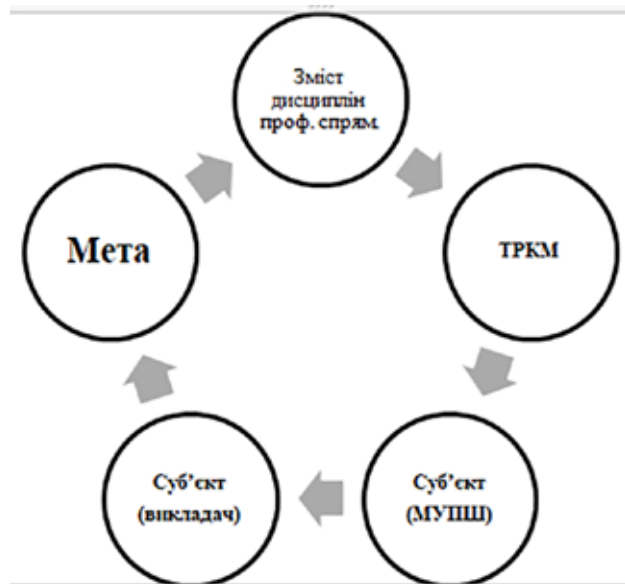


Рис. 1. Педагогічна система формування критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти

Отже, система формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки складатиметься з п'яти взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів: мети, змісту дисциплін професійного спрямування, технології розвитку критичного мислення, суб'єктів (МУПШ та викладачів).

**Висновки.** На підставі аналізу наукової літератури та аналізу поняття «система», видів і форм розкриття структур системи у наукових розвідках, класифікації, закономірності систем, а також спираючись на концептуальні положення теорій педагогічних систем (В. Беспалька, І. Блауберга, Н. Кузьміної, В. Ортинського, В. Садовського, Е. Юдіна та інших), *систему формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки ми визначатимемо як цілісну, упорядковану, взаємозумовлювану сукупність компонентів (ціле-результативного, теоретико-методологічного, суб'єкт-суб'єктного, змістовно-технологічного, діагностичного), що взаємодіють між собою та з соціальним оточенням, уможливають упровадження ТРКМ як інструменту реалізації системи та головного чинника формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки.*

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті компонентів структури системи формування КМ МУПШ у процесі професійної підготовки та у презентації моделі цієї системи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Берталанфи Л. фон. История и статус общей теории систем. *Системные исследования* : ежегодник. Москва : Наука, 1973. С. 20–37.
2. Берталанфи Л. фон. Общая теория систем: критический обзор. Исследования по общей теории систем. Москва : Прогресс, 1969. С. 23–82.



3. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
4. Большая советская энциклопедия / гл. ред. Б. Введенский. 2-е изд. Москва : Большая советская энциклопедия, 1949. Т. 41. 640 с.
5. Большая советская энциклопедия / гл. ред. Б. Введенский. 2-е изд. Москва : Большая советская энциклопедия, 1949. Т. 46. 640 с.
6. Велитченко Л. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 508 с.
7. Волкова В., Денисов А. Теория систем и системный анализ : учебник. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2014. 616 с.
8. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н. Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 189 с.
9. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. Кузьминой. Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1980. 172 с.
10. Ортинський В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
11. Оршанський Л., Сидоренко В. Професійна педагогіка : навч. посіб. Київ, 2006. 360 с.
12. Поняття елементів та структури системи. URL: <http://www.marcusvinicius.tk/chastina.html> (дата звернення: 03.09.2019).
13. Сидоркин А. Методология системного подхода в педагогике. Москва : НИИОП АПН СССР, 1969. Вып. 3(33). 56 с.
14. Соціологія : підручник / Н. Осипова та ін. ; за ред. Н. Осипової. Київ : Юрінком Інтер, 2003. 336 с.
15. Спицнандель В. Основы системного анализа : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Бизнес-пресс, 2000.
16. Тарнавська Т. Генеза поняття «система»: історичний огляд. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2011. № 6(47). С. 129–139.
17. Шамова Т., Давыденко Т., Шибанова Г. Управление образовательными системами : учеб. пособ. / ред. Т. Шамова. Москва : Академия, 2002. 384 с.
18. Шарапов О., Дербенцев В., Семьонов Д. Экономична кібернетика : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2004. 231 с. URL: <https://buklib.net/books/28919/> (дата звернення: 25.03.2020).
19. Boulding K. General systems theory: Skeleton of science. *Management science*. 1956. Vol. 2. P. 197–208.

## БЕЗПЕКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СВИТОГЛЯДНО-ОСВІТНІХ РАКУРСАХ СУЧАСНОСТІ

### SAFE COMPETENCE IN MODERN EDUCATIONAL AND WORLD VIEWS

У статті актуалізовано проблему розробки заходів із формування у громадян, зокрема у цивільного населення та спеціалістів у сфері безпеки, особливих компетенцій, що стосуються орієнтирів у питаннях безпеки, котрі у сучасних контекстах є різномірними, подекуди глобалізованими, вузькоспецифікованими, але однаково зобов'язаними як для України, так і для інших країн світу. Окреслено геополітичну ситуацію та соціальні чинники, що виводять компетентності з безпеки у розряд першочергових, вимагаючи також інтеграції стратегічних рішень щодо сприяння встановленню безпеки в державі та світі до освітніх нормативно-правових документів. З'ясовано, як саме ідея інтеграції безпекової компетентності корелює зі змістом цілей сталого розвитку. Встановлено, що компетентнісний підхід до питання дасть змогу досягти комплексних та ефективних рішень щодо запобігання загрозам і викликам національній та індивідуальній безпеці. З аналізу літератури вдалося виявити невиправдано вузьке трактування терміна «безпекова компетентність» і подібних, котрі не відповідає сьогочасному розумінню дихотомії «безпека/загроза» та не сприяє навчанню особистості на всіх етапах життя тонкощів реалізації безпекових ліній поведінки у межах та особливо поза межами офіційних інститутів безпеки держави. Основна ідея статті полягає в обґрунтуванні необхідності доповнення безпековою компетентністю (під номером дванадцять у Законі України «Про освіту» й похідних від нього та під номером дев'ять у європейській і світової рамках компетенцій у межах ідей про навчання впродовж усього життя). Проаналізовано також національні директивні документи у галузі безпеки на предмет імплементаваності до них компетенцій із безпеки громадянина, як і загалом ідей активного громадянства, особливо популярного на Заході, де вже існує певна традиція використання активної громадянської позиції (та закріплення такої на рівні освітянських парадигм) на користь пропагування ідей особистісної, міжособистісної безпеки та пацифізму загалом. Стаття окреслила лише загальні інсайти інтеграції безпекової компетенції освітніми документами та є першою із серії запланованих статей щодо категоризації поняття «безпекова компетентність».

**Ключові слова:** безпекова компетентність, рамка компетентностей, загрози безпеці, активне громадянство, сталий розвиток.

The article highlights the problem of developing measures for the formation of citizens, in particular civilians and security professionals, special competencies related to security benchmarks, which in modern contexts are heterogeneous, sometimes globalized, and narrowly specific, but equally relevant for Ukraine, as a relatively young state of Europe, but also for other countries. The geopolitical situation and social factors that make security competencies a priority are outlined, also requiring the integration of strategic decisions to promote security in the state and the world to educational regulations. It is found out how the idea of integrating security competence correlates with the content of Sustainable Development Goals (SDGs). It is established that a competency-based approach to the issue will make it possible to achieve comprehensive and effective solutions to prevent threats and challenges to national and individual security. The analysis of the literature revealed an unjustifiably narrow interpretation of the term "security competence" and the like, which does not correspond to the current understanding of the dichotomy "security / threat" and does not contribute to the training of the individual at all stages of life. The main idea of the article is to substantiate the need to supplement security competence (number twelve in the Law of Ukraine "On Education" and its derivatives and number nine in the European and global competences within the ideas of lifelong learning). National policy documents in the field of security were also analyzed for the implementation of citizens' security competencies, as well as the ideas of active citizenship, especially popular in the West, where there is already a tradition of active citizenship (and consolidation of existing educational paradigms) in favor of promoting the ideas of personal, interpersonal security and pacifism in general. The current article outlines only the general insights into the integration of security competence with educational documents and is the first in a series of planned articles on the categorization of the concept of "security competence".

**Key words:** security competence, competence framework, security threats, active citizenship, sustainable development.

УДК 342.5  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.41>

**Рижов І.М.,**  
докт. юрид. наук, професор,  
головний науковий співробітник  
Національної академії  
Служби безпеки України

**Варенья Н.М.,**  
канд. юрид. наук,  
провідний науковий співробітник  
Національної академії  
Служби безпеки України

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сьогодні питання безпеки є вкрай актуальним у всьому світі. Пов'язано це зі зростанням рівня загроз безпеці людини через новітні гібридні методи репрезентації небезпек, некомпетентність у протистоянні котрим становить загрозу не тільки добробуту особистості, але і збереженню її життя.

Так, у межах 17 цілей сталого розвитку ціль номер 16 «Мир, правосуддя й ефективні інститути» звучить як «сприяти мирному й інклюзивному суспільству в інтересах сталого розвитку...» [19]. В інфографіці на сайті ООН, доданий до статті, яка окреслює зміст цілі, статистичні дані свідчать про те, що попри захист, передбачений міжнародним правом, під час зброй-

них конфліктів щоденно гине 100 цивільних осіб. Особливо загрозлива ситуація у разі прояву жорстокості між дітьми та щодо дітей [21], що, безсумнівно, створює міцне, однак соціально вкрай негативне підґрунтя для подальшого наростання загроз безпеці у світі. Так, за статистикою, поданою на сайті ООН щодо окреслення цілей SDGS (Sustainable Development Goals – цілі сталого розвитку):

- мільярд дітей у всьому світі щорічно зазнають певної форми емоційного, фізичного чи сексуального насильства;

- одна дитина гине внаслідок насильства щоп'ять хвилин;

- 25–50% дітей стали жертвами булінгу (насильства з боку однолітків);

- зростання кібербулінгу викликає тривогу через швидкість і масштабну, необмежену географію поширення, що ще більше підсилюється анонімністю (а також потенційно та фактично майже завжди – безкарністю) злочинців [19].

І це лише за статистикою доковідних часів.

Останнім часом визначено нові типи загроз:

1) спровоковані науково-технологічним прогресом (кіберзагрози, маніпулятивні технології в медіапросторі); 2) епідеміологічної генези (COVID-19, вірусні інфекції). Так, наслідками коронавірусної пандемії стало ще більше загострення ситуації у сфері безпеки особистості, до того ж не лише епідеміологічного характеру. Пандемія та карантинні обмеження, які її супроводжують, мають виразний деструктивний вплив на соціальний лад, позначаючись на рівні насилля, злочинності загалом, злочинності за посередництвом інтернет-мережі. Щодо впливу пандемії COVID-19 на злочинність (*Impact of the COVID-19 pandemic on crime*) навіть з'явилася відповідна стаття у Вікіпедії 2021 р. (нині доступна п'ятьма мовами) [13]. Йдеться про загрозливе зростання злочинів за низкою статей, таких як: організована злочинність, тероризм, вулична злочинність, кіберзлочинність, незаконні ринки й контрабанда, торгівля людьми й дикими тваринами, рабство, грабежі та крадіжки зі зломом. Новацією останніх років стало використання вірусу COVID-19 як своєрідної зброї: випадки зараження коронавірусом людиною-злочинцем інших осіб не є поодинокими й зафіксовані у багатьох країнах світу [13; 16]. До того ж, окрім індивідуальних загроз, пандемія актуалізувала питання колективних загроз безпеці громадян внаслідок зростання випадків тероризму. Цьому сприяють негативні наслідки ідеологічного сприйняття коронавірусу деякими релігійними лідерами [16]. Так, окремі лідери Ісламської держави через власні офіційні ЗМІ рекомендували використовувати пандемію з метою вчинення терористичних актів. Також відмова від рекомендацій ВООЗ змушує перебувати решту суспільства у постійному відчутті загрози, оскільки у баченні ісламістів вірус є божественним покаранням за людські гріхи: як на Заході, так

і в мусульманських країнах. Міжнародна кризова група заявила, що пандемія завдасть шкоди міжнародним антитерористичним зусиллям [16].

Окрім ковідного контексту, категорично несприятливим фактором для безпеки окремої особистості й соціального середовища загалом є воєнні конфлікти, зокрема на Сході України, у Сирії й Афганістані. Вогнища воєнних конфліктів досі спалахують у різних куточках планети. У стані неспокою повсякчасно виникають загрози життю та безпеці громадян, не лише у межах їх власної країни, а й, під впливом небувалої активізації глобалізаційних процесів, у всьому світі.

У досить невтішних щодо безпекових перспектив контекстах сучасності зростає актуальність превентивних заходів щодо запобігання подальшому розвитку чинників, котрі негативно впливають на сферу безпеки у суспільстві. Зокрема, йдеться не тільки про інституційне регулювання явища, але й про спектр заходів із виховання та навчання населення щодо збережності цінностей миру й толерантності у соціумі на всіх рівнях (особистісному, сімейному, у навчальних і професійних колективах тощо) у дійсному й віртуальному просторах. Питання, безперечно, потребує глобальних і національних комплексних стратегій, аби охопити всі напрями й реалізувати ідейні концепції. На нашу думку, важливим чинником, здатним запустити процес світоглядно-соціальних перетворень із метою врегулювання питань безпеки, є концептуалізація поняття *безпекова компетентність* та інтеграція *безпекової компетентності* до нормативно-правової бази у галузі освіти на рівні з усіма іншими, уже прописаними у міжнародних і державних регуляторних і стратегічних документах. Довідково зауважимо, що в англійській літературі через несформованість термінологічного поля та загалом інноваційний характер цього терміна у компетентнісному втіленні помітне варіативне використання лексем *safety/security*. Вважаємо за доцільне англійською окреслювати це поняття як *security competence*. Мотивуємо це тим, що в Oxford Learner's Dictionaries Online натрапляємо на пояснення *safety* як стану перебування у безпеці, захищеності від небезпеки та насильства (саме в пасиві – *the state of being safe and protected from danger or harm*) [18], а *security* – як діяльності із залученості до захисту країни, будівлі чи людини від атак, небезпек тощо (*the activities involved in protecting a country, building or person against attack, danger, etc*) [17], тобто з підкреслено активною позицією суб'єкта безпеки. Через те перевагу надаємо другому із них, яке наперед визначає суб'єктну позицію особистості, що теж відповідає природі компетентнісного підходу. Таке розрізнення вважаємо принципово важливим через ідею інтеграції безпекової компетентності як до національних, так і глобальних освітніх доктрин.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Компетентнісне окреслення питання безпеки

більш притаманне працям закордонних дослідників, однак і вони його розуміють як суто технічні правила з дотримання норм безпечної поведінки, особливо на виробництві під час виконання робіт, що мають підвищений рівень небезпеки. У ракурсі цього поширені випадки трактування безпекової компетентності у синонімічному значенні з охороною праці та технічними інструктажами з техніки безпеки на підприємстві загалом чи під час здійснення окремих різновидів діяльності (у межах safe workplace – безпечного робочого місця) [12; 14; 22]. Хоч це й окреслюється конкретно терміном «безпекова компетентність», хочемо наголосити на тому, що термін, будучи похідним від слів із широкою й ідейномісткою семантикою (безпека+компетентність), неодмінно повинен мати інтерпретацію, що би відповідала всім конотаціям, котрі виникають у сучасних контекстах і відповідно до яких сучасна людина може вважатися справді компетентною у питаннях безпеки.

Т.П. Поведа [7] наголошує на загрозовості становища, у котре потрапили безпекові дисципліни під впливом освітніх реформ, зокрема у сфері вищої освіти, де регулятивні документи останніх років вносять серйозні непорозуміння щодо того, «бути чи не бути» безпековим дисциплінам («Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі» та «Цивільний захист») у переліку нормативних у навчальних планах для студентів рівнів «Бакалавр» і «Магістр». У праці Т.А. Авакяна актуалізовано необхідність удосконалення безпекової політики під впливом назрілих геополітичних факторів НЕбезпеки [1]. Тут поставлено також вимогу формування загальної конструкції доктринальної концепції безпекової політики. Нашій ідеї про

окреслення й інтеграцію в освітню нішу безпекової компетенції імпує визначення Т.А. Авакяном безпекової політики як «напрямку державної політики, метою якої є виявлення, попередження, усунення та відбиття загроз, що можуть спричинити шкоду правам і свободам людини та громадянина, власності, інтересам суспільства й держави, яку реалізують лише уповноваженими суб'єктами у межах та у спосіб, визначені законодавством України» [1].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Поточне дослідження відповідає одному із напрямів наукових пошуків учених-безпекознавців щодо розвитку організаційно-правових засад системи безпекової підготовки населення в Україні. Основною ідеєю, яку вдалося сформулювати на основі проаналізованої літератури та яка потребує ґрунтовного розроблення та планомірного стратегічного впровадження, є проблема відсутності цілісного підходу до формування та пропагування безпекових компетенцій цивільного населення, з одного боку (у межах soft skills), і працівників державних інститутів безпеки, з іншого (у межах hard skills).

**Мета статті** полягає в актуалізації питання безпекової компетентності, зокрема через аналіз історико-ситуативних контекстів, що роблять проблему формування компетенцій із безпеки надважливою у синхронному зрізі й у перспективі близького майбутнього, а також інсайтів, які створюють нормативно-правове підґрунтя в уже наявних ключових документах щодо освіти та безпеки на національному та міжнародному рівнях.

**Виклад основного матеріалу.** У Законі «Про національну безпеку України» [9] виокремлено різні рівні поняття «безпека» (рис. 1). На наше

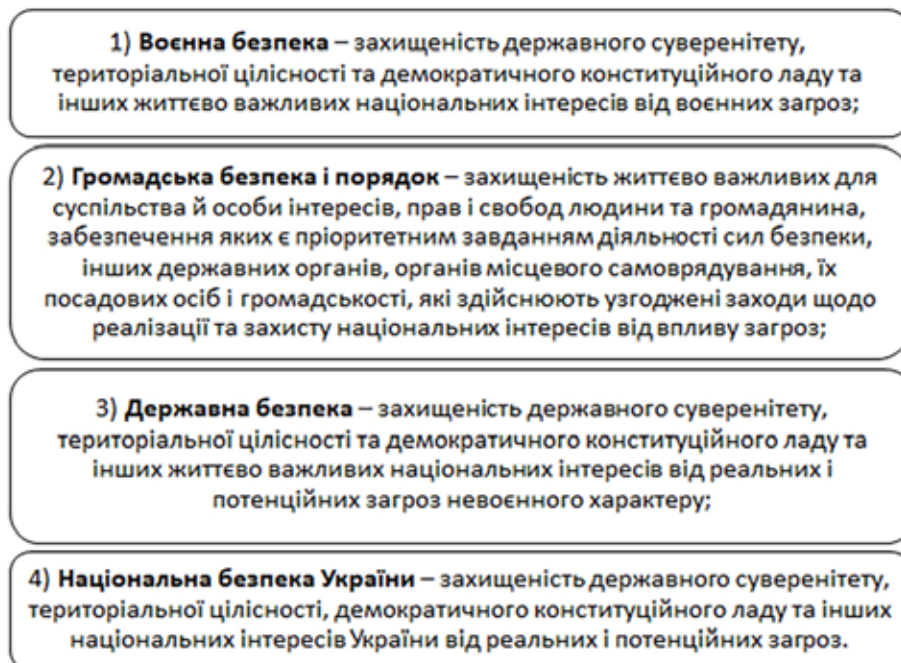


Рис. 1. Рівні інтерпретації поняття «безпека» у чинному законодавстві України

Джерело: укладено авторами на основі [9]



переконання, не тільки у відомстві спеціальних державних органів і структур, але й на рівні пересічного громадянина, а саме у контексті формальної освіти на всіх етапах наскрізно має бути передбачене формування безпекової культури та комплексу знань, навичок, цінностей підтримки державної безпеки: розуміння структури безпеки (воєнної, зовнішньополітичної, державної, економічної, інформаційної, екологічної безпеки, кібербезпеки), безпекової ситуації залежно від геополітичних обставин та особливостей функціонування системи безпеки загалом. Ця необхідність зумовлена зростанням загроз безпеці в Україні та світі.

Як бачимо з офіційного трактування понять, взятих із Закону «Про національну безпеку України», виокремлено різні рівні терміна «безпека» [9], однак навіть побіжний аналіз поданих тут дефініцій дає змогу констатувати: *позиція пересічного громадянина тут цілком інтерпретується як об'єктна* (позиція громадянина така, що безпосередньо не належить до сектору безпеки й оборони, натомість громадянин позиціонується як *об'єкт захисту*, який має надаватися й гарантуватися йому інституційними суб'єктами сектору безпеки й оборони). Це при тому, що Конституцією України захист України визначено «*обов'язком громадян України*» [6]. На нашу думку, таке потрактування радикально застаріле та не відповідає прогресивним концепціям *активного громадянства* (англ. active citizenship). Водночас є необхідність діяльній інтеграції принципів активного громадянства до чинних освітніх програм і стратегій. Так, громадянське навчання (англ. citizenship education) як освітній курс уже зараз є обов'язковим для британських шкіл (для учнів до 14 років), а також доступне для альтернативного вибору в межах варіативної складової частини (для учнів і студентів старшого віку). Ознакою позитивної динаміки у межах чинного регулювання освітньої сфери є те, що у новому Стандарті освіти [2] серед ціннісних орієнтирів базової середньої освіти уже є концепт «активна громадянська позиція та патріотизм», який походить із суміжних, зокрема йдеться про концепти «*довіра та безпека*», «*утвердження людської гідності, повага до прав людини*».

Безпека людини, її життя і здоров'я визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Також у ст. 27 Конституції України зазначено, що «кожен має право захищати своє життя і здоров'я, життя і здоров'я інших людей від протиправних посягань» [6], однак насправді ця лінія не реалізується сповна, оскільки на різних етапах становлення особистості державою не передбачено спеціальні, відповідні віковим характеристикам учнів/студентів заходи із навчання всіх тонкощів реалізації ідей безпеки особистісної та безпеки держави у сучасних і прогностичних соціополітичних контекстах саме на

цінностях активного громадянства й активним формуванням не тільки знань, але й навичок. Насамперед корекції потребує навіть більше праксеологічна складова частина. Однією з цілей оновленого Стандарту освіти є «формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації» [2]. Вважаємо, що безпекова компетентність є невід'ємною і неодмінно потребує репрезентованості не на периферії чи у підтекстах, а в переліку ключових компетентностей у базових документах, котрі регулюють сферу освіти як на міжнародному, так і національному рівнях.

Якщо проводити паралелі й порівнювати з ідеями курсу «Захист України» (нагадаємо, що назву змінено відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 26 лютого 2020 р. № 143 «Про внесення деяких змін до постанов Кабінету Міністрів України», попередня назва – «Захист Вітчизни»), то теж стає зрозуміло, що принципи цієї навчальної дисципліни через низку обмежень не реалізують всі змістові лінії поняття «активного громадянства», адже:

- обов'язковий для вивчення лише у 10–11 класах (бракує наскрізності, курс обмежений темпорально, не маючи ні фундаментальної попередньої бази, ні належного продовження поза школою);

- мета дисципліни – надати учням знання й уміння для оборони країни, навчити їх діяти у надзвичайних ситуаціях (бракує компетенцій із самобезпеки);

- курс ділиться на тематичний план № 1 – вивчення предмета «Захист України» юнаками та тематичний план № 2 – вивчення предмета «Захист України» («Основи медичних знань») дівчатами. Через гендерне розрізнення курс ідейно досить не цілісний і різномірний (хоч тематичний план № 1 можуть опанувати й дівчата, якщо вони виявили вмотивоване бажання та мають на те згоду батьків/опікунів; аналогічно і для хлопців щодо тематичного плану № 2 – за умови наявності спеціальних медичних довідок і довідок, виданих релігійними громадами);

- як видно з Пояснювальної записки до програми курсу таї з самої структури курсу (містить 9 розділів: «Основи національної безпеки України», «Збройні Сили України на захисті України», «Статuti Збройних Сил України», «Стройова підготовка», «Вогнева підготовка», «Тактична підготовка», «Прикладна фізична підготовка», «Основи цивільного захисту», «Домедична допомога»), акцентується знову-таки не позиція «Я-громадянин», а позиція формального набуття знань і поодиноких навичок оборони.

Щодо другого зауваження, то треба додати, що трансформації у цьому напрямку вже почалися: керівництво МОН, декларуючи початок активної фази оновлення підходів до викладання «Захисту України», наголошує на необхідності відобразити зміни у підручниках, за якими навчаються учні. Метою цього є досягнення системності та ґрунтовності змін, задля чого вже запустили аудит чинних

підручників, за якими навчаються учні [3]. Також необхідно додати, що у процесі громадських обговорень щодо «Громадянської та історичної освітньої галузі» учасниками обговорення вже звернено увагу на те, що йому має передувати базовий курс «Особиста безпека».

Так, Д. Купер і Л. Фінлі, вивчаючи проблему розвитку культури безпекових компетенцій (англ. *safety competencies*), ключовими векторами вважають вміння оцінити весь контекст здійснення робочих операцій і визначити ключові безпекові знання й навички, необхідні для безпечного виконання роботи [12]. Таке розуміння компетентності з безпеки найбільш типове, однак дуже обмежене, особливо з огляду на сучасні геополітичні та внутрішньосистемні контексти функціонування поняття «безпека». Розвиток і підтримка компетентності з безпеки охоплює три взаємопов'язані аспекти: 1) постійне вдосконалення знань; 2) забезпечення доступності відповідної інформації щодо безпеки людей; 3) послідовне застосування здобутих професійних та особистісних навичок і знань із питань безпеки [14]. Водночас із метою підтримки належного рівня компетентності у контексті професійної діяльності застосовують регулярні компетентнісні тренування з безпеки (англ. *competency-based safety training*) [14].

Однак ми стоїмо на позиціях, що зміст компетентностей із безпеки сьогодні має бути значно розширеним. Окрім того, необхідна єдина концепція формування безпекових компетенцій упродовж життя людини з урахуванням усіх особливостей прояву феномену загроз і викликів на різних етапах становлення особистості та із проєкцією на все життя.

Насправді наскрізна ідея безпеки навіть зараз наявна у провідних директивних документах щодо питань освіти й охорони дитинства, але вона не має цілісного фундаментального окреслення та програми формування відповідних навичок, цінностей (ставлення) на основі засвоєння релевантних знань і практик на різних рівнях у межах безперервної освіти.

Захист дітей від усіх форм насильства є основним правом, закріпленим у Конвенції ООН про права дитини [5]. У відповідному пункті 3.3, де йдеться про те, що держави-учасниці ООН повинні забезпечувати належну роботу установ, служб і органів, відповідальних за піклування та захист дітей, вважаємо за необхідне додати зауваження про принципову роль школи та ЗВО для формування у дітей (особи до 18-річного віку) спектру компетенцій із безпеки. Вважаємо, що формування безпекової компетентності перебуває на перетині компетенції діяльності закладів освіти та органів цивільного захисту населення України, подеколи також спеціальних служб (у разі існування більш глобальних проблем безпекового характеру, особливо що стосується загроз тероризму).

Для формування термінологічного змісту поняття *безпекова компетентність* важливо розуміти семантику терміна *компетентність* в окресленні директивних документів провідних міжнародних організацій. Так, Європейською комісією [15] визначено, що це поєднання знань, умінь і ціннісних установок, відповідних контексту, де: а) *знання* охоплюють факти та цифрові дані, концепції, ідеї та теорії, які засвоєні здобувачем освіти та сприяють розумінню ним певної галузі чи предмета; б) *навички*, що визначаються як здатність і можливість діяти й використовувати наявні знання з метою досягнення відповідних результатів; в) *установки*, котрі формують схильність і настрої діяти чи реагувати на ідеї, людей і ситуації.

Ключові компетенції (англ. *key competences*) – це ті, що потрібні всім людям для особистої реалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інклюзії й активного громадянства. Вони розробляються у руслі ідей навчання впродовж усього життя: від раннього дитинства й упродовж життя, через формальне, неформальне й інформальне навчання (самонавчання). Отже, під ключовими компетенціями розуміються ті універсальні знання, навички й установки, що необхідні будь-якій сучасній людині для самореалізації в усіх контекстах життя: і особистісному, і професійному.

У такій семантичній парадигмі необхідність здобуття формальної освіти (оскільки насамперед саме її стосуються нормативно-правові документи, котрі регулюють цю сферу), а також володіння аналогічними високорозвиненими безпековими компетенціями педагогічних працівників, як і володіння ними спеціальними й універсальними методиками навчання цих навичок і формування відповідних цінностей (ставлення) в учнів/студентів, вважається невід'ємною частиною сучасних освітніх програм, однак нині поодинокі вкраплення ідей формування у здобувачів освіти таких компетенцій, хоч і наявні у ключових законодавчих актах щодо освіти, проте не оформлені у єдину концептологічну лінію.

Так, у чинному Законі «Про освіту» (2017) [8] і європейському документі «Ключові компетенції для навчання впродовж життя у європейських школах» (англ. *Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools*) натрапляємо на таку парадигму ключових компетенцій (таблиця 1).

На наше переконання, у такому варіанті закріплені документально компетенції не акцентують на надактуальних питаннях безпеки, а отже, не виконують сповна задекларовану мету «сприяти покращенню розвитку ключових компетентностей для всіх людей впродовж усього життя та сприяти заходам, необхідним для досягнення цієї мети», заохочуючи належну підготовку до «трансформацій на ринках праці та до активного громадянства у різноманітному, мобільному, цифровому гло-

**Порівняльна таблиця компетентнісної складової частини освітньої концепції у ключових директивних документах України та Європи**

	<b>Закон «Про освіту» (2017) [7]</b>	<b>Ключові компетенції для навчання впродовж усього життя у європейських школах (англ. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools) [14]</b>
1.	<b>KN№1.</b> Вільне володіння державною мовою.	<b>KN№1.</b> Компетентність грамотності.
2.	<b>KN№2.</b> Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами.	<b>KN№2.</b> Багатомовна компетентність.
3.	<b>KN№3.</b> Математична компетентність.	<b>KN№3.</b> Математична компетентність і компетентність у галузі науки та техніки.
4.	<b>KN№4.</b> Компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій.	
5.	<b>KN№5.</b> Інноваційність.	–
6.	<b>KN№6.</b> Екологічна компетентність.	–
7.	<b>KN№7.</b> Інформаційно-комунікаційна компетентність.	<b>KN№4.</b> Цифрова компетентність.
8.	<b>KN№8.</b> Навчання впродовж життя.	<b>KN№5.</b> Особисті, соціальні та навички навчання.
9.	<b>KN№9.</b> <i>Громадянські та соціальні компетентності</i> , пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.	<b>KN№6.</b> <i>Громадянська компетентність.</i>
10.	<b>KN№10.</b> Культурна компетентність.	<b>KN№8.</b> Культурна обізнаність і компетентність вираження.
11.	<b>KN№11.</b> Підприємливість і фінансова грамотність.	<b>KN№7.</b> Підприємницька компетентність.

*Джерело: укладено авторами на основі [8], [15]*

бальному соціумі й розвиваючи вміння й установки на навчання на всіх етапах життя» [8]. Ідейно та сутнісно найближчими до змісту безпекової компетентності, викладеного нижче, є компетентність № 9 із чинного «Закону про освіту» [8] та № 6 із Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools [15], однак найкращим рішенням, як ми переконані, є не додавання чи уточнення вказаних двох компетентностей чи їхня корекція після додавання безпекової складової частини, а виокремлення, категоризація, кодифікація терміна і власне додавання безпекової компетентності до парадигми основних компетентностей здобувача освіти на будь-якому етапі здобуття формальної освіти.

На нашу думку, безпекова складова частина є необхідною та достатньою умовою для належного набуття всіх вищезазначених компетентностей.

Закріплення у вертикалі компетентнісної складової частини освітніх концепцій безпекової компетентності також гармоніюватиме із чинною Стратегією національної безпеки та цивільного захисту України, оновленою від 29 червня 2021 р. [10]. У Стратегії одним із домінуючих принципів визнано «стимулювання *особистої відповідальності людини* за формування безпекового середовища; наукову обґрунтованість підходів до формування безпекового середовища; комплексний підхід до формування безпекового середовища; інституційну ефективність і міжсекторальну взаємодію суб'єктів формування та реалізації державної політики у сфері громадської безпеки та цивільного захисту», зокрема «інститутів громадянського суспільства

та *приватного сектору* для досягнення цілей цієї державної політики» [10]. До того ж у Стратегії зазначено про проблемність недостатнього рівня культури безпеки життєдіяльності населення та, як наслідок, низьку обізнаність цивільного населення України щодо питань безпеки, як і низьку активність населення й інститутів громадянського суспільства у здійсненні заходів цивільного захисту [10].

**Висновки.** Отже, у парадигмі сучасної геополітичної ситуації в Україні та світі під впливом наростання загроз, зокрема гібридного характеру, безпеці України та загалом унаслідок наростання чинників, загрозливих для безпеки як феномену буття окремої держави й на міжнародному рівні гостро актуалізується питання планомірної та цілеспрямованої освітньо-регуляторної політики щодо превентивних заходів із мінімізації загроз національній та індивідуальній безпеці громадянина. Це корелює також із принципами активного громадянства. Недосконалість інститутів активного громадянства, зумовлена почасти саме недосконалістю державних та інтернаціональних стратегій освіти, на нашу думку, має бути мінімізована, що так само мінімізуватиме у проєкції явища загроз національній та особистій безпеці через долучення до рамок компетенцій у провідних документах про освіту (національних, європейських, світових) *компетентності у галузі безпеки, або безпекової компетентності.*

Стаття окреслила лише загальні інсайти інтеграції безпекової компетенції до освітніх документів

і є першою із серії запланованих статей щодо репрезентації, змістового наповнення, імплементації, регулювання, перцепції тощо цього поняття у ракурсах сучасності. Подальші праці закономірно й послідовно реалізуватимуть намічені ідеї, утверджуючи їх, наголошуючи на їхній непересічності та невід'ємній ролі у досягненні мети синергізації всіх ланок соціуму та державного апарату щодо мінімізації індивідуальних і загальних загроз безпеці людини.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авакян Т.А. Безпекова політика України в умовах євроінтеграції. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2015. № 4. С. 125–135.
2. Державний стандарт загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 08.09.2021).
3. Замість «Захисту Вітчизни» у школах вивчатимуть «Захист України» – уряд ухвалив постанову. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zamist-zahistu-vitchizni-u-shkolah-vivchatimut-zahist-ukrayini-uryad-uhvaliv-postanovu> (дата звернення: 14.09.2021).
4. Звіт за результатами громадського обговорення «Громадянська та історична освітня галузь». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/04/16/2020-16-04-ds-1.doc> (дата звернення: 14.09.2021).
5. Конвенція про права дитини : ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 20 листопада 1989 р. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) (дата звернення: 11.09.2021).
6. Конституція України : Закон від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 14.09.2021).
7. Поведа Т.П. До проблеми скорочення та скасування безпекових дисциплін у вищих навчальних закладах України. *Педагогіка безпеки*. 2017. № 1. С. 58–64.
8. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.09.2021).
9. Про національну безпеку України : Закон України від 21 червня 2018 р. № 2469-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> (дата звернення: 13.09.2021).
10. Стратегія громадської безпеки та цивільного захисту України затверджено від 29 червня 2021 р. URL: <https://mvs.gov.ua/uk/ministry/proekti-normativnix-aktiv/strategiya-gromadskoyi-bezpeki-ta-civilnogo-zaxistu-ukrayini-zatverdzeno-vid-29062021> (дата звернення: 14.09.2021).
11. Шишков А.В. Формування безпекової моделі компетентності персоналу підприємства. *Енергозбереження та промислова безпека: виклики та перспективи* : науково-технічний збірник : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (4–5 червня 2019 р., м. Київ). Київ : Основа, 2019. С. 335–343.
12. Cooper D., Finley L. How to develop a culture of safety competency. *Industrial Safety & Hygiene News*. February 28, 2014. URL: [https://www.ishn.com/articles/98019-how-to-develop-a-culture-of-safety-competency#\\_edn1](https://www.ishn.com/articles/98019-how-to-develop-a-culture-of-safety-competency#_edn1) (дата звернення: 11.09.2021).
13. Impact of the COVID-19 pandemic on crime. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Impact\\_of\\_the\\_COVID-19\\_pandemic\\_on\\_crime](https://en.wikipedia.org/wiki/Impact_of_the_COVID-19_pandemic_on_crime) (дата звернення: 14.09.2021).
14. Introduction to Process Safety Competency. Center for Chemical Process Safety. URL: <https://www.aiche.org/ccps/introduction-process-safety-competency> (дата звернення: 11.09.2021).
15. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Schola Europaea. 2018. URL: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf> (дата звернення: 11.09.2021).
16. Opportunity or threat? How Islamic extremists are reacting to coronavirus. **The Guardian**. 16 квітня 2020. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/apr/16/opportunity-or-threat-how-islamic-extremists-reacting-coronavirus> (дата звернення: 11.09.2021).
17. Security. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/security?q=security> (дата звернення: 14.09.2021).
18. Safety. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/safety?q=safety> (дата звернення: 14.09.2021).
19. The 2030 Agenda for Sustainable Development. The 17 GOALS. Unites Nations. 2015. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
20. Tisch J. Active Citizenship: A New Approach to Volunteering. URL: [https://www.huffpost.com/entry/active-citizenship-a-new\\_b\\_553417](https://www.huffpost.com/entry/active-citizenship-a-new_b_553417) (дата звернення: 13.09.2021).
21. UNO. Violence against children. URL: <https://sdgs.un.org/topics/violence-against-children> (дата звернення: 13.09.2021).
22. What is "Competency-Based" Safety Training? Safety Skills. URL: <https://safetyskills.com/competency-based-safety-training/> (дата звернення: 11.09.2021).



# ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ ДОСЛІДНИЦЬКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У НІМЕЦЬКІЙ СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

## PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF CONCEPTS OF THE RESEARCH-ORIENTED APPROACH FOR THE GERMAN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGUES-MUSICIANS

Статтю присвячено конкретизації сутності, специфіки і способів втілення ідей дослідницько-орієнтованого підходу на основі вивчення та узагальнення праць німецьких науковців із метою висвітлення можливостей їх використання під час організації професійної підготовки фахівців-музикантів у вітчизняних закладах вищої освіти. Уточнено, що становлення і розвиток ідей дослідницько-орієнтованого підходу досить тісно пов'язані із концепцією університетської освіти В. Гумбольдта, який обґрунтував доцільність її провідного принципу – поєднання навчальної і науково-дослідної роботи студентів. Через це всі форми залучення студентів до науково-дослідницької і творчої діяльності, а також їх участі у впровадженні результатів такої діяльності завжди визнавалися пріоритетними національною системою німецької вищої освіти, чому сприяв інтенсивний розвиток ідей дослідницько-орієнтованого підходу. Продемонстровано, що під час проектування та організації сучасного освітнього процесу у німецьких закладах вищої освіти простежується домінування нової дидактичної парадигми у вигляді відповідного дослідницько-орієнтованого підходу. Такий підхід у вищій освіті розглядається як такий, що ставить здобувача у ситуацію самостійного пошуку та осмислення суті актуальних проблем під час наукового пізнання, знаходження та обґрунтування альтернативних способів їх розв'язання, особистого оволодіння науковими поняттями і концепціями. Дослідницько-орієнтований підхід здійснюється у вигляді особливого, інноваційного виду навчання, спрямованого на формування абстрактного, логічного, рефлексивного і критичного мислення здобувачів вищої освіти, значного розширення і збагачення досвіду їх творчої і науково-дослідницької діяльності за рахунок більш досконалого опанування форм системно-структурного, ігрового та імітаційно-рольового моделювання, методів індукції і дедукції, відповідного інструментарію теоретичного, емпіричного і статистичного етапів наукового дослідження. Доведено, що дослідницько-орієнтований підхід, ґрунтуючись на пошуку нових пізнавальних орієнтирів і використанні інноваційних знахідок, вимагає більш стрімкого та інтенсивного впровадження новітніх технологій, форм, методів і засобів організації навчально-пізнавальної, навчально-професійної, самостійно-пошукової та науково-дослідницької діяльності здобувачів. Узагальнено, що здійснення дослідницько-орієнтованого підходу під час професійної підготовки майбутніх фахівців-музикантів націлено на формування провідних складників їх науково-дослідницької культури. Водночас акцентовано увагу на удосконаленні діялісно-техно-

логічного аспекту науково-дослідницької діяльності студентів, який передбачає оновлення її мети і завдань, перегляд основних принципів організації у закладі вищої освіти, конкретизацію форм, методів, етапів здійснення.

**Ключові слова:** дослідницько-орієнтований підхід, дослідницьке навчання, науково-дослідницька діяльність, методологічна освіта, професійна підготовка педагогів-музикантів.

This article is devoted to concretization of the essence, the distinguishing features and also methods of realization of concepts of the research-oriented approach on the basis of studying and generalization of a series of scientific works by German scholars with the aim of elucidation of possibilities of their implementation during the process of organization of professional training of musicians at national higher educational institutions. In fact, we have managed to ascertain that the establishment and development of the concepts of the research-oriented approach tends to be closely linked with V. Humboldt's concept of university education, who had succeeded in substantiation of the main principle, namely – the merging of the educational with the scientific-research students' activities. Consequently, all the existing forms of students' enrollment in the scientific-research and also in various creative activities as well as students' participation in the implementation of the relevant results achieved, - have always been duly acknowledged as paramount for the German system of higher education which also has been boosted by the intensive development of concepts associated with the research-oriented approach. On top of that, we have also managed to demonstrate that in the future during organization and planning of the contemporary educational process at German higher educational institutions, certain domination of a new didactic paradigm that resembles the research-oriented approach, – has been revealed. Thus, the research-oriented approach implemented at higher educational institutions is treated as the one that would place a trainee in a situation of an individual research and comprehension of the essence of relevant topical issues in the process of scientific cognition, detection and substantiation of alternative ways of their tackling, personal comprehension and mastering the necessary notions and concepts. Moreover, the research-oriented approach appears to manifest itself both as a special, innovational type of education focused on formation of the abstract, logical, reflexive and critical types of thinking of college and university students as well as a method used for considerable broadening and enrichment of students' experience and outlook in their creative and scientific-research activities by means of

УДК 378.978

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.42>

**Татарнікова А.А.**,  
докт. з мистецтвозн.,  
в.о. доцента кафедри культурології  
Одеської національної  
музичної академії і  
мені А.В. Нежданової

*a more efficient mastering the forms of the systemic-structural, role-play and imitational modelling, the inductive and deductive methods, a relevant combination of techniques used during the theoretical, empirical and statistical stages of a scientific research. We have also been able to prove that the research-oriented approach, being rooted in searching for new cognitive goals and implementation of certain innovational findings, - calls for a more rapid and intensive implementation of up-to-date technologies, forms, methods and ways of organization of the educational-cognitive, educational-professional, individual-research and scientific-research activities of students. It has also been generalized that the implementation of the research-oriented*

*approach during the professional training of pedagogues-musicians tends to be aimed at formation of the main components of their scientific-research culture whereby the main emphasis is being placed upon mastering the operational- technological aspect of students' scientific-research activity which implies the renewal of its goal and tasks, review of the main principles of organization at a higher educational institution, concretization of the relevant forms, methods and stages of its implementation.*

**Key words:** *the research-oriented approach, the research-oriented education, the scientific-research activity, the methodological education, the professional training of pedagogues-musicians.*

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Орієнтація національної системи вищої музичної освіти на інтеграцію в європейській освітній і дослідницький простір вимагає значної активізації фундаментальних наукових досліджень, залучення до них усіх учасників освітнього процесу вищої школи, підвищення вимог до організації інноваційно-творчої та науково-дослідницької діяльності, забезпечення її високої ефективності, продуктивності отриманих результатів. Реальне здійснення цих стратегічних цілей, як наголошено у Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті, у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про професійний розвиток працівників», у «Плані дій щодо поліпшення якості художньо-естетичної освіти на 2009-2012 рр.» та інших, залежить від подальшої інтеграції науки та освіти, «онаучнення» сучасного освітнього і мистецького простору, конкретизації їх нових соціокультурних детермінант і ціннісно-аксіологічних орієнтирів, зокрема у контексті спеціалізації професійної підготовки бакалаврів, магістрів і докторів філософії.

Як свідчить передовий зарубіжний досвід, починаючи з Болонських ініціатив, запропонованих у 1999 році, в освітньо-професійні програми багатьох європейських університетів було введено в якості обов'язкового освітнього компонента принципово нову навчальну дисципліну «Європейські науки». Дидактична мета і завдання останньої передбачають не тільки ознайомлення здобувачів вищої освіти з особливостями створення і стратегіями подальшого розвитку ЄС, специфікою функціонування наукових галузей і суспільних секторів різних країн, але і здійснення ґрунтовної науково-дослідницької підготовки до практичного розв'язання актуальних загальноєвропейських проблем шляхом формування і тренінгу вмінь критично аналізувати факти реальної дійсності, нестандартно мислити, висувати альтернативні гіпотези, обґрунтовувати доцільність інноваційних ідей, розробляти авторські наукові і творчі проекти.

Водночас під час проектування та організації сучасного освітнього процесу у закладах вищої

освіти європейських країн простежується домінування нової дидактичної парадигми у вигляді відповідного дослідницько-орієнтованого підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, виникненню та поступовому утвердженню дослідницько-орієнтованого підходу сприяли інноваційні дослідження відомих зарубіжних науковців, які випробовували ефективність нових освітньо-професійних програм, спрямованих на підготовку «вчителя-науковця» (P. Broadfoot [2]), «вчителя-дослідника» (J. Elliot [3]), «рефлексивного вчителя» (M. Fullan, A. Hargreaves [4]), «вчителя-рефлексивного практика» (D. Schon [5]). Проведені експериментальні дослідження продемонстрували потребу у створенні певних умов для організації професійної підготовки здобувачів вищої освіти у статусі майбутніх інноваційно налаштованих учителів, устанавлення специфічного характеру навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії провідних суб'єктів освітнього процесу, що трансформуються, підпорядковуючись вимогам дослідницького і творчого пошуку.

Нині запровадження дослідницько-орієнтованого підходу розглядають як найважливіший стратегічний напрям забезпечення якості вищої професійної освіти (В. Андрущенко, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник), засіб удосконалення методологічної освіти (З. Кіль, Д. Шалє) і науково-дослідницької підготовки здобувачів різних рівнів вищої освіти (Н. Кушнарєнко, І. Руснак, В. Степашко, О. Цокур), який здебільшого пов'язують із формуванням наукового потенціалу особистості здобувача і тлумачать як його найвищу кваліфікаційну характеристику (В. Кеслер, Г. Кловак, М. Князян, О. Снісаренко, Л. Суценко) та підвищення рівня науково-дослідницької культури (С. Єфремов, І. Краснощок, Є. Кулик, О. Микитюк, М. Олтен, Г. Сомбаманія, В. Тушева, Дж. Шваб, В. Шейко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість в умовах реформування і подальшої модернізації національної системи вищої музичної освіти запровадження дослід-

ницько-орієнтованого підходу набуває особливої значущості. Пов'язано це із необхідністю пошуку нових і більш досконалих шляхів і засобів професійної підготовки майбутніх фахівців-музикантів як дослідників, здатних не тільки до аналітико-синтетичної, але і до еволюційно-прогностичної та інноваційно-творчої діяльності [12]. Остання потребує здатності і готовності випускників закладів вищої музичної освіти вибудовувати стратегії науково-дослідницького пошуку на основі ґрунтовного оволодіння категоріально-поняттєвим апаратом та операціонально-технологічним інструментарієм культурології, мистецтвознавства, музично-педагогічної теорії і практики, застосування різних способів і технік евристичного і креативного мислення, полікультурного діалогу, обґрунтування полісистемних педагогічних та виховних технологій у контексті створення індивідуальних концептів розв'язання наукових проблем у галузі культури, мистецтвознавства і музичної освіти.

Метароботи – конкретизація сутності, специфіки і способів здійснення ідей дослідницько-орієнтованого підходу у контексті узагальнення праць німецьких науковців, можливості їх використання під час організації професійної підготовки фахівців-музикантів.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення наукових джерел засвідчує, що становлення і розвиток ідей дослідницько-орієнтованого підходу досить тісно пов'язані із концепцією університетської освіти В. Гумбольдта, який обґрунтував доцільність її провідного принципу – поєднання навчальної і науково-дослідної роботи [1, с. 78]. Послідовники В. Гумбольдта здебільшого тлумачать сутність означеного принципу як навчання через дослідження або як навчання упродовж здійснення дослідження, оскільки організація науково-дослідницької діяльності студентів розглядається ними як «робота над наукою і разом із наукою» [7, с. 300], а навчання тлумачиться як «рід діяльності, який наближується до дослідження» [9, с. 56]. Через це всі форми залучення здобувачів до науково-дослідницької та інноваційно-творчої діяльності, а також їх участі у впровадженні її результатів завжди визнавалися пріоритетними у національній системі німецької вищої освіти, чому сприяв інтенсивний розвиток ідей дослідницько-орієнтованого підходу.

Ідеї дослідницько-орієнтованого підходу здобули свій доволі інтенсивний розвиток у закладах вищої освіти Німеччини, починаючи із кінця 60-х років ХХ століття, коли специфіку освітнього процесу почало визначати запровадження так званого «дослідницького навчання» [7, с. 38]. Останнє було спрямовано на удосконалення умінь дослідницького пошуку студентів, яке почало здійснюватися шляхом залучення їх до наукових студентських гуртків, розв'язання завдань у межах індивідуаль-

них навчальних планів (складання бібліографії, аналізу літератури, історичних досліджень тощо), підготовки курсових і дипломних робіт, навчальних проєктів, написання доповідей, виступів під час наукових студентських конференцій, наукових колоквиумів. Через це дослідницьке навчання тлумачили як процес набуття і підвищення наукової кваліфікації майбутнього фахівця, як фаза його концентрованої дослідницької роботи, під час якої завершується дослідження, що має наукову новизну і практичну цінність [7, с. 112].

Наприкінці 80-х років ХХ століття було розроблено «властивості» студента-дослідника, які пропонувалося оцінювати за такими критеріями:

- здатність до генерування наукових ідей;
- обізнаність у політичних і суспільних питаннях;
- спроможність використовувати знання іноземних мов під час проведення досліджень;
- наполегливість у розв'язанні наукових проблем;
- здатність до роботи у команді, науковому колективі;
- прагнення до публікацій та участі у наукових конференціях;
- інтерес до наукових питань суміжних дисциплін [9, с. 63].

Унаслідок упровадження настанов дослідницько-орієнтованого підходу у вигляді технології дослідницького навчання у дидактиці вищої школи Німеччини поступово почали посилюватися функції викладача як наукового керівника і консультанта з науково-дослідницької роботи студентів, а також почали набувати більшого значення різні форми творчої та інноваційно-дослідницької кооперації між викладачами і студентами. Водночас висока продуктивність наукової роботи студентів зумовила позитивний розвиток ділових, міжособистисних і творчих стосунків між викладачами і студентами, що дало поштовх для їхньої плідної співпраці і становлення партнерських взаємовідносин. Отже, здійснення дослідницько-орієнтованого підходу, сприяючи більш тісній співпраці викладачів і студентів, зумовила їх спільну відповідальність за результати, здобуті під час «науково-продуктивної діяльності» [6, с. 81].

Окрім того, доводить німецький науковець Я. Ольберц, оскільки дослідницько-орієнтований підхід передбачає організацію активної науково-дослідницької діяльності усіх суб'єктів освітнього середовища, яка неможлива без усвідомлення здобувачами вищої освіти методологічних засад науки, зокрема без набуття ними знань про класифікацію і специфіку різних наукових методів, засвоєння науково-методологічних знань і тренінг дослідницьких умінь слід уважати основою інтенсифікації освітнього процесу у сучасній вищій освіті [8, с. 91]. Як наслідок, вважає З. Кіль, практичне втілення дослідницько-орієнтованого підходу у німецьких закладах вищої освіти тісно

пов'язано з організацією особливого напрямку їх діяльності – науково-методологічною освітою, яка має спонукати здобувачів будь-якої спеціальності до стратегічного мислення та оволодіння методами своєї галузі знань у дисциплінарному і між-дисциплінарному аспектах. Це можливо тільки за умови, коли методологічний складник навчання набуває суттєвого значення [7, с. 299].

Конкретизуючи коло питань у межах ланцюга «наука – наукова діяльність – самостійна наукова діяльність студентів», З. Кіль указує на те, що остання як інтегруючий складник освітнього процесу в умовах вищої школи є необхідною формою здійснення студентської творчості, оскільки співвідноситься із науковими дослідженнями і вимогами суспільної практики, вимагаючи самостійних, свідомих і креативних дій здобувачів. Говорячи про те, що «... студенти повинні отримувати не лише міцні наукові знання, але і проникати у складний, часто суперечливий процес придбання наукових знань» [7, с. 299], автор доходить висновку, що «не можна розглядати методологічну освіту студентів ізольовано від загального процесу їх професійного розвитку і фахової підготовки», пропонує враховувати її значущість як обов'язкового складника більш широкого процесу, спрямованого на «формування творчої особистості фахівця» [7, с. 301]. Зазначену думку підтримує Д. Шалє, який методологічну освіту студентів розглядає як засіб та умову їхньої активної самостійної наукової діяльності, яка сприятиме успішності здійснення ними провідних функцій майбутньої професії [9, с. 73].

Розглядаючи науково-дослідницьку діяльність як «самостійне творче засвоєння і застосування знань, умінь і способів соціальних відношень у навчальному процесі на основі розв'язання наукових проблем, які слугують розвитку особистості і призводять до суспільно-корисних результатів» [8, с. 119], Я. Ольберц вбачає у ній не тільки спосіб інтенсифікації освітнього процесу, але і відчутний засіб оновлення і суттєвого підвищення якості професійної підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти. На думку німецького науковця, втілення дослідницько-орієнтованого підходу вимагає передусім пролонгованого залучення здобувачів до науково-дослідницької діяльності із першого курсу бакалаврату із гнучкою і більш варіативною організацією її форм на рівні магістратури та докторантури, зокрема через проведення різних типів експериментів і моніторингових досліджень. Через це у сучасній німецькій вищій школі науково-дослідницька діяльність здобувачів набуває статусу, який прирівнюється до головних форм навчальних занять (лекцій, семінарів, практичних і лабораторних занять), а їхня продуктивна самостійно-дослідницька діяльність пронизує усі складники освітнього процесу і стає його визначальною ознакою.

Отже, запровадження ідей дослідницько-орієнтованого підходу у німецьких закладах вищої освіти слугувало тому, що науково-дослідницька діяльність студентів стала тлумачитись, як:

- системоутворюючий чинник підготовки висококваліфікованих кадрів, який є найважливішим стратегічним напрямом забезпечення якості вищої професійної освіти майбутніх фахівців, зокрема музикантів;
- пізнавальний процес, який характеризується цілеспрямованістю, змістовністю, самостійністю, процесуальною структурованістю, активністю і результативністю, виявляючись в якості рушійної сили розвитку творчого потенціалу особистості;

- засіб формування професійно-особистісних якостей фахівця-дослідника, здатного виконувати дії відповідно до конкретного методу наукового дослідження з метою розв'язання певної професійної проблеми шляхом використання дослідницьких умінь і навичок, виявлення дослідницької позиції і науково-дослідницької культури;

- спосіб осмислення мистецької галузі, соціокультурного і художньо-естетичного простору; поєднання наукового і художнього способу мислення;

- сфера професійної діяльності педагогів-музикантів, засіб формування їх методологічної культури.

Як закономірний наслідок, утілення дослідницько-орієнтованого підходу під час професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема педагогів-музикантів, націлено на формування провідних складників їх науково-дослідницької культури. Водночас акцентується увага на удосконаленні діяльнісно-технологічного аспекту науково-дослідницької діяльності студентів, який передбачає оновлення її мети і завдань, перегляд основних принципів її організації у закладі вищої освіти, конкретизацію форм, методів, етапів здійснення [10, с. 56].

**Висновки.** Узагальнення доробку німецьких науковців дозволяє дійти висновку, що дослідницько-орієнтований підхід, ґрунтуючись на пошуку нових пізнавальних орієнтирів і на використанні інноваційних знахідок, вимагає більш стрімкого та інтенсивного запровадження новітніх технологій, форм, методів і засобів організації навчально-пізнавальної, навчально-професійної самостійної пошукової та науково-дослідницької діяльності здобувачів. Дослідницько-орієнтований підхід у вищій освіті розглядається як такий, що ставить здобувача у ситуацію самостійного пошуку та осмислення суті актуальних проблем під час наукового пізнання, знаходження та обґрунтування альтернативних способів їх розв'язання, особистого оволодіння науковими поняттями і концепціями. Дослідницько-орієнтований підхід здійснюється у вигляді особливого інноваційного виду навчання, спрямованого на формування абстрактного, логічного, рефлексивного і критичного мислення здобувачів вищої освіти, значного розширення і збагачення досвіду їх творчої і науково-дослідницької діяльності за рахунок більш



досконалого опанування формами системно-структурного, ігрового та імітаційно-рольового моделювання, методами індукції і дедукції, відповідним інструментарієм теоретичного, емпіричного і статистичного етапів наукового дослідження.

Перспективи подальших досліджень становлять питання, що стосуються проектування дослідницько-інноваційного середовища вищої музичної школи, спрямованого на формування і розвиток науково-дослідницької культури здобувачів першого (бакалаврського), другого (магістерського) і третього (докторського) освітньо-наукових рівнів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ратнер Ф. Л. Научная деятельность студентов Германии: монография. Казань: Издательство Казанского университета, 1998. 131 с.
2. Broadfoot P. Teaching and the Challenge of Change: educational research in relation to teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 1992. Vol. 15. № 1–2. P. 45–53.
3. Elliot J. *Reconstructing Teacher Education*. London: Falmer Press, 1993. 153 p.

4. Fullan M., Hargreaves A. *Teacher Development and Education Change*. New York: Falmer Press, 1992. 210 p.

5. Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action. Working Document. UNESCO, Paris, 5–9 October, 1998. 93 p.

6. Kesler W. Zur Entwicklung von Nachwuchswissenschaften im Proze des Forschungsstudiums – eine hochschulpädagogische Untersuchung: Dissertation. 1984. 163 s.

7. Kiel S. Methodische Bildung als hochschulpädagogisches. Anliegen ausgewählte Probleme. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität*. Leipzig, 1988. H. 3. S. 298–301.

8. Olbertz J. H. Über den Zusammenhang von Studienmoral und studentischer Selbstständigkeit – eine hochschulpädagogische Untersuchung: Dissertation. 2002. 188 s.

9. Schaale D. *Methodische Bildung der Studenten im Lehr- und Studienproze an Hoch- und Fachschulen: Studientexte*. Leipzig: Karl-Marx-Universität, 2007. 81 s.

10. Tusheva V. The content and organizational component of the system of forming of research culture of future music teacher in the process of professional preparation. *European Applied Sciences*. 2014. № 11. P. 55–57.

## ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### SUBSTANTIATION OF THEORETICAL BASES OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION

Збільшення впливу гуманітарних наук і сфери цифрових технологій на виховання особистості, безумовно, змінює систему і здійснює безпосередній внесок у становлення нової моделі освіти, на чолі якої виступає проблема формування творчої особистості майбутнього фахівця та її професійної культури. Це зумовлює новий погляд на сутність і структуру професійної культури фахівця, на вимоги, які пред'являються йому суспільством і які він висуває собі, з чого і випливає трансформація «освіченості» у «професійну культуру» фахівця. Культура – це побудований людством світ самореалізації та існування, заснований на міцних зв'язках, що розкривають різноманітні сторони соціального життя. Водночас ці поняття утворюють «професійну культуру» - найвиразніший прояв професійної діяльності людини, який концентрує у собі її кращі професійні якості. Особливу роль під час формування професійної культури відіграють заклади вищої освіти через спеціально побудовану інноваційну педагогічну систему, яка базується на сучасних педагогічних і цифрових технологіях та передбачає інтеграцію цифрових засобів із ресурсним забезпеченням. Водночас це потребує комплексних досліджень, присвячених теоретичним основам проблеми формування і розвитку професійної культури майбутніх фахівців в умовах реформованого нині освітнього середовища ЗВО.

У статті висвітлено основні теоретичні засади формування професійної культури майбутнього фахівця у ЗВО: багаторівневу структуру процесу фахової підготовки; поступове ускладнення освітніх і розвиваючих завдань; постійне вдосконалення і саморозвиток майбутнього фахівця; збереження індивідуального підходу до професійної підготовки; поєднання компетентнісного підходу і виконавської універсальності; високий рівень творчості в освітньому процесі у ЗВО; заглибленість професійної підготовки у царину новітніх цифрових технологій.

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійна культура, вища освіта, май-

бутній фахівець, проблема формування творчої особистості.

Increasing the impact of the humanities and digital technology on the education of the individual, of course, changes the system and makes a direct contribution to the formation of a new model of education, led by the problem of forming the creative personality of the future specialist and his professional culture. This leads to a new view of the nature and structure of the professional culture of the specialist, the requirements imposed on him by society, the requirements he puts forward to himself, which leads to the transformation of "education" in the "professional culture" of the specialist. Culture is a world of self-realization and existence built by mankind, based on strong ties that reveal various aspects of social life. At the same time, these concepts form a "professional culture", which, as the most expressive manifestation of a person's professional activity, concentrates in himself his best professional qualities. A special role in the formation of professional culture is played by higher education institutions through a specially built innovative pedagogical system based on modern pedagogical and digital technologies and provides for the integration of digital media with resources. At the same time, it requires comprehensive research on the theoretical foundations of the problem of formation and development of professional culture of future professionals in the current reformed educational environment.

The article highlights the main theoretical principles of formation of professional culture of the future specialist in free economic zone: multilevel structure of the process of professional training; gradual complication of educational and developmental tasks; constant improvement and self-development of the future specialist; maintaining an individual approach in training; combination of competency approach and executive universality; high level of creativity in the educational process in the professional training; in-depth training in the field of the latest digital technologies.

**Key words:** professional training, professional culture, higher education, future specialist, problem of creative personality formation.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.43>

**Харченко І.І.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри  
державно-правових дисциплін  
та українознавства  
Сумського національного  
аграрного університету

**Шищенко І.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри математики  
Сумського державного  
педагогічного університету  
імені А.С. Макаренка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна система освіти не є константою і визначається великою кількістю змін не тільки у структурі і змісті, але і у підходах до освітнього процесу. Збільшення впливу гуманітарних наук і сфери цифрових технологій на виховання особистості, безумовно, змінює систему і здійснює безпосередній внесок у становлення нової моделі освіти, на чолі якої виступає проблема формування творчої особистості майбутнього фахівця та її професійної культури.

Потреби суспільства, що розвивається, формують основи сучасної системи вищої освіти, покликаної виховувати у майбутніх фахівців потребу до опанування нових знань і підвищення рівня компетентності у своїй професійній сфері. Це зумовлює новий погляд на сутність і структуру професійної культури фахівця, на вимоги, які пред'являються йому суспільством і які він висуває собі, з чого і випливає трансформація «освіченості» у «професійну культуру» фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Обґрунтуванню засад формування і розвитку професійної культури майбутнього фахівця у системі вищої освіти присвячені наукові праці О. Асмолова, М. Бастуна, Є. Бондаревської, А. Валицької, Г. Васяновича, І. Зязюна, О. Лобової, О. Отич, О. Рудницької, В. Серікова, В. Сластьоніна, В. Шейка, в яких розроблено провідні концептуальні положення і принципи розбудови освітнього процесу у контексті цього підходу. У педагогіці всі виміри існування культури фокусуються на особистість, а будь-які культурні явища відображають її внутрішній світ і творчий потенціал. Тому для освітньої галузі принципово важливим є розуміння культури не лише як історично визначеного рівня розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, відтворених у типах і формах організації життя та людської діяльності, але як чинника становлення і властивості особистості [2; 7].

Виявлено, що поняття «культура» є фундаментальним і вивчається низкою гуманітарних наук: філософією, історією, психологією, соціологією, антропологією, країнознавством, культурологією, етнологією, археологією, мистецтвознавством, лінгвістикою, семіотикою та іншими. Кожна з них відповідно до своєї специфіки виділяє у культурі в якості предмета свого дослідження одну з її частин, той чи інший аспект. Унаслідок цього немає єдиного і загальноприйнятого визначення культури, що свідчить про структурну складність і багатогранність її феномена та постійний пошук науковцями її визначальних характеристик.

Науковці виділяють різні підходи до тлумачення поняття «культура». Зокрема, Т. Персикова [4] визначає такі підходи: соціологічний (фактор організації суспільного життя, сукупність ідей, принципів і соціальних інститутів); історичний (продукт історії суспільства, який розвивається шляхом передавання придбаного людиною досвіду від покоління до покоління); нормативний (норми і правила, що регламентують життя людей); психологічний (взаємозв'язок культури із психологією поведінки людей, соціально обумовлені особливості людської психіки); дидактичний (сукупність якостей, отриманих під час навчання); антропологічний (сукупність результатів діяльності людського суспільства у сферах життя та усіх факторів, що становлять і обумовлюють спосіб життя нації, класу, групи людей). Спільною ознакою, що об'єднує всі вищезазначені підходи, є зв'язок культури із людською працею. Крім того, автором наголошується, що культура створена людиною і проявляється у її діяльності, взаємодії, функціонуванні тощо, тобто є невіддільним її складником.

Одну із перших ґрунтовних дефініцій культури запропоновано А. Кребером і К. Клакхоном [9]. Науковці характеризують цей феномен як структуровані способи мислення, почуття і реакції, отри-

мані та передані переважно за допомогою символів, що становлять характеристичні досягнення людських груп разом із їх втіленням у артефактах. Відзначається, що сутнісне ядро культури містить традиційні (тобто історично похідні) ідеї. О. Садохін [5] підкреслює, що поняття «культура» пов'язане зі світом матеріальних і духовних продуктів людської діяльності. Відтак, культура містить все, що створено людьми під час їх взаємодії, представляє і характеризує їхнє повсякденне життя, враховуючи ті чи інші історичні умови. Інтерес представляють дослідження А. Річард-Амато [10], який розглядає культуру «як спосіб життя; як контекст, у якому ми існуємо, думаємо, відчуваємо і спілкуємось один із одним; як «клей», що поєднує в одне ціле групу людей; як програму, закладену із раннього дитинства, що керує поведінкою людей у суспільстві, допомагаючи зрозуміти, що від них очікують і що відбудеться, якщо ці очікування не будуть виправдані; як ідеї, звичаї, навички, методи і прийоми, що характеризують певну групу людей у певний період часу». Г. Хофстед [8] серед ознак культури виділяє її динамічність. Науковець підкреслює, що як особистість, яка прийняла певну культуру, так і сама культура змінюються під впливом обставин і часу. Отже, культура постійно видозмінюється, доповнюється під час історичного розвитку. Більше того, унаслідок науково-технічного прогресу і глобалізації ці процеси відбуваються все швидше та інтенсивніше. Заслугує на увагу опис дефініції «культура» Л. Уайта [6], який визначає її як історично зафіксовану модель, що знаходить своє віддзеркалення у значеннях, утілених у символах, системі успадкованих уявлень, відтворених у формі символів, за допомогою яких люди спілкуються між собою і на основі яких фіксуються і розвиваються їхні знання про життя. Тобто все, що зроблено людиною під час її історичного розвитку, є невіддільною частиною культури. Водночас для культури характерний динамізм (за Г. Хофстед [8]), що вказує на її невинний стрімкий розвиток.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Поняття «культура», виступаючи протиставленням поняттю «природа», є сукупністю досягнень цивілізації, які мають особливу цінність. Культура – це побудований людством світ самореалізації та існування, заснований на міцних зв'язках, які розкривають різноманітні сторони соціального життя. Водночас ці поняття утворюють «професійну культуру» – найвиразніший прояв професійної діяльності людини, який концентрує у собі її кращі професійні якості. Особливу роль під час формування професійної культури відіграють заклади вищої освіти через спеціально побудовану інноваційну педагогічну систему, яка базується на сучасних педагогічних і цифрових технологіях та передбачає інтеграцію цифрових засобів із ресурсним забезпеченням.

Водночас це потребує комплексних досліджень, присвячених теоретичним основам проблеми формування і розвитку професійної культури майбутніх фахівців в умовах реформованого нині освітнього середовища ЗВО.

**Мета** роботи – висвітлення теоретичних аспектів формування і розвитку професійної культури майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У нашому дослідженні поняття «культура» розглядається як більш високий рівень людського буття, що характеризує ставлення людини до світу, будучи в інтегрованому вигляді культурою особистості. Г. Драч пише, що професійна культура притаманна кожній професії та містить сукупність спеціальних теоретичних знань і практичних умінь, пов'язаних із конкретним видом праці. На її формування впливають, по-перше, специфічні особливості самої професії, по-друге, об'єктивні суспільні тенденції (загально-світові тенденції в освіті, суспільне замовлення, стан системи освіти, якість освітніх послуг, культура закладу освіти, престижність професії у суспільстві тощо) і, по-третє, суб'єктивні фактори, до яких можна віднести загальну культуру, мотивацію особистості до отримання професійної освіти, схильність до соціальної практики за фахом [1].

На думку Н. Б. Крилової, професійну культуру фахівця можна характеризувати як вираження зрілості і розвиненості усієї системи соціально значущих особистісних якостей, продуктивно реалізованої в індивідуальній діяльності. Професійна культура визначається дослідником як підсумок якісного розвитку знань, інтересів, переконань, норм діяльності і поведінки, здібностей і соціальних почуттів. Важливо відзначити, що професійну культуру людина набуває під час конкретно-спрямованого освітнього процесу, що передбачає достатній рівень внутрішнього контролю і прагнення до саморозвитку та відповідальності [3].

Багатоваріантність такого складного явища, як професійна культура майбутнього фахівця, визначає множинність і різноспрямованість пов'язаних із її формуванням аспектів, які можна згрупувати за кількома напрямками.

Насамперед не варто забувати про той факт, що внутрішня система професійного середовища змінюватиметься під впливом соціально-культурних тенденцій. У сучасному швидко мінливому світі у пріоритеті знаходяться не знання як сукупність вивченого матеріалу, а їхній прикладний характер, їх застосовуваність у багатьох суміжних галузях одночасно, зокрема у галузі цифрових технологій як обов'язкового нині елементу професійної діяльності. Отже, цінується фахівець, який уміє застосовувати знання на практиці та володіє методами самостійного розвитку, самовдосконалення. Водночас особистість фахівця розглядається крізь призму його інтелектуального, вольо-

вого, емоційно-оцінного ставлення до професійної діяльності. Цей аспект пов'язаний із особистісною сферою індивіда, із такими його якостями, як працьовитість, самоконтроль, жага пізнання, відповідальність, обов'язковість, які розвиваються під час виробничої практики у разі прямої передачі майстерності від учителя до учня.

Наступний аспект впливає із потреби застосування в освітньому процесі широкого культурного підходу, що базується на гармонійному поєднанні власне фахової і загальнокультурної підготовки з універсальними виконавськими навичками. Під час дослідження цієї теми ми спираємося на специфіку діяльнісного (В. Давидов, Л. Занков та інші) та компетентнісного (І. Зимня, Б. Гершунський та інші) підходів. Діяльнісний підхід орієнтує студентів на набуття знань, навичок, умінь і досвіду практичної діяльності послідовним шляхом, а компетентнісний підхід спрямований на придбання актуальних компетентностей, зосереджує їх увагу на досягненні значущого результату. Інтеграційна кореляція і взаємозумовленість цих педагогічних підходів базуються на тому, що практико-орієнтована освіта, заснована на набутті розгорнутого досвіду діяльності, здійснюється та оцінюється за допомогою методів компетентнісного підходу. За таких умов процес навчання набуває нового сенсу, він перетворюється на процес оволодіння належними знаннями, вміннями, навичками, а також (і це є визначальним) на розгорнутий досвід практичної діяльності із метою досягнення професійно і суспільно важливих компетентностей та якостей.

Важливим фактором, потрібним для формування професійної культури майбутнього фахівця, є організація професійної творчої атмосфери під час навчання у ЗВО, де студенти не тільки опановують професійною майстерністю і набувають спеціальні знання і вміння, але і накопичують досвід соціальних і професійних взаємин, формують певний світогляд, життєві установки і професійно-ціннісні орієнтації. У цьому середовищі майбутній фахівець, долучаючись до певної культури, стає її носієм, оскільки у ЗВО формується основа тих його якостей, з якими він потім вступатиме у нове для нього середовище професійної діяльності, де відбудеться його подальше становлення як особистості. На нашу думку, важливою умовою, яка характеризує успішність процесу формування професійної культури майбутнього фахівця, є колективна творча і продуктивна діяльність педагога зі студентами і студентів між собою. Внутрішня система професійної сфери, змінюючись під впливом прогресивних віянь, висуває на перший план нові актуальні методи підготовки фахівців, такі як утілення безперервної освіти; системна взаємодія наукового, освітнього та виховного потенціалів освітнього процесу у ЗВО; розвиток квазіпрофесійного досвіду, синтез різних видів діяльності; метод ігрового моделювання; здійснення



співтворчості педагога і студентів; проєктно-творчі технології тощо, центральне місце в яких посідає використання цифрових технологій.

**Висновки.** Отже, основними теоретичними засадами формування професійної культури майбутнього фахівця у ЗВО можна назвати такі:

- багаторівневу структуру процесу фахової підготовки;
- поступове ускладнення освітніх і розвиваючих завдань;
- постійне удосконалення і саморозвиток майбутнього фахівця;
- збереження індивідуального підходу до професійної підготовки;
- поєднання компетентнісного підходу і виконавської універсальності;
- високий рівень творчості в освітньому процесі у ЗВО;
- заглибленість професійної підготовки у ЗВО у царину новітніх цифрових технологій.

Отже, система безперервного зростання професійної культури майбутнього фахівця в умовах вищої освіти полягає як у певній черговості освітніх процесів, так і в майбутньому підвищенні рівня саморозвитку особистості, виробленого на практиці з опорою на динамічну модель формування і розвитку професійної культури майбутнього фахівця, що гарантує його затребуваність у сучасному професійному середовищі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Драч Г. В. Социальная и культурная динамика. Москва, 2006. 352 с.
2. Калашнікова С.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 ; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менеджменту освіти» ; Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2011. 36 с.
3. Крылова Н.Б. Культурная парадигма как основа развития современной школы. *Новые ценности образования : культурная парадигма*. 2007. Вып. 4(34). С. 128–136.
4. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура : учебное пособие. Москва : Логос, 2011. 224 с.
5. Садохин А. П. Культурология: теория и история культуры. Москва : Эксмо, 2007. 624 с.
6. Уайт Л. А. Понятие культуры. Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретация культуры. СПб. : Университет. кн., 1997.
7. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.
8. Hofstede G. H. Culture's consequences: comparing values, behaviours, institutions and organization across countries. Thousand Oaks: Sage Publications, 2001. 596 p.
9. Kroeber A. L., Kluckhohn C. Culture: A critical review of concepts. Cambridge, Massachusetts, U.S.A. : The Museum, 1992. 223 p.
10. Richard-Amato P. A., Snow M. A. The Multicultural Classroom White Plains. New York : Longman, 1992.

КРЕАТИВНА МОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ:  
МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТCREATIVE LANGUAGE ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER:  
METHODOLOGICAL ASPECT

У статті розглянуто методичні аспекти креативної мовної діяльності викладача, які є актуальними для професіоналів із викладання іноземних мов у галузі вищої освіти. Зазначено, що елементи творчих засобів навчання можуть закріплюватись і використовуватись відповідно до сегменту заняття, мають служити ілюстрацією того, що кінцевий результат курсу іноземної мови залежить від організації навчального процесу, який має бути побудований на творчості і співробітництві. Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена тим, що питання креативних підходів до вивчення іноземних мов, методологічного осмислення і систематизування творчих основ в освітньому процесі – це одне із найскладніших і найперспективніших аспектів викладання іноземної мови та педагогічного знання. Доведено, що у сучасному освітньому процесі робота із креативними формами та методами навчання має бути одним із пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти, особливо в галузі вивчення іноземних мов. Аналіз дослідницької літератури показує, що проблема креативного підходу привертає увагу теоретиків і практиків у галузі педагогіки та методики вивчення іноземних мов. Метою дослідження є опис, розгляд та аналіз сутності креативних підходів до викладання іноземної мови. Визначено основні чинники і характеристики занять із іноземної мови, на яких викладачем запроваджено творчий підхід до мовної діяльності. Проаналізовано роботу в аудиторії, визначено потребу в організації демократичних за характером форм роботи. Автори акцентують увагу на специфіці викладання іноземних мов в університетській освіті і труднощах запровадження інноваційних технологій. Провідним методом дослідження є описовий метод; крім того, у роботі використано історико-логічний аналіз, науково-дослідні роботи провідних спеціалістів у цій галузі. Основним результатом дослідження є визначення сутності, змісту і форм креативної мовної діяльності викладача іноземної мови. Доведено, що креативна мовна діяльність сприяє підвищенню творчих досягнень студентів. У перспективі варто продовжувати дослідження, що перебуватимуть у колі формування креативних методологій вивчення іноземної мови, проблем підготовки викладача до роботи із креативними методами і досягненням найбільшої ефективності їх застосування.

**Ключові слова:** освіта, креативність, навчання іноземних мов, лінгвістичні можливості, міжнародний освітній досвід, креативні типи, креативні форми.

The academic paper considers the methodological aspects of the creative language activity of the teacher, which are relevant for professionals in teaching foreign languages in the field of higher education. It has been noted that the elements of creative training tools can be fixed and used in accordance with the lesson's segment; they should serve as an illustration of the fact that the final result of a foreign language course depends on the organization of the educational process, which should be based on creativity and collaboration. The relevance of the problem under study is due to the fact that the issue of creative approaches to learning foreign languages, methodological comprehension and systematization of creative fundamentals in the educational process is one of the most difficult and most promising aspects of teaching a foreign language and pedagogical knowledge. It has been proved that in the modern educational process, working with creative forms and methods of teaching should be one of the priority directions of higher education development, and in the field of teaching foreign languages, in particular. Analysis of the scientific literature has revealed that the issue of creative approach attracts the attention of theorists and practitioners in the field of pedagogy and methodology of teaching foreign languages. The purpose of the research lies in describing, considering and analyzing the essence of approaches, creative in nature, to teaching foreign languages. The principal factors and features of foreign language classes have been identified, in which the teacher has introduced a creative approach to language activities. The work in the classroom has been analyzed; the necessity of organization of democratic forms of work has been determined. The authors focus on the specifics of teaching foreign languages in university education and the difficulties of introducing innovative technologies. The descriptive method is principal in the research, as well as historical and logical analysis and research works of leading specialists in this field have been used in the scientific work. The major result of the research lies in determining the essence, meanings and forms of creative language activities of a foreign language teacher. It has been proved that creative language activity helps increase students' creative achievements. In the long run, the research should be continued; it should be conducted in the field of forming creative methodologies for teaching a foreign language, the problems of preparing a teacher to work with creative methods and achieving the greatest efficiency of their application.

**Key words:** education, creativity, teaching foreign languages, linguistic opportunities, international educational experience, creative types, creative forms.

УДК 37.032:372.881.1  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.44>

**Ціхоцька О.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
з курсом латинської мови  
та медичної термінології  
Вінницького національного  
медичного університету  
імені М.І. Пирогова

**Левицька Л.Я.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
для природничих факультетів  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка

**Терлецька Л.М.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
і методик їх навчання  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**  
Структура заняття з іноземної мови у закладі вищої світи передбачає наявність набору вказівок, які надаються студентам для втілення різних форм

мовної поведінки. Це насамперед змістові вказівки, керовані рівнем граматичної вправності і багатством лексичного запасу, тісно пов'язані із контекстовими позамовними ситуаціями. Отже, всі рішення щодо

обсягу і змісту навчання покладаються на викладача на початку навчального процесу. Студенти мають прийняти пропоноване, але тоді вони також потребують чітких вказівок, які повинні надати інформацію про те, що і з якою метою вивчатиметься на занятті. Завдання не тільки мають бути структурованими і містити конкретні стрижневі компоненти з теми, але і бути призначеними для полегшення процесу вивчення іноземної мови у такий спосіб, щоб студенти мали можливість розуміти короткострокові і довгострокові цілі навчання, котрих кожен має намір досягти. Таке визначення цілей має бути здійснено на початку курсу вивчення іноземних мов; така мета не пов'язана із завершенням підручника і не є тільки втіленням дидактичних змістів, запланованих навчальною програмою курсу. Насправді, довгострокова мета пов'язана із виконанням очікувань із опанування іноземною мовою, успішним освоєнням змісту курсу. Саме тому так важливо під час вивчення іноземних мов вдаватися до кооперативного принципу комунікації «учитель – учень» та досягати максимального рівня співробітництва [2, с. 3]. Наприклад, модель, запропонована Л. Ващенко [2, с. 4], ґрунтується на партнерстві як студента, так і викладача. Важливим складником цієї моделі виявляється творчий показник усього процесу вивчення іноземних мов.

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

Проблематика формування та розвитку креативної мовної діяльності викладача, ефективні шляхи вивчення іноземних мов досліджуються із різних аспектів: методологія навчання мови, формування мовленнєвих навичок [8, с. 156–157]; педагогічний супровід під час вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти [7, с. 112]; формування пізнавальних навичок під час вивчення іноземних мов, концепції креативної підготовки молоді [2, с. 148]; роль викладача у професійній підготовці студентів, дидактичні основи творчості у вивченні іноземної мови [5, с. 23–24]. Останніми роками було зроблено кілька досліджень, які розвивали саме творчі підходи у методиках вивчення іноземної мови. Це, насамперед, питання організації ефективного вивчення іноземних мов і комунікативної компетентності здобувачів освіти, активізація мовної діяльності студентів [11]; формування професійних мовних здібностей завдяки комплексу заходів із самостійної роботи [10, с. 58]; визначення особливостей створення креативних сценаріїв комунікативної поведінки студентів [9].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Творчість є одним зі стрижнів сучасної інноваційної освіти; вдале її застосування у навчальному процесі впливає на формування особистості і педагогічної майстерності викладача. Креативну мовну діяльність педагога можна визначити такими параметрами, як нестереотипне мислення, оригінальні рішення, невідповідність

стандартній поведінці, відкриття нових кордонів і сфер функціонування. Розенберг [9] уважає, що креативні підходи визначаються їхнім багатоморфним характером: це унікальне мислення, індивідуальний стиль мовної діяльності, нестандартні навчальні прийоми, вміння знайти оригінальний та інноваційний підхід до різних мовних сценаріїв, уміння орієнтуватись у новій комунікативній ситуації. Креативна мовна діяльність викладача іноземних мов у методичному аспекті спирається на свободу творчості, вільний освітній простір, існування довіри між усіма учасниками освітнього процесу, роботу над створенням методичних навчальних комплексів. Таким чином створюються інноваційні педагогічні технології, формуються логічні і змістові структури, які стають важливими сегментами якісної освіти, фундаментом розбудови успішного суспільства. У сучасній освіті творчий підхід до навчання стимулює розвиток відкритого демократичного суспільства, виховує громадян, які можуть генерувати, обговорювати і приймати нові, ефективні та оригінальні рішення.

Актуальною у сучасному освітньому просторі залишається наукова проблематика креативної мовної діяльності педагога під час викладання іноземної мови, а саме напрацювання методик викладання, які ґрунтуються на творчому потенціалі учасників освітнього процесу і правильній організації освітнього простору. У сучасній педагогічній парадигмі незавершеною є проблема ефективної допомоги здобувачам освіти у правильному визначенні довгострокової мети, формування мотивації до вивчення іноземних мов. Окрім того, гостро стоїть проблема покращення комунікативних можливостей студентів у професійній діяльності. Подальшого вирішення потребують пошуки ефективних методологій вивчення іноземних мов під час професійної підготовки, особливо у межах педагогічних студій.

**Метою дослідження** є опис, розгляд та аналіз креативної мовної діяльності викладача, методів викладання із визначенням основних складників творчого підходу під час вивчення іноземної мови. У дослідженні показано можливі креативні форми організації навчання, розкрито умови і чинники, шляхи формування та розвитку креативного потенціалу у мовній діяльності викладачів і здобувачів освіти під час вивчення іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Іноземна мова у сучасних цивілізаційних умовах дозволяє спостерігати зміни мотивації і ставлення до навчання, вищі вимоги до більшої ефективності у більш короткі терміни вивчення. Креативність мовної діяльності викладача – це форма виховного прийняття принципу кооперації із аудиторією, що потребує постійного комбінування комплексу методів вивчення іноземної мови. Такий процес означає, що за організації творчого підходу перше, про що слід потурбуватися – це правильність

і чіткість мовлення. Цю мету потрібно ставити найвищим пріоритетом, унаслідок чого форми навчання стають важливішими, ніж форми контролю. Такий підхід вимагає відмови від типових спостережливих (прикладних) комунікативних прийомів. Вважається, що викладач має провести ґрунтовну підготовку навчальних матеріалів, мати високий рівень володіння мовою, бути компетентним у питаннях культурного та мовного розвитку. Педагогу потрібно заохочувати всі природно виникаючі форми взаємодії, які відбуваються із залученням іноземної мови. Креативні методики передбачають, по-перше, повну активність усіх без виключення учасників освітнього процесу, по-друге, використання всіх форм фронтального управління викладачем і беззаперечну участь студентів у всіх запропонованих на занятті заходах. Водночас творчий процес має бути природним, адже вмотивованість і зацікавленість студентів допомагає активізувати творчі зачатки мовленнєвої діяльності. Допускати помилки під час комунікації можна, якщо це не перешкоджає правильності повідомлення. Проте аналіз помилок можна запланувати у фінальній частині заняття або ж після завершення справи.

Креативна мовна діяльність викладача іноземної мови, яка передбачає наявність високого професійного рівня [6], формується завдяки низці таких складників:

1) ціннісний складник – комплекс ціннісних орієнтацій, загальнолюдська і професійна етика, спрямованість на вдосконалення, чітка громадська позиція тощо;

2) когнітивний складник – рівень інтелекту, ерудованість, здатність до синтезу та аналізу, комплекс дослідницьких навичок і вмінь, уміння орієнтуватись у сучасному освітньому просторі, індивідуальні здібності педагога і викладача, самоосвіта, здатність самовдосконалюватись, уміння творчо ставитися до роботи викладача іноземної мови, висока працездатність, високий рівень володіння мовою навчання тощо;

3) прагматичний складник – уміння планувати навчальну і педагогічну діяльність, обирати навчальні матеріали та методики відповідно до поставленої мети, правильно формувати освітні компоненти щодо очікуваних програмних навичок і компетенцій;

4) мотиваційний складник – загальна зацікавленість в ефективності навчання іноземної мови, вміння правильно формувати мотивацію студентів, установку до навчальної діяльності;

5) діяльнісний складник – здатність до самовдосконалення, вміння і бажання професійного зростання, особисте прагнення до творчої діяльності;

6) рефлексивний складник – уміння обмірковувати діяльність викладача іноземної мови, коригувати власну педагогічну і навчальну діяльність відповідно до потреб і покращення ефективності

роботи, здатність до аналізу власних помилок та їх усунення тощо;

7) емоційно-оцінний складник – емоційно-чуттєве переживання власної діяльності, задоволення від отриманих позитивних результатів, почуття і прагнення до покращення результатів, здатність критично аналізувати результати навчання.

Креативна мовна діяльність викладача іноземної мови у методичному аспекті має спиратися на низку психологічних умов, існування яких забезпечує її результативність, успішність і досконалість, зокрема на такі:

– по-перше, вміння критично аналізувати власну педагогічну діяльність і запозичувати в іншому успішному досвіді мовленнєвої діяльності потрібні для творчості навчальні компоненти; систематична робота із підвищення методичної майстерності викладача;

– по-друге, вміння аналізувати власну викладацьку діяльність і самовдосконалюватись, визначаючи власні «слабкі» сторони і працюючи над їхнім посиленням; здатність толерантно відноситися до здобувачів освіти і колег; уміння подолати власні страхи, упередження;

– по-третє, постійний цілеспрямований аналіз власної діяльності, робота з удосконалення методичних комплексів, якими користується педагог під час викладання іноземної мови; постійна робота з пошуку нових, більш ефективних методів і навчальних технологій задля вирішення програмних завдань. Важливим є також відпрацювання і дотримання психологічної послідовності етапів навчання та постійна робота з освоєння нових форм навчальної діяльності задля вирішення методичних проблем.

Здатність педагога ефективно впливати на процес навчання іноземної мови також обумовлена рівнем креативної компетентності викладача, вмінням сформувати креативне навчальне середовище, постійно сприяти розвитку креативного потенціалу студентів; стимулювати прагнення здобувачів освіти до активної участі у запропонованих формах ведення занять, постійно залучати їх до пошукової і навчально-дослідницької діяльності під час вивчення іноземної мови [1, с. 16].

Мовна креативна діяльність викладача має розпочинатись із ознайомлення та подальшого і постійного застосування креативних методів як системи способів та навчальних технологій, здатних забезпечити творчість у навчанні як усвідомлену, керовану та ефективну діяльність. Важливим кроком у такому підході є формування навчальних цілей (короткострокових і довгострокових) та постійне стимулювання розумової діяльності, чітке планування очікуваного внаслідок застосування креативного продукту.

Отже, передумовою вдалої креативної діяльності педагога є створення креативного освітнього середовища, яке передбачає організацію освітнього процесу із максимальною ефективністю для



успішного вивчення іноземної мови. Очевидно, що складниками успішної роботи у площині креативної мовної діяльності є постійне застосування нових освітніх технологій, евристичних (за характером методів) і репродуктивних (за можливістю творчих способів вивчення іноземних мов).

Окрім того, креативність у мовній діяльності викладача вищої школи спирається на низку інноваційних технологій, які передбачають застосування методів активізації творчого мислення (інноваційних методів, наприклад, брейнстормінгу, рольових ігор, методу синектики, відкритих дискусій та інших); методів розвитку творчих задатків у навчанні (методів «золота рибка», «дерево бажань», «зіпсований телефон» та інших); методів систематизованого пошуку ідей (методів «маленький чоловічок», «синій кит», методу ідеалізації об'єктів та інших).

Ефективність і високий професійний рівень викладача іноземної мови, який використовує у мовній діяльності креативний підхід у сучасних умовах, можна втілити за наявності такої низки параметрів фахового характеру: високого рівня інформаційної культури; доброго володіння цифровими технологіями, мультимедійними засобами; вміння користуватися навчальними програмами у межах освітніх платформ і комп'ютерними програмами.

Основною довгостроковою метою застосування креативної мовної діяльності під час викладання іноземних мов є постійне вдосконалення власної кваліфікації (професійної компетентності); активна інтелектуальна робота (висока ерудованість); комунікативні навички і здатність до співробітництва з аудиторією (високий рівень комунікабельності); значна психофізична активність, позначена високим рівнем працездатності; вміння рефлексувати і коригувати власну педагогічну діяльність; висока моральність і вмотивованість.

Сприяння підвищенню креативності у педагогічній діяльності викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти покращить можливості самореалізації викладача як фахівця, допоможе у формуванні спеціаліста високого рівня. Адже саме креативна мовна поведінка викладача спонукає до її копіювання студентами під час навчання. Зокрема, вправи, спрямовані на корекцію вимовляння, є дуже популярними серед учнів і вчителів [3, с. 3], оскільки вони сприяють впевненому здійсненню мовної діяльності на практиці. Форма спонукання до творчого діалогу, до активізації мовної діяльності всіх учасників навчального процесу стимулює до більш вільного спілкування, позбавляє залежності від указівок і тотального контролю викладача; студенти поступово починають впевнено комунікувати, незалежно від зовнішнього контролю. Студенти, копіюючи викладача, починають вірити в те, що не настільки складною є іноземна мова, що не так багато часу потрібно

докласти для досягнення потрібного рівня володіння мовою і задоволення вимог викладача.

Важливим складником успішного втілення творчих методик є також уникання на початкових рівнях здійснення мовної діяльності виключень, рідко вживаних фраз і виразів. За умови модерації викладача креативна діяльність студентів передбачає експеримент. Варто не боятися вживати нові конструкції, помилятися і виправлятися самостійно або за допомогою викладача. Саме така модель креативної мовної поведінки викладача та аудиторії робить можливим незалежність студентів від тотального контролю і забезпечує впевненість у собі, можливість успішно спілкуватись іноземною мовою, покращує розуміння того, навіщо їм потрібна мова. У такий спосіб здобувачі освіти уникають мовної тривоги, позбавляються стресу у спілкуванні.

Усе різноманіття когнітивних методів у дослідженні, інтерпретації та розвитку творчості на заняттях з іноземної мови накопичувалося в освітньому просторі століттями. У таких студіях намагаються використати потенціал різних аспектів мислення і процесів, що впливають на активізацію креативної мовної діяльності, на творче мислення загалом [4]. У методичних розробках креативного характеру важливими складниками є час навчання, дизайн заняття. Використання креативних методів на заняттях передбачає також урахування змістової частини, модальності, ефективності, властивостей абстрагування, котрі потрібно напрацювати до початку будь-якої креативної мовної діяльності. Планування такого заняття передбачає вибір і гармонійне розташування визначених когнітивних операцій для того, щоб мати можливість зробити весь спектр комунікації іноземною мовою ефективним для кожного його учасника. Важливим компонентом активізації креативної мовної діяльності є пізнавальні операції, які мають забезпечити зв'язок між цільовою лексикою та її тлумаченням рідною мовою і зовнішнім світом. Абстрактні категорії граматики також мають допомогти студентам зосередитися на процесах і конструкціях, потрібних для опису ситуації іноземною мовою відповідно до лексичних, фонетичних правил і синтагматики за умови коригування викладачем навчального процесу.

Обидва компоненти разом із іншими складниками покращують мотивацію до вивчення іноземної мови, а також спонукають викладача шукати креативні форми мовної діяльності; до того ж активна і творча поведінка всіх учасників навчального процесу стає обов'язковою умовою успіху. Креативні методики передбачають психологічну підготовку та вимагають методичної вправності викладача.

Отже, можливості формування і постійного вдосконалення креативної мовної діяльності є реальними за умови свідомої добровільної власної участі у підвищенні свого професійного рівня, розвитку інтелектуальних здібностей, покращення

навичок аналізу і синтезу набутих знань та умінь. Усе це сприятиме розвитку креативного потенціалу викладача іноземної мови.

Серед труднощів запровадження креативних методів можна назвати те, що вони вимагають суттєвих комунікативних зусиль та інтенсивної підготовки до занять, педагогічного досвіду. Саме у такому аспекті поняття «креативна освітня діяльність» варто спостерігати й аналізувати, працювати над методикою, систематично впроваджувати різноманітні техніки навчання іноземних мов у вищій школі.

**Висновки.** Креативна мовна діяльність викладача сприяє ефективному вивченню іноземної мови, спираючись на демократичність і відкритість інноваційного навчального процесу, зрозуміло вибудовуючи модель кожного заняття під знаменником чіткої та ясної довгострокової мотивації. Ступінь застосування на занятті з іноземної мови креативності і творчості може визначатися за такими чинниками, як рівень автономності студентів; готовність усіх учасників освітнього процесу дотримуватися принципів кооперації і співробітництва; модерація викладачем усього навчального процесу. Від таких чинників залежить, чи буде студент спочатку навіть несвідомо, але чітко відстежувати власні успіхи, а також відмінності, особливості мовної діяльності викладача і колег. Студент побачить ці відмінності у власних результатах та мотивації, які дають творчо насичені заняття, і зіставить їх із навчанням на інших дисциплінах, а також із минулим досвідом вивчення іноземних мов.

Потрібно, щоб здобувачі освіти дійшли до усвідомлення, що вивчення мови, мовленнєва діяльність не є складною справою, яка вимагає багато зусиль, наполегливості і бездумного запам'ятовування без логічного зв'язку та вмотивованості. Потрібно, щоб студенти дійшли висновку, що це процес конкретного і достовірного використання граматичних структур, лексики, здійснення мовних сценаріїв і власних комунікативних ролей. Потрібно, щоб на занятті студент зрозумів, що помилок не варто боятися, їх можна коригувати та уникати надалі. Креативна мовна діяльність викладача іноземних мов, яка застосовується постійно у навчальному процесі, – це спосіб дозволити здобувачам освіти набутти впевненості у здійсненні комунікації іноземною мовою, реалізувати себе як ефективного користувача мови і професіонала, який легко орієнтується у різних реаліях словесної творчості, у різних стилях спілкування.

Доречно також підсумувати, що автори-розробники інноваційних методик вивчення іноземних мов, які передбачають використання креативної мовної діяльності, намагаються допомогти викладачам якісно адаптувати простір сучасної освіти, навчальні матеріали та навчальні технології задля того, щоб стимулювати творчість у навчальній і професійній діяльності студентів, пропагуючи самостійність, пізнавальну та емоційну діяльність здобувачів освіти.

#### БІБЛІОГРІФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балахтар К.С. Професійна толерантність як складова готовності викладачів іноземної мови до креативної професійної діяльності у закладах вищої освіти. *Psychological journal*. 2019. Vol. 5. Issue 12. С. 9–20.
2. Hernández-Torrano D., Kuzhabekova A. The state and development of research in the field of gifted education over 60 years: A bibliometric study of four gifted education journals (1957–2017). *High Ability Studies*. 2020. No 31(2). С. 133–155.
3. Ващенко Л. Рівні розвитку інноваційного середовища. *Директор школи*. 2008. № 5. С. 3–4.
4. Гонтаровська Н. Інноваційно-освітнє середовище як фактор розвитку особистості. *Директор школи*. 2008. № 9. С. 3–5.
5. Зенкина С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования. *Педагогика*. 2008. № 6. С. 22–24.
6. Олександренко К. В., Гоцуляк Н. Є., Професійна креативність як показник «міри» розвитку діяльності викладача іноземної мови. *Вісник Київського національного університету*, 2007. № 16–17. С. 110–113.
7. Резниченко А.В. Інноваційна діяльність викладача іноземної мови. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ*. 2015. С. 112–113.
8. Polok K., Mala E., Muglova D. On the salience of becoming a creative foreign language teacher. *XLinguae*. 2020. Vol. 13, Issue 4. С. 152–162.
9. Maley A., Peachey N., Rosenberg M. The learner as a creativity resource. *Creativity in the English Language Classroom*. Bournemouth : British Council, 2015. 172 с.
10. Sagitova R.R., Nazmiyeva E.I., Andreeva E.A. Modeling of self-educational activity of university students in the process of teaching foreign languages using modern educational technologies. *Vestnik NS BJD*. 2017. 4(34). С. 54–59.
11. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. 2005. 404 с.

## РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

### НАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

### PROVISION OF INTEGRATED SOCIAL SERVICES IN UKRAINE: INTERDISCIPLINARY APPROACH

*В умовах розбудови сучасного громадянського суспільства в Україні соціальної підтримки потребує значна кількість осіб/сімей, які опинились у складних життєвих обставинах. Збільшення кількості потенційних отримувачів соціальних послуг спричинено погіршенням соціально-економічного становища, військовою агресією на сході України, зменшенням реальних можливостей для працевлаштування. Унаслідок цього виникла потреба пошуку шляхів удосконалення системи надання соціальних послуг в Україні.*

*Взаємодія висококваліфікованих фахівців під час організації надання інтегрованих соціальних послуг полягає у координації функцій надавачів послуг, які, працюючи узгоджено, забезпечують комплексний підхід до розв'язання проблемних ситуацій, попередження чи усунення соціальних ризиків. Взаємодія команди фахівців буде успішною та ефективною за умови послідовного здійснення таких інтеграційних завдань: інтеграція врядування, інтегрована стратегія, інтегровані процеси, інтегровані технології. Інтегровані соціальні послуги передбачають комплексний підхід до вирішення проблем і задоволення потреб людини, яка опинилась у складних життєвих обставинах, зумовлених такими чинниками, як безробіття, домашнє насильство, інвалідність, малозабезпеченість, невиліковна хвороба; ухилення батьків або осіб, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини; похилий вік; шкода, завдана конфліктом.*

*Своєчасне надання соціальних послуг сприятиме попередженню виникнення проблемних ситуацій. У статті проаналізовано питання про організацію роботи міждисциплінарної команди і налагодження співпраці із отримувачами соціальних послуг; розглянуто типи, принципи і цінності системи надання соціальних послуг.*  
**Ключові слова:** громада, міждисциплінарна взаємодія, отримувачі соціальних

*послуг, складні життєві обставини, інтегровані соціальні послуги.*

*In the context of building a modern civil society in Ukraine, a significant number of individuals/families in difficult life circumstances need social support. The increase in the number of potential recipients of social services is caused by the deterioration of the socio-economic situation, military aggression in eastern Ukraine, and a decrease in real employment opportunities.*

*There is a need to find ways to improve the system of social services in Ukraine. The interaction of highly qualified specialists in the organization of integrated social services is to coordinate the functions of service providers who, working in concert, provide a comprehensive approach to solving problems, preventing or eliminating social risks. Successful and effective interaction of the team of specialists will be subject to the consistent implementation of the following integration tasks: governance integration, integrated strategy, integrated processes, integrated technologies. Integrated social services provide a comprehensive approach to solving problems and meeting the needs of a person who finds himself in difficult life circumstances, which may be due to factors such as unemployment, domestic violence, disability, poverty, incurable disease, evasion of parents or guardians, from the performance of their child-rearing responsibilities, old age or harm caused by the conflict.*

*Timely provision of social services will help prevent problematic situations. In the article the authors analyze the organization of the interdisciplinary team and establish cooperation with recipients of social services, consider the types, principles and values of the system of social services.*

**Key words:** community, interdisciplinary interaction, recipients of social services, difficult living conditions, integrated social services.

УДК 364.6(477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.45>

**Спіріна Т.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
та соціальної роботи  
Інституту людини  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Лунь К.О.,**  
студентка II курсу магістратури  
Інституту людини  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

#### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

В умовах розбудови сучасного громадянського суспільства в Україні соціальної підтримки потребує значна кількість осіб/сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Збільшення кількості потенційних отримувачів соціальних послуг спричинено погіршенням соціально-економічного становища, військовою агресією на сході України, вимушеним переміщенням громадян в іншу місцевість, залученням населення до участі в антитерористичній операції, зменшенням реальних можливостей для

працевлаштування, низьким рівнем забезпечення громадян базовим пакетом соціальних послуг.

Уперше про необхідність запровадження системи соціальних послуг на державному рівні було згадано у Постанові Верховної Ради України «Про доповідь Президента України «Шляхом радикальних економічних реформ. Про основні засади економічної та соціальної політики»» (1994). Проте системне реформування цієї сфери розпочалося після прийняття національної «Стратегії подолання бідності» у 2001 році [7], в якій було визначено напрями

реформи, спрямовані на розширення доступності отримання соціальних послуг для груп ризику.

Новий Закон «Про соціальні послуги», який вступив у дію з 1 січня 2020 року, є важливим кроком реформування соціальної сфери у частині вдосконалення механізмів та інструментів надання соціальних послуг [6]. Соціальні послуги стають більш доступними та адресними, оскільки частину повноважень держави щодо здійснення соціальної політики передано до регіонального та місцевого рівнів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Реформування системи надання соціальних послуг вивчали К. Дубич, М. Кравченко, М. Любецька, В. Скуратівський, О. Черниш. Питанням управління системою соціальних послуг присвячені дослідження таких науковців, як Т. Калита, С. Міщенко, Л. Сідельник, І. Студеняк, Ю. Шаров. Сутність і зміст соціальної підтримки сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах, обґрунтована такими науковцями, як Т. Алексеєнко, І. Грига, Д. Райкус, Т. Семигіна, І. Трубавіна, Р. Хьюз. Специфіку усиновлення, фостерінгу, сімейних форм виховання дітей-сиріт досліджували І. Братусь, Н. Мартовицька, О. Романовська. Такі науковці, як З. Кияниця, Н. Краснова, Т. Макійчук, Ж. Петрочко, Л. Шаповал, підкреслювали, що *патронат* над дитиною є однією із форм деінституціоналізації, спрямованою на надання допомоги сім'ї та задоволення потреб дітей.

Діяльність міждисциплінарних команд висвітлювали М. Белбіна, Л. Богданова, Н. Гришина, Д. Катценбах, Ф. Удалова; стратегії міждисциплінарної взаємодії досліджував Дж. Клейн. У дослідженні проблеми взаємодії значний внесок внесли психологи Б. Ананьєв, А. Бандура, Ч. Кулі, А. Маслоу, Дж. Мід, К. Роджерс.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Наразі виникає нагальна потреба пошуку шляхів удосконалення системи надання інтегрованих соціальних послуг в Україні. Ґрунтовного вивчення потребує питання налагодження співпраці з отримувачами соціальних послуг, організації роботи міждисциплінарної команди.

**Мета роботи** – обґрунтування міждисциплінарного підходу до надання інтегрованих соціальних послуг в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У Законі України «Про соціальні послуги» визначено, що соціальні послуги – це дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання їх або мінімізацію негативних наслідків для осіб/сім'ей, які у них перебувають, визначаючи основні організаційні і правові засади їх надання [6]. Наразі актуалізуються питання міждисциплінарної взаємодії під час надання інтегрованих соціальних послуг особам/сім'ям, які опинилися у складних життєвих обставинах, та отримання таких послуг.

За класифікацією і змістом надання соціальні послуги бувають такі:

- прості, що не передбачають надання постійної або комплексної допомоги (інформування, консультування, посередництво, надання придулки, представлення інтересів);

- комплексні, що передбачають узгоджені дії команди фахівців із надання постійної або систематичної комплексної допомоги (виховання, догляд, підтримане проживання, спільне проживання, соціальний супровід, кризове втручання, соціальна адаптація, соціальна інтеграція і реінтеграція);

- спеціалізовані, які надаються певній категорії отримувачів соціальних послуг: внутрішньо переміщеним особам; людям, які живуть з ВІЛ; залежним від психоактивних речовин; постраждалим від торгівлі людьми;

- допоміжні, які надаються у вигляді натуральної допомоги (забезпечення паливом, одягом, взуттям, засобами особистої гігієни, продуктами харчування) і технічних послуг (переклад жестовою мовою, транспортні послуги).

Підтримки у вихованні дітей можуть потребувати здорові сім'ї. Уразливі категорії населення (малозабезпечені сім'ї або такі, в яких один із членів сім'ї має тяжке захворювання) можуть потребувати підтримки у вирішенні проблемних питань із метою попередження виникнення кризових ситуацій. Особи/сім'ї, нездатні самостійно вирішити складні життєві обставини, потребують інтегрованих соціальних послуг.

Будь-хто із мешканців громади може потрапити у складні життєві обставини і потребувати професійної соціальної підтримки для їх подолання. Дуже важливо, щоб особи, які не можуть самостійно подолати негативні життєві обставини, знали і розуміли, що вони мають можливості, гарантовані державою, для виходу зі скрути залежно від конкретної життєвої ситуації. Важливо наголосити, що своєчасне надання соціальних послуг сприятиме попередженню виникнення проблемних ситуацій [4].

Ці обставини можуть бути зумовлені такими чинниками, як безробіття, домашнє насилля, інвалідність, *зниження рівня та якості життя*, невиліковна хвороба; ухилення батьків або осіб, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини; похилий вік чи шкода, завдана конфліктом. Тому розвиток і забезпечення надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, є потрібним у кожній територіальній громаді [3].

Інтегрована система надання соціальних послуг базується на таких цінностях: безпека дитини – передусім (створення у громадах безпечних і комфортних умов для зростання дітей з урахуванням їх потреб); сім'я – найкраще середовище для розвитку дитини (збереження і зміцнення сім'ї як основного інституту успішної, позитивної соці-



лізації дитини як особистості); батьківство – важливий обов’язок (свідома відповідальність батьків за виховання дітей завдяки знанням, умінням і батьківським навичкам); поважна і гідна старість (допомога літнім людям); кожен житель громади – це ресурс (створення умов для реалізації потенціалу людям із інвалідністю, дітям, молодим людям); самоорганізація мешканців громади (спільне вирішення локальних проблем); відповідальна громада (відповідальність за неправомірні вчинки членів громади).

Упровадження системи надання соціальних послуг має ґрунтуватися на таких принципах: основних (солідарності, субсидіарності, інтеграції) і робочих (соціальної справедливості, належного врядування, соціального включення), котрі дозволять забезпечити якісні управлінські рішення, спрямовані на розвиток інтегрованих соціальних послуг; системність, послідовність і узгодженість дій під час їх надання.

Міждисциплінарний підхід до організації надання соціальних послуг і задоволення потреб громадян забезпечує комплексний підхід до розв’язання проблемних ситуацій, попередження чи усунення соціальних ризиків і вразливості особи. Міждисциплінарна взаємодія буде успішною та ефективною лише унаслідок такого послідовного здійснення завдань із формування моделі інтегрованої системи надання соціальних послуг: інтеграція управління, інтегрована стратегія, інтегровані процеси, інтегровані технології [2].

Інтеграція управління – це забезпечення створення всіх працюючих компонентів системи; головне її завдання полягає у формуванні відповідної організаційної структури управління і структурних підрозділів, які мають дозвіл на здійснення функцій визначення потреб планування та управління системою надання інтегрованих соціальних послуг.

Інтегрована стратегія – процес гармонізації політики і програм, які мають взаємопов’язані цілі. Це загальний концептуальний та адміністративний підхід до організації і здійснення соціальних заходів як вертикально (у межах однієї галузі), так і горизонтально (у кількох галузях).

Інтегровані процеси – це визначені або створені під час інтеграції процеси, прийняті правила і процедури їх застосування під час організації надання інтегрованих соціальних послуг (єдина інформаційна система управління; міжвідомча та міждисциплінарна взаємодія; єдиний формат оцінки потреб; єдина програма підготовки і підвищення кваліфікації кадрів).

Інтегровані технології – це застосування технологій, які виступають інструментами інтеграції. Наприклад, широке використання фронт-офісів або так званого «єдиного вікна» для потреб системи соціального захисту, організації надання соціальних послуг суттєво сприяє інтеграції усіх

систем структурних підрозділів територіальної громади. Використання технології ведення випадку та оцінки потреб особи/сім’ї є основою взаємодії різних надавачів послуг.

Інтегроване управління передбачає передусім максимальне залучення територіальних громад до усіх процесів забезпечення життєдіяльності, зокрема до надання інтегрованих соціальних послуг. Це означає наділення їх правами самостійно вирішувати питання про організацію здійснення соціальної роботи, надання інтегрованих соціальних послуг, створення міждисциплінарної команди.

Створення інтегрованої стратегії надання соціальних послуг передбачає гармонізацію політики і програм, які мають взаємопов’язані цілі. Втілення цього завдання має відбуватися шляхом запровадження цілісної системи стратегічного планування і бюджетування у територіальних громадах, оскільки воно виступає одним із важливих інструментів координації та узгодженості дій усіх зацікавлених сторін. Стратегічне планування передбачає залучення всіх членів громади до пошуку шляхів розв’язання конкретних соціально-економічних проблем, які існують на місцевому рівні. На основі міждисциплінарного підходу можна визначати пріоритети розвитку громади, залучати надавачів послуг і розподіляти бюджетні кошти.

Однією із ключових технологій сучасної соціальної роботи є міждисциплінарне ведення випадку, спрямоване на вирішення психологічних, міжособистісних, соціальних проблем через командну взаємодію фахівців із отримувачами послуг, сім’єю або ж оточенням [5]. Важливим у веденні випадку є максимальне залучення отримувачів послуг до розв’язання власних проблем на всіх етапах, що передбачає динамічну, чітко скоординовану, цілеспрямовану професійну діяльність, яка містить комплекс заходів, що здійснюються у взаємодії із командою фахівців задля досягнення спільної мети щодо поліпшення якості життя отримувачів послуг, захисту їх прав та інтересів, а також містить оцінку ситуації і потреб клієнта, визначення цілей і планування заходів щодо їх досягнення, моніторинг та оцінювання результатів роботи команди [1].

**Висновки.** Управлінські рішення, спрямовані на розвиток інтегрованих соціальних послуг, системність, послідовність та узгодженість дій під час їх надання, мають ґрунтуватися на принципах солідарності, субсидіарності, інтеграції, соціальної справедливості, належного врядування, соціального залучення. Інтегровані соціальні послуги передбачають комплексний підхід до вирішення проблемних ситуацій, попередження чи усунення соціальних ризиків, задоволення потреб осіб/сім’ей, які опинились у складних життєвих обставинах.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гусак Н. Кейс-менеджмент внутрішньо-переміщених осіб : метод. рек. Київ, 2015. 62 с.
2. Дацаківська О. Ю., Стельмах С. С., Максименко К. М. Спільно до нових послуг : Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Ч. 2: Ведення випадку та міжвідомча взаємодія. Київ, 2021. 72 с.
3. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посібник у 2 ч. Ч. 1: Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ, 2017. 256 с.
4. Ярошенко А. О., Варбан М. Ю., Шульга Л. О. та ін. Особливості надання медичних та соціальних послуг для вразливих категорій населення з вико-

ристанням ґендерно-чутливого підходу : навч. посіб. За заг. ред. А. О. Ярошенко. Київ : Альянс громадського здоров'я, 2017. 112 с.

5. Посібник із визначення потреб населення об'єднаної територіальної громади у соціальних послугах : практич. рек. Київ, 2019. 72 с.

6. Про соціальні послуги : закон України № 2671-VIII від 17.01.2019 р. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 29.09.2021).

7. Про схвалення Стратегії подолання бідності : розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 березня 2016 р. № 161-р. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/161-2016-%D1%80> (дата звернення: 29.09.2021).

## РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ  
«ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ» ЗДОБУВАЧІВ  
ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИWAYS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM  
“PHYSICAL CULTURE AND SPORTS” OF PERFORMERS  
OF THE SECOND (MASTER) LEVEL OF HIGHER

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, а саме пошуку шляхів вдосконалення зазначеної освітньо-професійної програми «Фізична культура і спорт». Висвітлюються основні структурні компоненти цієї програми. Мета цієї освітньої програми – підготовка конкурентоздатних фахівців, здатних інтегрувати знання та розв'язувати складні завдання у сфері фізичної культури і спорту, проводити дослідження та впроваджувати інновації в умовах невизначеності з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності. Освітньо-професійна програма базується на наукових засадах з урахуванням сутності фізичної культури і спорту, особливостей формування та тенденцій розвитку. Вона орієнтована на інноваційні сучасні концепції спортивного тренування на різних етапах підготовки, спортивного відбору та орієнтації, моделювання спортивної підготовки.

Основний фокус цієї освітньої програми спрямований на підготовку фахівців до навчально-тренувальної, фізкультурно-оздоровчої, організаційно-виховної діяльності у галузі фізичної культури та спорту. Особливості цієї програми є володіння основними професійними компетентностями магістра фізичної культури і спорту, знаннями та вміннями із сучасних інформаційних технологій, наукових комунікацій іноземною мовою, інноваційними технологіями з фізичного виховання у закладах вищої освіти, технологіями з професійної підготовки фахівців у галузі. Особливий акцент зроблено на проходження виробничої практики з обраного виду спорту в дитячо-юнацьких спортивних школах та спортивних клубах, виробничої (асистентської) практики у закладах вищої освіти. Зазначається також, що концепція цієї програми є тим живим організмом, який потребує постійної корекції з боку учасників освітнього процесу та зовнішніх стейкхолдерів.

**Ключові слова:** фізична культура і спорт, освітньо-професійна програма, конкурентоздатні фахівці, здобувачі другого (магістерського) рівня.

The article is devoted to one of the current problems of training applicants for the second (master's) level of higher education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy in specialty 017 Physical Culture and Sports, namely the search for ways to improve this educational and professional program “Physical Culture and Sports”. The main structural components of this program are highlighted. The purpose of this educational program is to train competitive professionals who are able to integrate knowledge and solve complex problems in the field of physical culture and sports, conduct research and implement innovations in conditions of uncertainty, taking into account aspects of social and ethical responsibility.

The educational and professional program is based on scientific principles, taking into account the essence of physical culture and sports, the peculiarities of formation and development trends. It focuses on innovative modern concepts of sports training at different stages of training, sports selection and orientation, modeling of sports training.

The main focus of this educational program is aimed at training specialists for training, physical culture and health, organizational and educational activities in the field of physical culture and sports.

Features of this program are the possession of basic professional competencies of Master of Physical Culture and Sports, knowledge and skills in modern information technology, scientific communications in a foreign language, innovative technologies in physical education in higher education, technology training in the field. Special emphasis is placed on industrial practice in the chosen sport in children's and youth sports schools and sports clubs, industrial (assistant) practice in higher education institutions.

It is also noted that the concept of this program is a living organism that needs constant correction by participants in the educational process and external stakeholders.

**Key words:** physical culture and sports, educational and professional program, competitive specialists, applicants of the second (master's) level.

УДК 378.015.31:796.011.3  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.46>

**Башавець Н.А.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри  
теорії і методики фізичної культури  
та спортивних дисциплін  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Освітньо-професійна програма (далі – ОПП) «Фізична культура і спорт» є нормативним документом, який регламентує норма-

тивні, кваліфікаційні, компетентнісні, організаційні, навчальні та методичні вимоги в підготовці здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт Державного закладу

«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

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

Освітньо-професійну програму розроблено відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII (в редакції від 26 лютого 2021 р.), Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145VIII (в редакції від 1 січня 2021 р.), постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 3 травня 2020 р. № 180), постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519), постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (із змінами, внесеними згідно з наказом МОН від 6 листопада 2015 р. № 1151), листа МОН України від 28 квітня 2017 р. №1/9-239 наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 р. № 977 «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» від 23 березня 2021 р. № 610, стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, наказ МОН України від 11 травня 2021 р. № 516 [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Водночас не вирішеними частинами загальної проблеми вдосконалення зазначеної ОПП є пошук унікального вектору її розвитку.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Зазначена ОПП за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт впроваджується у різних ЗВО України, але кожна з них має свою неповторність та своєрідність як у назві так і в її структурному наповненні. Наприклад, у Державних закладах «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», «НПУ ім. Н.П. Драгоманова» зазначена ОПП має назву «Спорт»; у закладах «Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту», «Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича», «Тернопільський національний економічний університет», «Чорноморський національний університет ім. Петра Могили», «Херсонський державний університет», «Національний університет «Полтавська політехніка ім. Юрія Кондратюка», «Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка», «Бердянський державний педагогічний університет», «Університет державної фіскальної служби України», КЗ «Харківська гуманітарно-педаго-

гічна академія» Харківської обласної ради – «Фізична культура і спорт»; у Державному закладі «Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка» – «Тренер з видів спорту»; у закладі «Національний університет оборони України ім. Івана Черняховського» – «Фізичне виховання і спорту Збройних Силах – М»; Національний університет фізичного виховання і спорту України має декілька назв ОПП, визначаючи спеціалізації «Спортивна підготовка і тренерська діяльність в олімпійському виді спорту», «Олімпійський спорт і освіта», «Спорт», «Менеджмент у спорті», «Фітнес та рекреація», «Фізичне виховання», «Кіберспорт (eSports)», «Система підготовки спортсменів у водних видах спорту», «Система підготовки спортсменів у легкій атлетиці», «Система підготовки спортсменів у спортивних єдиноборствах», «Фізична реабілітація», «Фізкультурно-спортивна реабілітація»; Запорізький національний університет – «Фізичне виховання»; Харківська державна академія фізичної культури – «Психологія фізичної культури і спорту», Маріупольський державний університет – «Фізична культура».

**Мета статті** – окреслити унікальність зазначеної ОПП підготовки фахівців зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт у південному регіоні України та визначити можливі ракурси її вдосконалення..

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Зазначена програма передбачає отримання диплому магістра, 90 кредитів ЄКТС і термін навчання складає 1 рік і 4 місяці.

Мета цієї освітньої програми – підготовка конкурентоздатних фахівців, здатних інтегрувати знання та розв'язувати складні завдання у сфері фізичної культури і спорту, проводити дослідження та впроваджувати інновації в умовах невизначеності з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності.

Об'єктами вивчення є теоретичні і прикладні компоненти фізичної культури і спорту; сучасні теоретико-методичні аспекти фізичної культури і спорту; методики фізичного виховання у ЗВО; сучасні методики з видів спорту; професійна підготовка фахівців з фізичної культури і спорту; новітні технології з фітнесу та здорового способу життя. Теоретичним змістом предметної області виступають ідеї, поняття, парадигми, концепції, теорії аналізу функціонування та прогнозування компонентів, необхідних для вирішення професійно-прикладних та пошуково-дослідницьких завдань; освітніх компонентів з професійної підготовки: концепцій спортивного тренування, відбору та моделювання спортивної підготовки; знання соціально-освітніх, програмно-нормативних, теоретико-методичних аспектів організації фізичної культури і спорту, які засвоюються за рахунок



використання загальнонаукових методів пізнання та дослідницької діяльності; спостереження, опитування, тестування та вимірювання у фізичній культурі та спорті; словесних, наочних та практичних методів фізичного виховання та спортивної підготовки; технологій організації та проведення фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходів; надання долікарської допомоги; інформаційно-комунікаційних технологій.

Зазначена освітньо-професійна програма (ОПП) базується на наукових засадах з урахуванням сутності фізичної культури і спорту, особливостей формування та тенденцій розвитку. ОПП орієнтована на інноваційні сучасні концепції спортивного тренування на різних етапах підготовки, спортивного відбору та орієнтації, моделювання спортивної підготовки

Основний фокус освітньої програми спрямований на підготовку фахівців до навчально-тренувальної, фізкультурно-оздоровчої, організаційно-виховної діяльності у галузі фізичної культури та спорту на півдні України.

Особливостями цієї програми є оволодіння основними професійними компетентностями магістра фізичної культури і спорту, знаннями, вміннями із сучасних інформаційних технологій, наукових комунікацій іноземною мовою, інноваційними технологіями з фізичного виховання у закладах вищої освіти, технологіями з професійної підготовки фахівців у галузі. Особливий акцент ОПП зроблено на проходженні виробничої практики з обраного виду спорту в ДЮСШ, СДЮСШОР та спортивних клубах, виробничої (асистентської) практики у ЗВО і орієнтованість на безперервність вищої освіти завдяки продовженню навчання за третім (освітньо-науковим) рівнем вищої освіти – програмою підготовки докторів філософії PhD.

Згідно з Національним класифікатором професій ДК 003:2010 фахівці, які здобули освіту за ОПП 017 Фізична культура і спорт, можуть обіймати такі посади: 1210.1 – Голова клубу (спортивного); директор (начальник) професійного навчально-виховного закладу; директор навчального (навчально-тренувального) центру; директор школи (вищої спортивної майстерності, спеціалізованої дитячо-юнацької, спортивно-технічної тощо); 1229.6 – Головний тренер команди (збірної, клубної); завідувач бази спортивної; завідувач спортивної споруди; начальник (завідувач) тренажерного комплексу (залу); начальник клубу (аероклубу, службового собаківництва, спортивно-технічного, стрілецько-спортивного); 1143.4 – Генеральний секретар федерації з виду спорту; президент федерації виду спорту; віце-президент федерації з виду спорту; державний тренер з виду спорту (збірної); виконавчий директор федерації з виду спорту; 2310.2 – Викладач ЗВО; 23.10 – Асистент; 2351.2 – Методист з фізичної культури; 3431 – Від-

повідальний секретар федерації виду спорту; 3475 – Тренер з виду спорту (федерації, збірної чи клубної команди, спортивної школи і т. ін.); 3475 – Тренер-викладач з виду спорту (спортивної школи, секції); 3475 – Спортсмен-інструктор збірної команди України; 3475 – Інструктор-методист спортивної школи; 3475 – Інструктор з аеробіки; 3475 – Фітнес-тренер.

Викладання та навчання є студентоцентрованим, проблемно-орієнтованим, ініціативним самонавчанням, тоді як основними формами, методами та технологіями навчання виступають проблемні, мультимедійні, інтерактивні лекції; практичні, семінарські, індивідуальні заняття; самостійна робота; консультації; дослідницька робота; дискусії; диспути; мозковий штурм; змагання з видів спортивної підготовки та обраного виду спорту; презентації; рольові, ділові, навчальні ігри. Оцінювання відбувається за накопичувальною бально-рейтинговою системою, що передбачає оцінювання студентів за всіма видами аудиторної та позааудиторної (самостійної) навчальної діяльності: поточний контроль, підсумковий контроль, зокрема, тестування, презентації, есе, екзамени, захисти практик, захист кваліфікаційної (магістерської) роботи тощо.

ОПП передбачає оволодіння програмними компетентностями, а саме: формування інтегральної компетентності (передбачає здатність розв'язувати задачі дослідницького та інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту); загальних компетентностей (здатності діяти соціально відповідально та свідомо, здатності до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, здатності до адаптації та дії в новій ситуації, здатності виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатності генерувати нові ідеї, здатності розробляти проекти та управляти ними, здатності мотивувати людей та рухатися до спільної мети, здатності працювати в міжнародному контексті, здатності до безперервної самоосвіти).

Формування спеціальних компетентностей передбачає здатність до критичного осмислення проблем у сфері фізичної культури і спорту, оригінального мислення та проведення досліджень, здатність розробляти та реалізовувати інноваційні проекти у сфері фізичної культури і спорту, здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність у ЗВО, здатність управляти робочими або навчальними процесами у сфері фізичної культури та спорту, які є складними, непередбачуваними та потребують нових стратегічних підходів, здатність розв'язувати проблеми у сфері фізичної культури та спорту у нових або незнайомих середовищах за наявності неповної або обмеженої інформації з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності, здатність до самоосвіти, самовдосконалення та саморефлексії для успішної професіоналізації у сфері фізичної культури і спорту,

здатність планувати, організовувати та здійснювати самостійні наукові дослідження з проблем фізичної культури і спорту, здатність впроваджувати у практичну діяльність результати наукових досліджень, спрямованих на вирішення прикладних завдань у сфері фізичної культури і спорту, усвідомлювати принципи професійної та академічної етики і необхідність їх дотримання, здатність до розробки ефективних практико-орієнтованих програм в галузі фізичної культури і спорту з урахуванням реальних і прогнозованих результатів спортивної діяльності, здатність до розробки алгоритму змагальної діяльності та забезпечення його реалізації, аналізу ефективності.

Програмні результати навчання за зазначеною ОПП передбачають уміння визначати цілі і завдання досліджень, застосовувати наукові методи та сучасні методики їх вирішення; організовувати збір, обробку, систематизацію та аналіз даних наукових досліджень; аналізувати й узагальнювати наявний науково-методичний та дослідницький досвід у сфері фізичної культури і спорту; застосовувати сучасні методики і технології, зокрема й інформаційні, для забезпечення якості освітнього та навчально-тренувального процесу; використовувати інноваційні методики у професійній діяльності; розробляти нові програми спортивної та фізкультурно-оздоровчої спрямованості; використовувати освітні, спортивні, оздоровчі, здоров'язбережувальні технології з урахуванням сучасного рівня розвитку науки; інтегрувати отримані знання в інноваційні педагогічні технології; розробляти нові технології, засоби і методи для занять адаптивним фізичним вихованням і спортом; застосовувати отримані знання, уміння і навички у професійній діяльності, формувати культурологічні і аксіологічні аспекти особистості підлеглих; аналізувати, вивчати і прогнозувати діяльність фізкультурно-оздоровчих і спортивних організацій з метою вдосконалення їх функціонування на основі сучасних тенденцій і досягнень вітчизняного і зарубіжного досвіду; пояснювати принципи, мету, завдання, засоби та методи спортивної підготовки, особливості організації змагальної діяльності, структуру тренувального процесу, основи відбору й орієнтації спортсменів, основи моделювання та прогнозування у підготовці спортсменів; визначати засоби стимулювання працездатності та відновлювальних процесів; розробляти й уміти застосовувати нові технології і методи навчання з фізичного виховання студентів у ЗВО; знати передовий досвід, розробляти й уміти застосовувати новітні технології з фітнесу, рекреації та здорового способу життя; застосовувати новітні технології зі спортивної медицини, фізичної терапії та ерготерапії; використовувати аналітичні підходи до аналізу ситуацій у сфері фізичної культури і спорту, досліджувати об'єкти і суб'єкти професійної діяльності, розроб-

ляти цілісні програми досліджень у галузі фізичної культури і спорту; демонструвати творчість у професійній діяльності, гнучке мислення, відкритість до нових знань, бути критичним і самокритичним.

Обов'язковими компонентами ОП є цикли загальної та професійної підготовки. До циклу загальної підготовки належать дисципліни: Філософія та методологія науки (3 кредити, залік), Наукові комунікації іноземною мовою (4 кредити, залік), Інформаційні технології та методики презентації наукових результатів (3 кредити, залік), Педагогіка вищої освіти (3 кредити, залік), Психологія вищої освіти (3 кредити, залік). До циклу професійної підготовки – Адаптивне фізичне виховання і спорт (5 кредитів, іспит), Теорія, методологія та організаційно-управлінська діяльність фізичної культури і спорту (9 кредитів, іспит), Методики фізичного виховання у ЗВО (4 кредити, іспит), Методики спортивної медицини, фізичної терапії та ерготерапії (5 кредитів, залік), Сучасні технології з обраного виду спорту (5 кредитів, залік), Технології професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту (4 кредити, залік), Інноваційні технології з фітнесу, рекреації та здорового способу життя (3 кредити, залік), Виробнича практика (асистентська) (у ЗВО) (5 кредитів, залік), Виробнича практика (у спортивних/фізкультурно-оздоровчих закладах) (4 кредити, залік), Підготовка кваліфікаційної (магістерської) роботи (3 кредити, залік), Переддипломна практика (2 кредити, залік), Атестаційний іспит з «Теорії, методології та організаційно-управлінської діяльності фізичної культури і спорту» (1 кредит, захист), Захист кваліфікаційної (магістерської) роботи (1 кредит, іспит). Загальний обсяг обов'язкових компонентів передбачає 66 кредитів і вибіркових компонентів (24 кредити).

Для визначення недоліків цієї ОПП було проведено опитування серед учасників освітнього процесу, за результатами якого були визначені деякі шляхи її вдосконалення, а саме були надані пропозиції щодо покращення ресурсного забезпечення реалізації програми, по-перше, залучати до викладання професійно зорієнтованих дисциплін зовнішніх науково-педагогічних працівників (можливо, закордонних лекторів), які мають науковий ступінь або видатних діючих тренерів, які є визнаними професіоналами з досвідом роботи за фахом: дослідницької, організаторської, інноваційної діяльності, по-друге, покращити матеріально-технічне забезпечення навчального закладу, це стосується забезпечення мультимедійним обладнанням для одночасного використання у навчальних аудиторіях на належному рівні, поліпшення соціально-побутової інфраструктури: пунктів харчування; спортивних залів; стадіону та спортивних майданчиків; медичних пунктів, умов проживання у гуртожитку, покращити забезпеченість комп'ютерними робочими місцями, лабораторіями, обладнанням, устаткуванням; по-третє, використовувати сучасне інформа-

ційно-комунікативне обладнання; спеціалізоване програмне забезпечення; фізкультурно-спортивне спорядження та обладнання; а також посилити академічну мобільність національну та міжнародну кредитну мобільність у межах програми ЄС Еразмус+, на основі двосторонніх договорів з закладами освіти країн-партнерів.

**Висновки з дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Широкий спектр запропонованих обов'язкових та вибіркових компонентів ОПП надає можливість магістрантам оволодіти професійними компетентностями в тренерській та оздоровчій діяльності з метою досягнення високих спортивних результатів у цій галузі, покращення функціональних можливостей, підвищення рівня рухової активності та здоров'я різних верств населення, формування вмін та навичок магістрів до викладацької, науково-дослідної діяльності шляхом проведення відповідних практик. Але зазначена програма потребує постійного пошуку нових концептуально-методологічних засад, що гармонійно поєднують досягнення попередніх версій стандарту із сучасними запитами у цій галузі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року №1556-VII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

3. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 3 травня 2020 року № 180) / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text>

4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 року № 519) / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>

5. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року №266: Наказ Міністерства освіти і науки України від 6 листопада 2015 року № 1151. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15#Text>

6. Класифікатор професій ДК 003:2010: Національний класифікатор України затверджений Наказом Держспоживстандарту від 28 липня 2010 року № 327 (зі змінами від 18 серпня 2020 року № 1574). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК У ГАРАНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ЇХ ДО ПРОХОДЖЕННЯ АКРЕДИТАЦІЙ

## THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS GUARANTEES' PROFESSIONAL SKILLS IN THE CONTEXT OF THEIR TRAINING FOR ACCREDITATION PROCESS

У статті узагальнено результати аналізу розвитку спеціальних та надпрофесійних навичок у гарантів освітніх програм Національного університету «Львівська політехніка» в контексті підготовки їх до проходження акредитації. Акцентовано визначення обов'язків гарантів під час проходження акредитаційних експертиз їхніх освітніх програм. Виявлено особливості організаційної діяльності гарантів освітніх програм та їх функціональні обов'язки щодо розроблення і реалізації освітніх програм. Виявлено, що функціональні обов'язки гарантів освітніх програм, зокрема щодо проходження акредитаційних експертиз їхніх освітніх програм, потребують додаткових знань, умінь та навичок, обґрунтовано та апробовано навчальний модуль «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм». Модуль розроблено в межах програми підвищення кваліфікації «Формування та розвиток професійно-особистісних компетентностей науково-педагогічних працівників» Національного університету «Львівська політехніка» за напрямом «Формування методологічної компетентності». Метою навчального модуля є надання теоретичних знань і практичних вмінь гарантам освітніх програм для формування належної готовності до проходження акредитаційних експертиз, зокрема формування додаткових документів, підготовки до візитів експертних груп тощо. Особливістю навчального модуля є те, що до категорії слухачів запрошуються не тільки гаранти освітніх програм, але й інші учасники академічної спільноти, які задіяні в організації та підготовці до проходження акредитаційних експертиз освітніх програм. Розроблено опитувальник у формі інтернет-опитування з використанням загальнодоступного ресурсу Google Forms з умовою збереження анонімності. Проведено експериментальну перевірку ефективності навчального модуля «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм» на практиці. Передбачалося формування низки спеціальних знань, вмінь та навичок для розвитку професійних компетентностей (hard skills) та м'яких навичок (soft skills), які є надпрофесійними, важливими для розвитку особистості і забезпечують комунікативну компетентність, навички командної роботи, управління власним розвитком, ефективне використання часу та прийняття рішень особистістю тощо. Наведено результати експериментального дослідження, які підтвердили доцільність використання на практиці означеного навчального модуля.

**Ключові слова:** освітні програми, гаранти освітніх програм, акредитаційні експертизи, організаційна діяльність,

навчальний модуль, підвищення кваліфікації, інтернет-опитування, hard skills, soft skills, експериментальна перевірка.

The article summarizes the results of the analysis of the development of special and super-professional skills of the guarantors of educational programs of the Lviv Polytechnic National University in the context of their preparation for accreditation. Emphasis is placed on defining the responsibilities of guarantors during the accreditation examinations of their educational programs. The peculiarities of the organizational activity of the guarantors of educational programs and their functional responsibilities for the development and implementation of educational programs are revealed. It was found that the functional responsibilities of guarantors of educational programs, in particular to pass accreditation examinations of their educational programs, require additional knowledge, skills and abilities, substantiated and tested the training module "Accreditation examination and features of quality assessment of educational programs". The module was developed within the program of advanced training "Formation and development of professional and personal competencies of scientific and pedagogical workers of the Lviv Polytechnic National University" in the field of "Formation of methodological competence". The purpose of the training module is to provide theoretical knowledge and practical skills to guarantors of educational programs for the formation of proper readiness for accreditation examinations, including the formation of additional documents, preparation for visits of expert groups and more. The peculiarity of the training module is that not only guarantors of educational programs are invited to the category of students, but also other members of the academic community who are involved in the organization and preparation for the accreditation examinations of educational programs. A questionnaire in the form of an online survey using the public resource Google Forms with the condition of anonymity has been developed. An experimental test of the effectiveness of the training module "Accreditation examination and features of assessing the quality of educational programs" in practice. It provided for the formation of a number of special knowledge, skills and abilities for the development of professional competencies (hard skills) and soft skills, which are supra-professional, important for personal development and provide communicative competence, teamwork skills, self-management, effective use time and personal decision-making, etc. The results of experimental research which to confirm expediency of use in practice of the specified educational module are resulted.

**Key words:** educational programs, guarantors of educational programs, accreditation examinations, organizational activities, training module, advanced training, online surveys, hard skills, soft skills, experimental testing.

УДК 37.07:005.95  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.47>

**Гелеш А.В.,**  
канд. іст. наук,  
доцент кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Відповідно до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників [7] метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення її якості. Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (ЗВО) є формою підвищення рівня готовності особи до виконання її професійних завдань та обов'язків або набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки шляхом набуття нових знань і вмінь у межах професійної діяльності або галузі знань.

Відповідно до положення «Про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [8], розробленого Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (Національним агентством), затвердженого у 2019 році, на гаранта покладено відповідальність за реалізацію та забезпечення якості його освітньої програми, зокрема підготовку до проходження акредитаційної експертизи цієї програми ЗВО.

Вивчивши деякі особливості організаційної діяльності гарантів освітніх програм та їх функціональні обов'язки щодо розроблення і реалізації освітніх програм, забезпечення і контролю якості підготовки здобувачів вищої освіти за цією програмою [2], основну увагу зосереджено на визначенні обов'язків гарантів під час проходження акредитаційних експертиз їхніх освітніх програм.

З огляду на це актуальності набуває потреба у розвитку спеціальних професійних навичок у гарантів освітніх програм, необхідних їм для проходження акредитаційних експертиз. Отже, авторкою пропонується впровадження спеціального навчального модуля у програму підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У науково-педагогічній літературі розглядалися такі питання, як використання сучасних методів навчання на етапі післядипломної підготовки керівних кадрів освіти (Т. Бойченко [1]), інноваційні моделі підвищення кваліфікації управлінських кадрів: Навчально-методичні матеріали (Н. Ларіна [5]), професійні компетентності керівних кадрів сфери освіти (Ю. Молчанова [6]), а також Розвиток "soft skills" (К. Коваль [4]) та зміщення акцентів з hard skills на soft skills у підвищенні професійної компетентності у системі післядипломної освіти (Т. Смагіна [10]) та інші. Ця тематика займає важливе місце у документах та положеннях різного рівня, зокрема, це формування та розвиток професійно-особистісних компетентностей науково-педагогічних працівників [11], порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників [7], акредитація освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [8], експертиза з акредита-

ції освітніх програм [3], підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників Національного університету «Львівська політехніка» [9] та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, попри велику кількість оригінальних та змістовних праць з досліджуваної проблематики, варто зазначити, що немає досліджень, присвячених проблемам аналізу засобів розвитку професійних навичок у гарантів освітніх програм, необхідних їм для проходження акредитаційних експертиз.

**Метою статті** є узагальнення результатів експериментального аналізу розвитку професійних навичок у гарантів освітніх програм Національного університету «Львівська політехніка» в контексті підготовки їх до проходження акредитацій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Враховуючи те, що окремі функціональні обов'язки гарантів освітніх програм, зокрема щодо проходження акредитаційних експертиз їхніх освітніх програм, потребують додаткових знань, умінь та навичок, авторкою впроваджено та апробовано навчальний модуль «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм» у межах програми підвищення кваліфікації «Формування та розвиток професійно-особистісних компетентностей науково-педагогічних працівників» Національного університету «Львівська політехніка» [7] за напрямом «Формування методологічної компетентності».

Метою навчального модуля є надання теоретичних знань і практичних вмінь гарантам освітніх програм щодо якісного формування відомостей про самооцінювання освітніх програм та належної підготовки до проходження акредитаційних експертиз, зокрема формування додаткових документів, підготовки до візитів експертних груп тощо.

Особливістю навчального модуля є те, що до категорії слухачів запрошуються не тільки гаранти освітніх програм, але й інші учасники академічної спільноти, які задіяні в організації та підготовці до проходження акредитаційних експертиз освітніх програм. Що своєю чергою розвиває професійні навички командної роботи серед науково-педагогічних працівників, підвищує якість формування відомостей про самооцінювання освітніх програм та підготовку до проходження акредитаційних експертиз освітніх програм університету загалом. Необхідно зазначити, що групи слухачів означеного навчального модуля формуються з урахуванням особливостей їхніх освітніх програм.

Після завершення вивчення навчального модуля задля налагодження зворотного зв'язку із слухачами авторкою розроблено анкету із рядом запитань. Запитання опитувальника сформовано так, щоб на основі результатів оцінювання слухачами спеціального навчального модуля здійснити експериментальний аналіз розвитку професійних навичок у гарантів освітніх програм Національного

університету «Львівська політехніка» в контексті підготовки їх до проходження акредитацій.

Опитувальник розроблений у формі інтернет-опитування з використанням загальнодоступного ресурсу Google Forms з умовою збереження анонімності. Такий інструмент дозволяє створювати та розсилати запрошення для участі в опитуванні на електронні пошти та сторінки соціальних мереж потенційних респондентів.

Опитування проводилося серед слухачів, зокрема гарантів освітніх програм різних рівнів вищої освіти, та інших науково-педагогічних працівників університету, котрі були учасниками навчального модуля протягом 2020–2021 рр. Так, усього в опитуванні взяло участь 55 респондентів.

Одним із ключових завдань опитування є аналіз відповідей респондентів на запитання «Якою мірою прослуханий Вами навчальний модуль виправдав Ваші очікування?» (рис. 1).



**Рис. 1.** Результати опитування респондентів на запитання «Якою мірою прослуханий Вами навчальний модуль виправдав Ваші очікування?» (% частка від усіх наданих відповідей)

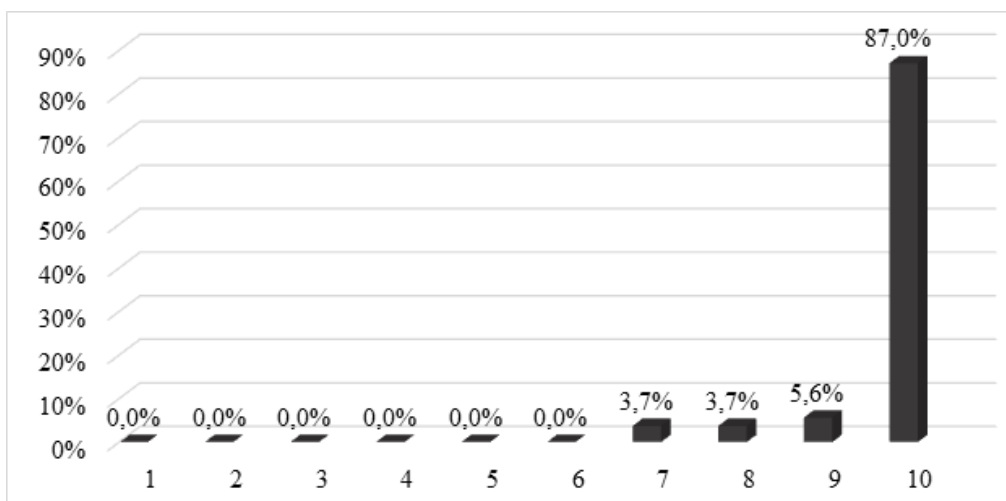
З рис. 1. видно, що навчальний модуль повністю виправдав очікування респондентів, на що вказують 98% опитаних. Позитивною оцінкою

вважаємо те, що жоден з респондентів не відзначив, що навчальний модуль зовсім не виправдав їх очікувань, і тільки 2% заявили, що частково.

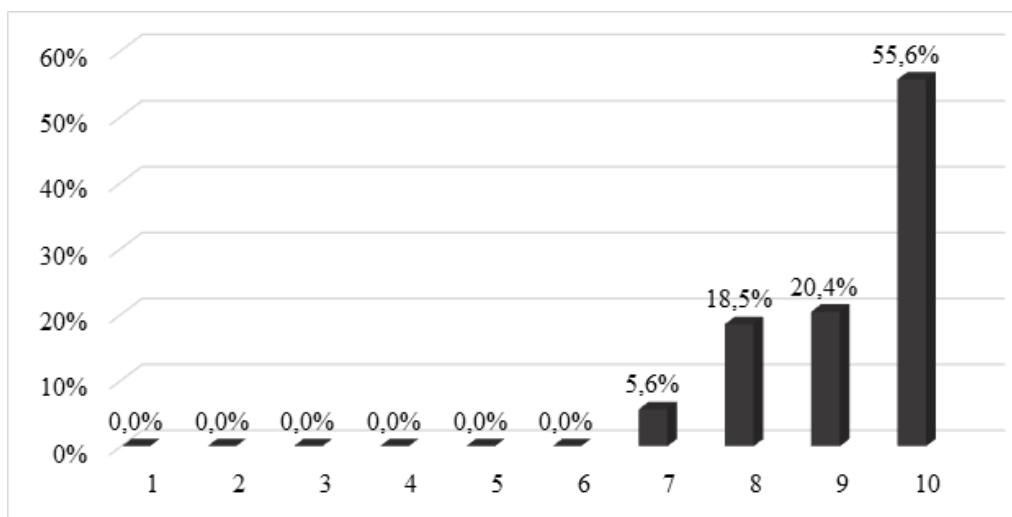
Отже, можемо стверджувати, що впровадження навчального модуля «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм» у програму підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників університету є доцільним. Мета та цілі навчального модуля досягнуті повною мірою, а матеріал систематизовано та упорядковано за темами так, що дозволяє сформувати у слухачів знання із теорії та практики акредитаційних експертиз та особливостей оцінювання якості освітніх програм, а також вміння і навички застосовувати їх у процесі проходження акредитаційних експертиз власних освітніх програм [2].

Однією з цілей опитування є з'ясування того, чи вивчення респондентами навчального модуля є корисним тільки для гарантів освітніх програм чи й для інших науково-педагогічних працівників університету (рис. 2, 3).

Цікавим є порівняння відповідей респондентів на це запитання. Так, з рис. 2 ми бачимо, що гаранти освітніх програм оцінюють рівень корисності вивчення навчального модуля переважно на 10 балів (87%), тоді як інші учасники, зокрема науково-педагогічні працівники, не однозначні у своїх відповідях, а найвища оцінка коливається від 7 (5,6%) до 10 (55,6%) балів (рис. 3). Такі показники свідчать про те, що вивчення навчального модуля набуває актуальності в період підготовки до акредитації передусім для гарантів освітніх програм. Водночас для інших учасників він може бути корисним, якщо вони долучаються до роботи з експертними групами під час акредитації, а також мають бажання розвивати та удосконалювати власні професійні знання щодо забезпечення якості вищої освіти, зокрема сучасних вимог до акредитаційних експертиз, які проводяться представниками Національного агентства.



**Рис. 2.** Результати опитування респондентів щодо визначення рівня корисності вивчення навчального модуля гарантами освітніх програм (% частка від усіх наданих відповідей)



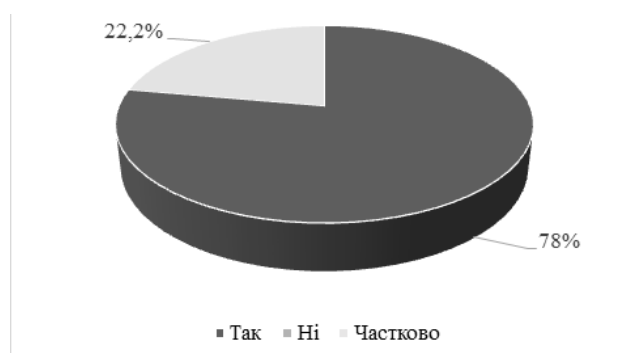
**Рис. 3. Результати опитування респондентів щодо визначення рівня корисності вивчення навчального модуля іншими учасниками у процесі підготовки до акредитації освітніх програм**  
(% частка від усіх наданих відповідей)

Важливим складником досягнення успіху у будь-якій сфері навчання є формування результатів навчання: знань, умінь та навичок, професійних компетентностей у слухачів. Так, навчальний модуль «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм» передбачає формування професійних навичок (hard skills), зокрема:

- знання сутності поняття «акредитація освітніх програм», принципів та процедури акредитації освітніх програм Національним агентством;
- знання особливостей Критеріїв оцінювання якості освітніх програм та методів їх застосування для оцінювання освітньої програми;
- знання загальних відомостей про електронний документообіг в електронній інформаційній системі Національного агентства;
- навички організаційних аспектів підготовки до візиту експертної групи.
- уміння здійснювати аналіз відповідності освітньої програми Критеріям оцінювання якості освітніх програм та застосовувати його в процесі якісної підготовки Відомостей про самооцінювання освітньої програми;
- пропонувати власні обґрунтування та пояснення щодо того, як забезпечується якість освітньої програми, у тому чи іншому аспекті;
- уміння працювати в електронній інформаційній системі Національного агентства;
- застосовувати набуті знання в процесі погодження програми візиту експертної групи до ЗВО;
- формувати перелік документів та інших матеріалів відповідно до Критеріїв оцінювання якості освітніх програм для ідентифікації необхідних фактів і доказів щодо відповідності певному критерію;
- добирати та застосовувати ефективні методи і форми власного професійного саморозвитку в системі забезпечення якості вищої освіти, зокрема акредитаційних експертизах освітніх програм;

– надавати навчально-методичний, інформаційний та консультаційний супровід різним групам стейкхолдерів, які задіяні в акредитаційних експертизах освітніх програм.

Тож, не менш важливим елементом опитування є з'ясування чи респонденти набули достатньо знань, умінь та навичок, що є необхідними для проходження акредитаційних експертиз освітніх програм (рис. 4).



**Рис. 4. Результати опитування респондентів щодо отримання ними достатніх професійних знань, умінь та навичок, що є необхідними для проходження акредитаційних експертиз освітніх програм**  
(% частка від усіх наданих відповідей)

Як показали результати опитування (рис. 4), 78% респондентам вдалося сформулювати достатньо знань, умінь та навичок у результаті вивчення навчального модуля на тлі 22,2% респондентів, які відзначили «частково».

Отримані результати дають підстави стверджувати, що під час вивчення навчального модуля учасники забезпечуються можливістю розвитку власних професійних компетентностей за окремими напрямками, зокрема: ознайомлюються із актуальними засадами та порядком проведення акредитацій освітніх програм Національним агентством, за якими

здійснюється підготовка здобувачів як інструменту зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; опановують вміння дефінітивного аналізу Критеріїв оцінювання якості освітніх програм та методів їх застосування для оцінки якості освітньої програми; набувають знань щодо загальних відомостей про електронний документообіг в електронній інформаційній системі Національного агентства; ознайомлюються із організаційними аспектами підготовки до візиту експертної групи; набувають практичного досвіду у процесі підготовки відомостей про самооцінювання освітньої програми для акредитацій тощо.

Не менш важливим аспектом вивчення цього навчального модуля є й те, що окрім професійних компетентностей – знань, вмінь та навичок, у слухачів розвиваються й особистісні навички, так звані «гнучкі навички» або «м'які навички» (англ. soft skills), які доповнюють hard skills особистості. Soft skills – комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною предметною сферою [10].

Soft skills вважається соціологічним терміном, який характеризує перелік особистих характеристик, які так або інакше пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми, зокрема: вмінням переконувати, знаходити підхід до людей, міжособистісним спілкуванням, веденням переговорних процесів, роботою в команді, особистісним розвитком, ерудованістю, креативністю, комунікаційною взаємодією, високим рівнем самоорганізації тощо.

Тож, одним із завдань опитування є з'ясування, чи сформувалися відповідні умови для розвитку гнучких навичок (soft skills) у слухачів і, які саме із запропонованих в опитувальнику вдалося розвинути учасникам під час вивчення навчального модуля (рис. 5).

Аналіз відповідей респондентів показав, що вивчення цього навчального модуля сприяло розвитку у слухачів таких гнучких навичок, як:

- комунікативна компетентність – 50%;
- ведення переговорів – 13%;
- навички командної роботи – 41%;
- управління власним розвитком – 44%;
- ефективне використання часу – 39%;
- дотримання тайм-менеджменту – 22%;
- медіаграмотність – 17%;
- управлінські навички – 32%;
- прийняття рішень – 48%;
- готовність до ситуаційного лідерства – 30%.

Беручи до уваги результати опитування та визначені цілі навчального модуля, а саме розвиток окремих soft skills, таких як: управлінські навички, комунікативна компетентність, методологічна та методична грамотність, переговори і переконання, прийняття рішень, мотивування, кроскультурна взаємодія в команді, вирішення конфліктів, дотримання тайм-менеджменту, можемо стверджувати, що відповідні умови для розвитку soft skills у слухачів були сформовані. Серед найбільш домінуючих необхідно відзначити: комунікативну компетентність, навички командної роботи, управління власним розвитком, ефективне використання часу та прийняття рішень.

Важливим складником будь-якого навчання є комунікація та зворотній зв'язок. Власне, і навчання гарантів освітніх програм та інших науково-педагогічних працівників у межах курсів підвищення кваліфікації безпосередньо залежить від ефективної спільної комунікації. Отже, респондентам запропоновано надати розгорнуті відповіді на відкрите запитання «Якими будуть Ваші рекомендації щодо змістовного наповнення навчального модуля «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм»».

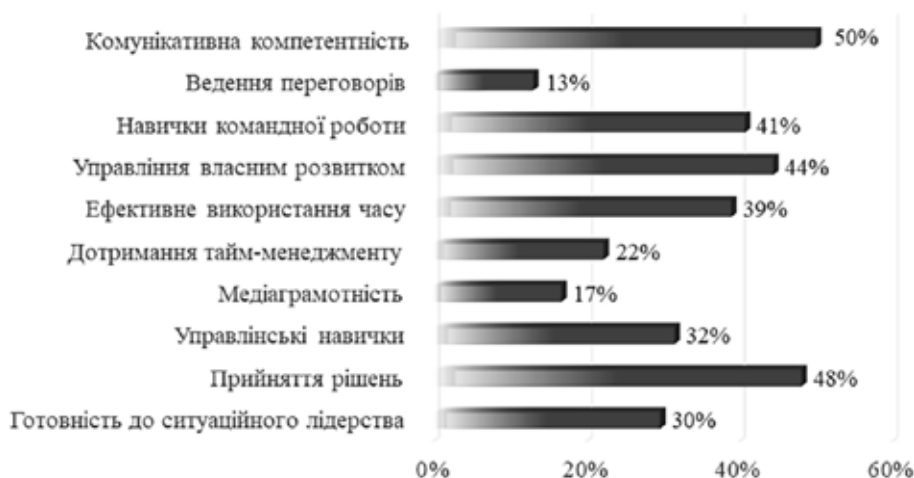


Рис. 5. Результати опитування респондентів щодо розвитку в них гнучких навичок (soft skills) під час вивчення навчального модуля (% частка від усіх наданих відповідей)



Узагальнивши отримані відповіді на це запитання, необхідно відзначити, що уваги заслуговують такі рекомендації:

– розробити сайт навчального модуля, онлайн-курс чи навчально-методичний комплекс у Віртуальному навчальному середовищі Львівської політехніки;

– залучати до навчання більше викладачів, а також інших зацікавлених осіб, в тому числі роботодавців, здобувачів та потенційних експертів з акредитації освітніх програм;

– розширити зміст навчального модуля за рахунок включення теми про розроблення, оновлення та перезатвердження освітніх програм;

– розробити методичні рекомендації щодо забезпечення якості надання освітніх послуг за освітніми програмами університету за всіма рівнями вищої освіти;

– розробити та використовувати під час навчання практичні кейси для ознайомлення учасників із особливостями процедур акредитаційних експертиз;

– розширити коло питань щодо визначення поняття «якість вищої освіти» та її характерних особливостей;

– розробити ситуаційні кейси, які змодельюють ситуацію акредитаційної експертизи і нададуть учасникам можливість практичного занурення у цей процес;

– розширити зміст навчального модуля за рахунок опрацювання слабких сторін та рекомендацій щодо їх усунення, які були визначені представниками Національного агентства під час попередніх акредитацій освітніх програм університету.

Водночас низка респондентів відзначила, що навчальний модуль дуже цікавий та насичений потрібною інформацією, змістовне наповнення відповідає цілям навчального модуля, а отримані знання, вміння та навички дозволяють якісно підготуватися до проходження акредитаційних експертиз освітніх програм. Важливим елементом проведення такого навчання є своєчасність, зокрема декілька респондентів висловили свої побажання щодо проведення навчання гарантів та інших учасників не пізніше, як за 2–3 місяці до початку акредитаційних експертиз освітніх програм.

**Висновки.** Таким чином, визначення обов'язків гарантів під час проходження акредитаційних експертиз їхніх освітніх програм має низку особливостей щодо їхньої організаційної діяльності та функціональних обов'язків щодо розроблення і реалізації освітніх програм. Обґрунтування та апробація навчального модуля «Акредитаційна експертиза та особливості оцінювання якості освітніх програм», розробленого в межах програми підвищення кваліфікації «Формування та розвиток професійно-особистісних компетентностей науково-педагогічних працівників» Національного університету «Львівська політехніка» за напрямом «Формування методологічної компетентності» показала його ефективність. Зокрема, успішним виявилось формування низки спеціаль-

них знань, умінь та навичок для розвитку професійних компетентностей та м'яких навичок, які є надпрофесійними і забезпечують комунікативну компетентність, навички командної роботи, управління власним розвитком, ефективно використання часу та прийняття рішень особистістю тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойченко Т. Використання сучасних методів навчання на етапі післядипломної підготовки керівних кадрів освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2014. № 33. С. 68–75.

2. Гелеш А.В. Деякі особливості організаційної діяльності гаранта освітньої програми. *Theory, science and practice: abstracts of III International Scientific and Practical Conference*. Japan: Tokio, 2020. P. 255–257.

3. Експерт з акредитації освітніх програм: онлайн тренінг на платформі Prometheus. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:NAQA+EPA101+2019\\_T3\\_P/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:NAQA+EPA101+2019_T3_P/about) (дата звернення: 23.09.2021).

4. Коваль К. Розвиток “softskills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.

5. Ларіна Н.Б. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації управлінських кадрів: навчально-методичні матеріали; уклад. Г.І. Бондаренко. Київ : НАДУ, 2013. 52 с.

6. Молчанова Ю. Професійні компетентності керівних кадрів сфери освіти. *Вісник Національної академії державного управління*. Київ, 2012. С. 226–233.

7. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів від 21.08.2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-p#Text> (дата звернення: 23.09.2021).

8. Про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Положення НАЗЯВО від 11.07.2019 р. № 977. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text> (дата звернення: 23.09.2021).

9. Про підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників Національного університету «Львівська політехніка» : СВО ЛП 04.02. Положення, затв. наказом ректора НУ «ЛП» від 02.06.2020 р. № 265-1-10. URL: [https://lpnu.ua/sites/default/files/attach/2020/15834/standart\\_04.02.pdf](https://lpnu.ua/sites/default/files/attach/2020/15834/standart_04.02.pdf) (дата звернення: 23.09.2021).

10. Смагіна Т.М. Зміщення акцентів з hard skills на soft skills в підвищенні професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. *Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону: збірник матеріалів конференції*; за ред. О.В. Пастовенського. Житомир, 2017. С. 21.

11. Формування та розвиток професійно-особистісних компетентностей науково-педагогічних працівників : Програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників від 28.08.2020 р. URL: [https://lpnu.ua/sites/default/files/attach/2020/16510/zavirena\\_profesiyna\\_programa\\_pk\\_npp\\_nulp.pdf](https://lpnu.ua/sites/default/files/attach/2020/16510/zavirena_profesiyna_programa_pk_npp_nulp.pdf) (дата звернення: 23.09.2021).

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ОСНОВІ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ

### CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF EVALUATION OF EFFICIENCY OF CIVIC EDUCATION OF SENIOR GRADES OF GENERAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Стаття присвячена визначенню критеріїв та показників громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій. Для розроблення діагностичного апарату громадянського виховання учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій авторкою проаналізовано сутність понять «критерії» та «показники» в науково-педагогічній літературі.

Визначено, що критеріями громадянської вихованості є ознаки, на основі яких можна робити висновок про рівні цієї вихованості, оцінити результати впливу різноманітних засобів. Водночас критерії громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу – це теоретично розроблені показники рівнів сформованості кожного з її компонентів.

З метою виявлення найбільш значущих критеріїв і показників громадянської вихованості було проведено опитування серед учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Розроблено критерії громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій: інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісно-рефлексивний. Інформаційно-когнітивний критерій характеризує рівень знань учнів з громадянської освіти. Мотиваційно-ціннісний критерій становить мотиваційну основу громадянської вихованості учня, визначає спрямованість і структуру його ціннісних орієнтацій. Діяльнісно-рефлексивний критерій відображає наявність громадянських умінь та навичок, громадянської компетентності, втілення національних традицій у повсякденну діяльність старшокласника. Уточнено показники для кожного критерію.

Авторка зазначає, що виділення названих критеріїв має умовний характер, урахувати їх повною мірою та реалізувати в практичній діяльності досить складно через їхнє взаємопроникнення. Тому у процесі експериментально-виховної роботи увага зверталась на кожний критерій. За своєю сукупністю визначені критерії характеризують реально досягнуту межу громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій.

**Ключові слова:** критерії, показники, громадянська вихованість, учні старших класів загальноосвітнього навчального закладу, національні традиції.

The article is devoted to the definition of criteria and indicators of civic education of high school students on the basis of national traditions. To develop the diagnostic apparatus of civic education of senior students of secondary schools on the basis of national traditions, the author analyzed the essence of the concepts of "criteria" and "indicators" in the scientific and pedagogical literature.

It is determined that the criteria of civic education are the signs on the basis of which it is possible to draw a conclusion about the levels of this education, to assess the results of the impact of various means. At the same time, the criteria of civic education of senior students of a secondary school are theoretically developed indicators of the levels of formation of each of its components.

In order to identify the most significant criteria and indicators of civic education, a survey was conducted among high school students.

Criteria for civic education of senior students of secondary schools based on national traditions have been developed: information-cognitive, motivational-value and activity-reflective. The information-cognitive criterion characterizes the level of students' knowledge of civic education. Motivational and value criterion is the motivational basis of civic education of the student, determines the direction and structure of his value orientations. Activity-reflective criterion reflects the presence of civic skills and abilities, civic competence, the implementation of national traditions in the daily activities of high school students. The indicators for each criterion are specified.

The author notes that the selection of these criteria is conditional, to take them into account in full and to implement in practice is quite difficult because of their interpenetration. Therefore, in the process of experimental and educational work, attention was paid to each criterion. Together, the defined criteria characterize the actually achieved limit of civic education of senior students of secondary schools on the basis of national traditions.

**Key words:** criteria, indicators, civic education, senior students of secondary school, national traditions.

УДК 37. 355: 035.6:94.373.8  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.48>

Грузевич Т.Ю.,  
вчитель англійської мови  
Хмельницької гімназії № 1  
імені Володимира Красицького

**Постановка проблеми.** Відомо, що оцінку ефективності виховної роботи можна здійснити за її результатом, тобто за вихованістю певної категорії вихованців. Оцінка ефективності громадянського виховання учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій відбувається за допомогою критеріїв, показників та рівнів їх громадянської вихованості. Грамотно визначені критерії та їх оптимальне використання є стимулом для організації, вдосконалення та інтенсифікації громадянської вихованості. Це актуалізує розроблення діагностичного апарату дослідження зазначеної проблематики.

**Аналіз останніх досліджень.** Громадянське виховання різних категорій вихованців є предметом вивчення широкого кола науковців. Теоретичну основу нашого дослідження становлять праці І. Беха, В. Борисова, П. Вербицької, І. Зязюна, М. Стельмаховича, Г. Філіпчука, О. Шестопалюка та інших. У різних теоретичних і практичних аспектах висвітлюється проблема передачі традицій та культурної спадщини українського народу (К. Журба, Л. Левчук, І. Кучинська, Р. Соичук, К. Чорна, М. Ярмаченко). Питання визначення критеріїв вихованості завжди було в центрі уваги науковців. Свідченням цього є праці О. Жаровської, М. Качур, А. Максютова, Н. Мойсеюк та інших. Діагностику результатів громадянського виховання учнів містять праці А. Бекірової, П. Вербицької, Є. Гарбар, Л. Корінної, Н. Макогончук, К. Пекач. Дослідники по-різному відповідають на питання «Що найбільше характеризує громадянську вихованість учня?»

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Урахування наукових положень, висновків та рекомендацій,** які містяться у згаданих нами вище та інших працях, є доречним для вирішення проблеми громадянського виховання учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу. Однак у більшості цих робіт не враховувались особливості визначення критеріїв, показників та рівнів оцінки ефективності громадянського виховання учнів старших класів саме на основі національних традицій. Тому виникає потреба акцентувати увагу на цьому аспекті.

**Метою статті** є визначення критеріїв та показників громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для розроблення діагностичного апарату громадянського виховання учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій нами було проаналізовано значення категорій «критерії» та «показники», представлених у науковій літературі. У працях педагогів критерії трактуються як «мірило», «еталон» оцінювання будь-якого явища, яке досліджується, вони уможливають здійснення педагогіч-

ної діагностики, визначення рівнів його розвитку, зосередження уваги на виокремлених недоліках та визначення шляхів виховної роботи [1, с. 49–50]. Існує думка, що «коли йдеться про системний аналіз, то критерієм слугує варіант способу, за допомогою якого порівнюються альтернативи, зокрема певна ознака з наявною можливістю її кількісної або якісної фіксації» [2].

На думку І. Беха, «...критерієм вихованості особистості може бути міра й повнота засвоєння гуманістичного та морально-духовного начала загальнолюдських і національних цінностей, які є підґрунтям відповідних вчинків, та рівень й ієрархія особистісних якостей, що набуті у процесі виховання» [3, с. 7].

Критеріями вихованості, за Г. Сорокою, є глибина знань, засвоєний зміст, норми і правила моралі, можливість оцінювати особистістю факти, події, явища, вчинки, судження, результати формування моральних принципів, переконань щодо певних дій та кореляція наявних знань та дійсної поведінки та вчинків учня, а також поєднання поведінкової мотивації й середовища її реалізації (контрольоване, неконтрольоване тощо) [4, с. 10].

Так, Н. Мойсеюк критерії вихованості подає як «доробок педагогічної теорії, показники, що засвідчують, наскільки сформовані певні особистісні якості або характеристики колективу. Вчена звертає увагу на поділ критеріїв вихованості на «тверді» і «м'які». До першої групи («тверді») слід зараховувати вагомі дані статистичного характеру, які в поєднанні є характеристикою вихованості молоді за обставин, коли виявляються негативні якості. Освітяни та науковці дуже рідко використовують такі критерії. Характеризуючи вихованість, більшість педагогів використовують «м'які» критерії. Це підсилює можливості в отриманні вірних комплексних уявлень про те, як саме, з якою результативністю відбувається процес виховання. Підтримуємо погляд, що сукупність таких понять, як спроможність виконувати цілеспрямовану, осмислену, самостійну, творчу, активну, відповідальну діяльність певного виду, є відносно особистості тими виявами, які можна розглядати як критерії вихованості» [5, с. 516].

Водночас показниками вихованості можна вважати спроможність до цілеспрямованого, осмисленого, самостійного, творчого та відповідального ставлення до справи у різних видах діяльності [6, с. 339].

Стосовно досліджуваної проблеми зміст критерію деталізується завдяки тим показникам, що конкретизують його і створюють підстави вести розмову про ефективність громадянського виховання. З урахуванням того, що для нашого дослідження необхідними є об'єктивні критерії та показники, за якими можна було б оцінити ефективність громадянського виховання учнів старших класів на основі національних традицій, а також того, що

виховання за своєю природою є динамічним і його стани у кожний момент є результатом багатьох діючих чинників, необхідно виділити певні ключові та стабільні характеристики, спираючись на які, можна було б із належним ступенем достовірності визначити ефективність громадянського виховання.

Критерії слугують забезпеченню визначеної мети дослідження, зокрема уможливають вивчення та оцінку рівня вихованості (проміжні та підсумкові результати педагогічного експерименту) [7, с. 60]. Під характеристикою (показником) переважно розуміють змістовний (якісний) опис окремих сторін досліджуваного явища, а під параметрами – характеристики з набуттям кількісного вираження у числовому описі [8, с. 131–136].

Отже, критеріями громадянської вихованості є ознаки, на основі яких можна узагальнювати думку про рівні цієї вихованості, надавати характеристику результативності педагогічного впливу. Водночас критерії громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу – це теоретично розроблені показники рівнів сформованості кожного з її компонентів. За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури доходимо висновку про існування різних позицій щодо розуміння результатів громадянського виховання (громадянська відповідальність, громадянська кометентність, громадянська культура, громадянські цінності тощо). Тому під час розроблення критеріїв та показників громадянської вихованості ми спиралися на підходи до визначення критеріїв та показників, розроблені в дисертаційних дослідженнях А. Бекірової, П. Вербицької, Є. Гарбар, Л. Корінної, Н. Макогончук, К. Пекач та інших, які мають безпосереднє відношення до громадянської вихованості.

Так, керуючись положеннями компетентного підходу під час дослідження громадянського виховання учнівської молоді, П. Вербицька його результатом визначає громадянську компетентність. «Відповідно до структури громадянської компетентності її ефективність авторка визначає критеріями сформованості пізнавального, морального та діяльнісно-поведінкового потенціалів особистості. Пізнавальний критерій є показником розвитку пізнавальної сфери особистості й представляє систему засвоєних нею знань про громадянські права та обов'язки, соціальні норми поведінки, сутність демократичної держави та громадянського суспільства. Ціннісно-мотиваційним критерієм визначається ставлення особистості до самої себе, інших людей, суспільства на основі морально-етичних принципів та виявляється через комплекс її почуттів, поглядів, ідей, переконань, принципів, відносин, вчинків, які у цілісній сукупності виявляються в готовності дотримуватися суспільних норм та правил у процесі здійснення суспільно-корисної діяльності. Діяльнісно-поведін-

ковим критерієм оцінюється поведінка особистості щодо свідомого та активного виконання громадянських обов'язків на основі дотримання моральних і правових норм, законослухняності, активного залучення до суспільних справ [9, с. 309–310].

Дослідниця громадянської культури молодших школярів загальноосвітніх шкіл Криму А. Бекірова у структурі цього явища виділяє такі компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий. На підставі цього авторка визначає та охарактеризовує відповідні цим компонентам критерії сформованості громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл Криму: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий [10, с. 14].

Критеріями сформованості громадянськості в освітній системі З. Красноок називає: рівень політичних, правових, психолого-педагогічних знань; переконаність у необхідності дотримання норм моралі; сформованість патріотичних почуттів особистості; уміння й навички відповідної поведінки в життєвих умовах, у професійній діяльності [11, с. 65–68].

Цікавою для нашого дослідження є наукова позиція щодо діагностики сформованості громадянських цінностей старшокласників, запропонована Л. Корінною. Авторкою були використані такі критерії: проєктувально-цільовий, когнітивний, діяльнісний, самоактуалізаційний [12, с. 10–11].

Доречним у контексті нашого дослідження є урахування виокремлених К. Пекач критеріїв і показників громадянської відповідальності учнів ліцеїв: «мотиваційного (показники: особистість є дотичною до українського суспільства і держави; потребує самореалізуватися в системі «громадянин – держава»); раціозорієнтованого (показники: усвідомлення себе громадянином держави; наявність у свідомості державного та суспільного обов'язку); ставленнєвого (показники: ставлення до таких цінностей, як свобода та демократія; ціннісне ставлення до професійних обов'язків); поведінково-рефлексивного (показники: готовність до свідомого прийняття і добровільного виконання громадянського і професійного обов'язку, реалізації громадянських прав; уміння до прогнозування наслідків власних дій і вчинків та порівняння їх із нормами права)» [13, с. 79]

Було враховано думку Т. Вагнера та Т. Дінтерсміт, які вважають за необхідне знання педагогами інтересів учнів, надання допомоги їм у розвитку найважливіших навичок та позитивних особистісних якостей, спонукання їх до розвитку. Для досягнення вершин та отримання прогресивних надбань учні мають бути зацікавленими, а педагогічні працівники умотивованими, а також вони мають виявляти критичність мислення, креативний підхід до справи, громадянську активність та розвиток рис характеру. Основу навчальної діяльності нового століття дослідники вбачають у гармоній-



ному поєднанні когнітивного та мотиваційного складників з набутими навичками [14, с. 251].

Для досягнення вершин та отримання прогресивних надбань учні мають бути зацікавленими, а педагогічні працівники вмотивованими, а також вони мають виявляти критичність мислення, креативний підхід до справи, громадянську активність та розвиток рис характеру.

Щоб виявити найбільш значущі критерії і показники громадянської вихованості, було проведено опитування серед учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Вони вважають, що такими критеріями є: знання українського законодавства, знання прав та обов'язків, відповідальність) – 81,3% опитуваних; позитивне ставлення до державних та національних традицій – 70,9% опитуваних; розвинені громадянські почуття – 58,2% опитуваних.

Виходячи з вищесказаного, з урахуванням теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури було розроблено критерії, які дозволяють визначити рівень громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій. Такими критеріями, на нашу думку, є: інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісно-рефлексивний.

Інформаційно-когнітивний критерій характеризує рівень знань учнів з громадянської освіти. Мотиваційно-ціннісний критерій становить мотиваційну основу громадянської вихованості учня, визначає спрямованість і структуру його ціннісних орієнтацій. Діяльнісно-рефлексивний критерій відображає наявність громадянських умінь та навичок, громадянської компетентності, втілення національних традицій у повсякденну діяльність старшокласника. Було уточнено показники для кожного критерію.

Отже, показниками інформаційно-пізнавального критерію є:

- 1) рівень засвоєння національних традицій, мови, культури та мистецтва;
- 2) знання про особистість та її соціалізацію, права і свободи людини, людину в соціокультурному просторі;
- 3) знання про громадянське суспільство, дитячий і молодіжні громадські об'єднання;
- 4) інформованість про сучасні суспільні події в Україні та в світі, вироблення власної громадянської позиції стосовно цих подій.

Мотиваційно-ціннісний критерій відображається в таких показниках:

- 1) усвідомлення значущості національних традицій для самореалізації людини в соціокультурному просторі;
- 2) готовність брати участь у суспільно-корисній діяльності;
- 3) свідоме ставлення до участі у розбудові незалежної держави, зміцненні її авторитету на світовій арені;
- 4) прагнення до самовдосконалення особистості, поглиблення знань національних традицій.

Показниками діяльнісно-рефлексивного критерію є:

- 1) виконання громадянських обов'язків на основі дотримання морально-правових норм та національних традицій;
- 2) залучення до суспільних справ, наявність досвіду громадянської поведінки;
- 3) здатність діяти свідомо та відповідально;
- 4) здатність до самоорганізації та організації інших у суспільно-корисній діяльності.

Така характеристика показників була розроблена з урахуванням підходу А. Максютова, згідно з яким основними вимогами до критеріїв є: об'єктивність, надійність, простота і зручність виміру, адекватність, адитивність, взаємозумовленість критерію з його показниками [7].

Водночас, виділяючи зазначені критерії, ми маємо на увазі умовність такої процедури, оскільки на практиці критерії зазвичай «проникають один в одного» через певну подібність. З урахуванням цього факту під час експериментального етапу дослідження кожен із критеріїв брався до уваги, а у сукупності такі критерії (інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісно-рефлексивний) є основою для характеристики досягнутих рівнів громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій.

**Висновки.** Отже, за результатами аналізу підходів до визначення критеріїв вихованості нами були розроблені критерії та показники громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій. Використання цих критеріїв та показників дало можливість оцінювати ефективність процесу громадянського виховання учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій, досягати результативності запропонованих методів, форм та засобів виховання всіх суб'єктів цього процесу.

Перспективним є визначення та характеристика рівнів громадянської вихованості учнів старших класів загальноосвітнього навчального закладу на основі національних традицій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Качур М.М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства : дис. ... кандидата пед. наук. Київ, 2009. 186 с.
2. Корнєщук В.В. Формування професійної надійності сучасних фахів соціономічної сфери діяльності : навчальний посібник. Одеса : Видавець Букаєв В.В., 2009. 110 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
4. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології : навч.-метод. посіб. для студентів вищ. навч. закл. / А.К. Солодка. Миколаїв : Іліон, 2014. 228 с.

5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник. Київ, 2007. 656 с.
6. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ. 1999. 350 с.
7. Максютов А.О. Патріотичне виховання майбутніх учителів географії в процесі пошукової туристсько-краєзнавчої діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2014. 215 с.
8. Сердюк С.І. Критерії, показники та рівні сформованості професійної надійності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* Вінниця, 2017. Вип. 52. С. 131–136.
9. Вербицька П.В. Громадянське виховання учнівської молоді: сучасні аспекти розвитку : монографія. Київ : Генеза, 2009. 384 с.
10. Бекірова А. Формування основ громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл Автономної Республіки Крим : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 3.00.07. Київ. 2010. 21 с.
11. Красноок З.П. Формирование гражданской ответственности студенческой молодежи в образовательном процессе технологического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Майкоп, 2007. 263 с.
12. Корінна Л.В. Формування громадянських цінностей старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Київ, 2005. 20 с.
13. Пекач К.А. Виховання громадянської відповідальності учнів у системі виховної роботи ліцею : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ. 2017. 207 с.
14. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / пер. з англ. Н. Борис. Київ : Наш формат, 2017. 312 с.

## РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

### ВИХОВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### EDUCATION OF SPIRITUAL VALUES OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF FICTION

Стаття присвячена проблемі виховання духовних цінностей у дошкільників засобами художньої літератури. Означена проблема особливо актуальна у зв'язку з дедалі більшою агресивністю інформаційного середовища, яке пригнічує розвиток особистісних якостей, що визначають людську сутність, – здатність до співпереживання та співчуття, незалежного мислення та прийняття рішень, творчості та креативності. Проблема вивчення духовності та духовних цінностей була і залишається предметом уваги філософів психологів, педагогів.

У контексті сучасного розуміння духовності особливо важливою є дефініція духовного здоров'я як здатності зберігати та використовувати духовність, доброту та творчість. У статті розкрито сутність духовних цінностей дошкільного дитинства та їх формування у процесі цілеспрямованого виховного процесу. До духовних цінностей належать нормативні уявлення про добро і зло, а важливими цінностями, які необхідно виховувати під час дошкільного дитинства, є справедливість, повага до інших, готовність допомогти (альтруїзм), чуйність, вміння дружити та ін. Духовні цінності дошкільнят відображають не тільки ті переживання, які традиційно вважаються релігійними, але й ті, що впливають на процеси сприйняття та пізнання.

У статті також описуються методи та принципи роботи з художньою літературою, які сприяють розвитку внутрішньої діяльності, формуванню духовних цінностей у дошкільників. З-поміж методів розвитку внутрішньої діяльності виокремлюють: взаємозв'язок мистецтв в організації читання; власне розвиваючий потенціал художньої літератури та її використання як смислового фону не тільки для пізнавальної діяльності дошкільників, але також для осмислення дітьми взаємозв'язку духовного і матеріального світу і подій у ньому; реалізація екзистенційно-гуманістичного, духовно-орієнтованого підходу з урахуванням завдань морально-духовного розвитку дошкільників на основі продуманого алгоритму заняття. З-поміж принципів розвитку внутрішньої діяльності за змістом художніх визначено принципи доступності та наочності, «навіювання», актуалізації вітагенного досвіду, антропності.

**Ключові слова:** дошкільники, виховання, духовність, духовні цінності, духовне здоров'я, внутрішня діяльність, художня література.

The article is devoted to the problem of education of spiritual values in preschoolers by means of fiction. This problem becomes especially relevant in connection with the increasing aggressiveness of the information environment, which inhibits the development of personal qualities that define the human essence – the ability to empathize and empathize, independent thinking and decision-making, creativity and creativity. The problem of studying spirituality and spiritual values has been and remains the subject of attention of philosophers, psychologists, educators.

In the context of the modern understanding of spirituality, the definition of spiritual health as the ability to preserve and use spirituality, kindness and creativity is especially important. The article reveals the essence of the spiritual values of preschool childhood and their formation in the process of purposeful educational process. Spiritual values include normative notions of good and evil, and important values that must be nurtured during preschool are justice, respect for others, willingness to help (altruism), sensitivity, the ability to be friends and others. The spiritual values of preschoolers reflect not only those experiences that are traditionally considered religious, but also those that affect the processes of perception and cognition.

The article also describes the methods and principles of working with fiction, which contribute to the development of internal activities, formation of spiritual values in preschoolers. Among the methods of development of internal activity are: the interconnection of the arts in organization of reading; actually developing the potential of fiction and its use as a semantic background not only for the cognitive activity of preschoolers, but also for children's understanding of the interconnection between the spiritual and material world and events in it; implementation of an existential-humanistic, spiritually-oriented approach taking into account the tasks of moral and spiritual development of preschoolers on the basis of a well-thought-out lesson algorithm. Among the principles of development of internal activity on the content of art the principles of accessibility and clarity, "suggestion", actualization of vitagenic experience, anthropology are defined.

**Key words:** preschoolers, education, spirituality, spiritual values, spiritual health, internal activity, fiction.

УДК 372

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.49>

**Капітонова Н.О.**,  
магістрант кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

**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»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** За сучасних умов розвитку суспільства актуальними стають питання духовного розвитку особис-

тості. Саме тому в державних документах (Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні)

однією з основ модернізації освіти, у тому числі дошкільної, є пріоритет піднесення морально-духовного рівня підростаючого покоління, а основним завданням виховання – виховання духовних цінностей, духовне здоров'я як домінуючий принцип у структурі особистості.

На жаль, агресивне інформаційне середовище пригнічує розвиток особистісних якостей, що визначають людську сутність, – здатність до співпереживання та співчуття, незалежного мислення та прийняття рішень, творчості та креативності. Згубний вплив на дітей чинять і недоліки освіти, оскільки вони особливо небезпечні у дошкільному віці, коли формуються моральні стандарти, здатність розрізняти «добро» і «зло», усвідомлюється духовна культура народу.

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

Проблема духовності та духовних цінностей була предметом уваги філософів (С. Анісімов, М. Бердяєв, Л. Буєва, І. Ільїн, С. Кримський та ін.), психологів (І. Бех, М. Боришевський, С. Карпенко, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Франкл, Е. Фромм, Я. Юзвак), педагогів (Є. Бондаревська, Т. Власова, В. Долженко, В. Зенківський, О. Олексюк, О. Омельченко, В. Сергєєва, О. Сухомлинська та ін.). Вивчення системи цінностей людей відбувалося як у культурологічному (В. Андрущенко, Н. Чавчавадзе та ін.), так і в методологічному (І. Бичко, К. Мірне та ін.), соціальному (С. Попов, О. Ручка та ін.) напрямках. Виховання різних аспектів духовних цінностей у дошкільному віці розглядалося у педагогічних дослідженнях Л. Артемової, О. Барабаш, А. Богуш, І. Гармаш, О. Дронової, С. Козлова, О. Кононко, І. Кучинської, М. Мельничук, М. Роганової та ін.

Сучасні вчені підкреслюють значення естетичної культури для розвитку духовності людини (Б. Неменський, А. Семашко, Б. Юсов, Г. Шевченко). Психологи відзначають взаємозв'язок між духовним розвитком дитини та її емоціями, почуттями (Л. Виготський, А. Петровський, П. Якобсон). Педагоги вказують на особливу роль мистецтва у розвитку духовності особистості (О. Монке, Г. Шевченко та ін.).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Сьогодні існує потреба в імплементації актуальних принципів і методів виховання духовних цінностей у дошкільників, зокрема засобами художньої літератури, у систему сучасної дошкільної освіти.

**Метою статті** є розкриття сутності проблеми виховання духовних цінностей дошкільників і аналіз новітніх методів роботи з художньою літературою в означеному контексті.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед визначимося з основними дефініціями статті. Так, духовне здоров'я особистості – це здатність зберігати та використовувати свою духовність, доброту та творчі здібності. Воно залежить від розкриття

духовного, морального потенціалу, свідомого прагнення людини реалізувати вищі якості особистості, прихильності до духовних цінностей [3].

В. Франкл зазначає: духовне у людині – це те, що протистоїть фізичному, соціальному і навіть психічному; воно по-справжньому вільне у нас, завжди може заперечувати проти біологічних інстинктів, соціальних імперативів і табу [6, с. 123].

І. Бех описує духовність як втілення у світогляді людини очікувань, прагнень, ідеалів, духу народу, нації, яке визначає напрямок особистих потреб, бажань і формує ставлення до відповідного життєвого вибору; духовність, на його думку, – це фундаментальна спадщина особистості, котра акумулює всю культуру людства [5, с. 390]. Проблема духовних цінностей займає одне з головних місць у психолого-педагогічній літературі, оскільки їх система є основою поведінки особистості [8]. Цінність – це, на думку О. Сухомлинської, утворення, засновані на почуттях людей, спрямовані на ідеал, до якого прагне людина. Цінності означають позитивне чи негативне значення будь-якого об'єкта, нормативну, оціночну сторону явищ [10, с. 14].

Цінності – це будь-який об'єкт чи об'єкт, життєво важливий для суб'єкта, групи, колективу, віку, етнічної належності та ціннісних пріоритетів, позитивне значення об'єктів навколишнього середовища для людини, що не визначається їх властивостями, їх залучення до сфери людського життя, інтересів і потреб, відносин у суспільстві [2]. До духовних цінностей належать нормативні уявлення про добро і зло, справедливість, чесність, ввічливість, чуйність, людські ідеали, норми, принципи життя. Важливими цінностями, які необхідно виховувати у дошкільному дитинстві, є справедливість, повага до інших, готовність допомогти (альтруїзм), чуйність, вміння дружити та ін. Виховна тактика щодо рівня розвитку духовних цінностей повинна полягати у «сходженні від конкретного до загального» [4, с. 14], тобто, як зазначає І. Бех, «повага до людства може бути вихована в дитини, якщо спочатку у неї формується це ставлення до близької їй людини» [4, с. 14].

Духовні цінності дошкільнят відображають не тільки ті переживання, які традиційно вважаються релігійними, але й ті, що впливають на процеси сприйняття та пізнання, на всю діяльність у дошкільному віці та на всі її функції, у яких загальний результат – оволодіння цінностями, вищими за звичайні, такими як морально-етичні, естетичні, гуманістичні.

Законом України «Про вищу освіту» визначено, що виховання – це планомірний, цілеспрямований педагогічний процес, який здійснюється у межах конкретизованої мети. Зміст виховання зумовлюється потребами часу, суспільними умовами, традиціями та загалом рівнем економіки, культури й освіти народу [1]. Одним із важливих принципів



виховання є віра у милосердя у різних формах діяльності: соціальній, сімейній та ін., тому виховання має бути системним, послідовним, покладеним на культуру окремого народу і всього людства водночас. Спостереження та висновки у різних галузях науки (філософії, педагогіці, психології) говорять про те, що загальнолюдської культури ніколи не існувало, навряд чи вона коли-небудь сформується. Культура завжди має відтінок національного, розкриває духовну сутність конкретного етносу, народу, нації. Слушними із цього приводу є думки українського педагога Софії Русової: «Національне виховання не виробляє у дитини подвійну хистку мораль, а сприяє формуванню міцної цілісної особистості» [9, с. 24]. Таким чином, національно-духовне виховання дитини програмує цілісну особистість, невіддільну від загальнолюдських духовних цінностей, які підносять її як національну культурну істоту на якісно новий, вищий рівень розвитку. Реалізація завдань щодо підвищення якості дошкільної освіти неможлива без роботи щодо систематичного та цілеспрямованого збагачення літературних знань дошкільнят, словникового запасу оцінки рідної мови й етичних категорій, виховання позитивних морально-етичних якостей, вміння оцінювати та висловлювати своє ставлення до навколишнього середовища та подій [6].

Під час занять педагог ставить такі пізнавальні завдання, які дитина цього віку ще не може поставити, але може усвідомити та засвоїти. Таким чином, у дитини формуються нові пізнавальні та виховні мотиви, тенденції порівнювати себе, свою поведінку та вчинки з однолітками, героями дитячих художніх творів, дорослими, тобто порівнювати результати своєї діяльності з вимогами, зразками, моделями, які пропонує дорослий. На цій основі згідно з дослідженнями (А. Богуш, Т. Доронова, Т. Комарова) у дітей формуються елементарні оціночні та контрольні дії. Оскільки навчальна діяльність дошкільника зберігає структуру навчальної діяльності учня і закінчується контролем та оцінкою процесу навчання на уроці та його результатів, це закладає основу для формування у дітей дошкільного віку оцінних дій у їх словесній формі – у формі оціночних та оціночно-етичних суджень [7].

Моральна поведінка характеризується не тільки діями, а й системою моральних звичок. Вони поряд із моральними переконаннями та почуттями є частиною системи внутрішніх регуляторів поведінки. Моральна звичка – це здатність вживати заходи не тільки без особливого контролю, але і через розвинену потребу в цій діяльності. Джон Локк також зауважив, що основну роль у вихованні відіграє формування моральних звичок, і не слід обтяжувати пам'ять дітей правилами, які негайно забуваються [2].

Визнання самоцінності дошкільного дитинства, розуміння цього періоду як першого етапу розвитку

особистості потребують перегляду методів педагогічної роботи з дітьми. На думку вчених (І. Бех, О. Кононко та ін.), вирішення проблеми вдосконалення духовності дітей не лише передбачає руйнування негативних поведінкових стереотипів, але й потребує гармонізації відносин між людиною та світом, яка визначається як суб'єктивними, так і об'єктивними умовами виховного процесу [10].

У психології формування духовних цінностей звертається до розвитку внутрішньої діяльності дитини. У контексті формування духовних цінностей дошкільнят також зазначається про одушевлення сприйняття дитиною художнього твору. Так, І. Бех вказує, що дитина «повинна вносити у будь-який навчальний матеріал матерію духу – власної духовності: діяльній любові, сумлінності, безкорисливості, справедливості, вірності, великодушності, милосердя, чесності і т. ін.» [5, с. 15]. Таким чином, щодо розвитку внутрішньої діяльності у контексті формування духовних цінностей дошкільнят завданням педагога є «научіння або підведення дитини до одухотворення знань про навколишній світ, які сприймаються нею із художньої літератури» [8, с. 320].

У такому контексті сприйняття художнього твору виокремлюють допоміжні принципи та методи, що мають на меті стимулювати внутрішню діяльність дитини. Так, у дисертації О. Монке виокремлено такі методи розвитку внутрішньої діяльності: взаємозв'язок мистецтв в організації читання; власне розвиваючий потенціал художньої літератури та її використання як смислового фону не тільки для пізнавальної діяльності дошкільників, але також для осмислення дітьми взаємозв'язку духовного і матеріального світу і подій у ньому; реалізація екзистенційно-гуманістичного, духовно-орієнтованого підходу з урахуванням завдань морально-духовного розвитку дошкільників на основі продуманого алгоритму заняття [8, с. 320–321].

3-поміж *принципів* розвитку внутрішньої діяльності за змістом художніх визначено принципи доступності та наочності, «навіювання», актуалізації вітагенного досвіду, антропності [8, с. 321–323].

Означені принципи пояснюють дітям через твори художньої літератури такі закони духовного існування, як «закон бумерангу», «ефект метелика» і т. ін. Так, наприклад, «ефект метелика», тобто пояснення дітям того, що все у цьому світі взаємопов'язане, можливе завдяки казці братів Грімм «Вошка і Блошка», де опік персонажа казки у підсумку призводить до всесвітнього потопу.

У казках зі збірки О. Монке «Казки для Андрійка!» («Вирішуй сам!», «Солдатик») діти можуть самі ставати режисерами: «залежно від того, яку дію обирає дитина для головного героя, змінюється сторінка, на якій історія триває. Можливостей вибору є багато, а отже, і варіантів про-

довження історії теж. У казці з одним початком може бути кілька результатів. Із плином часу дитина згадає про книжку і задумується, що у житті виходить так само. Будь-яка, навіть найменша подія, будь-яке рішення і будь-яка фраза змінюють (кардинально або не значною мірою) хід усього подальшого життя, а, можливо, навіть долю людства» [8, с. 324–325].

У казці Сельми Лагерлеф «Чудесна мандрівка Нільса Гольгерсона з дикими гусьми», де головним помічником Нільса був саме Метелик, показано сутність причинно-наслідкових зв'язків на прикладі трансформації Нільса залежно від його вчинків.

З метою формування духовних цінностей у дошкільників можна використовувати такі *методи* та принципи роботи із художньою літературою [8, с. 326–336]. Принципами застосування методу «використання розвиваючого потенціалу художньої літератури» є «урахування самоцінного значення художніх творів для морально-духовного розвитку дітей; підбір конкретних художніх текстів, виходячи з їх морального і духовно-розвивального потенціалів, відповідно до особливостей дітей групи, і з тим, щоб діти побачили у книзі джерело задоволення своїх пізнавальних, морально-духовних інтересів щодо навколишнього світу; використання, крім звичних жанрів (поезії, казки, оповідання), великих літературних форм – авторських казкових і реалістичних повістей, а також циклів оповідань і казок із наскрізним головним героєм, що створюють цілісну картину подій, які відбуваються з персонажами, тимчасово-причинних зв'язків залежно від поведінки персонажів, обставин, що змінюються, внутрішніх психологічних мотивів; використання сукупності художніх текстів, спеціально відібраних з урахуванням їх структури (художньої форми) та змістовно-сміслового наповнення; використання художньої літератури як смислового фону і стимулу для продуктивної пізнавально-дослідницької діяльності, гри, що проводить аналогії між подіями, які відбуваються із персонажами, їхніми переживаннями, роздумами та власною діяльністю дітей» [8, с. 326–336]. У межах *реалізації духовно-орієнтованого підходу у морально-духовному вихованні дошкільників засобами художньої літератури* варто застосовувати такі *прийоми*, як «аналіз сутності морально-духовних імперативів (або морально-духовного імперативу (установки); читання художнього твору з подальшим обговоренням; організація «проживання» й осмислення дітьми морально-духовного імперативу; узагальнююча бесіда [8, с. 326–336].

**Висновки.** Таким чином, проблема формування духовних цінностей у змісті дошкільної освіти звернена до потреб, турбот, зусиль дитини, її намірів. Її реалізація пов'язана з потребами суспільства, привласненням загальнолюдських ідеалів і цінностей. Усі досягнення духовного розвитку людства у системі освіти (наука, культура, мистецтво) перетворюються із предмета дослідження на складову частину освітньої діяльності ЗДО, що визначає мету, зміст освіти, її форми. Дошкільна освіта як перша сходинка у цілісній системі освіти є основою цілеспрямованого та всебічного розвитку особистості. Саме тому одним із провідних її завдань є збагачення культурно-освітнього потенціалу народу починаючи з дошкільного дитинства, формування основ ціннісної системи дитини, виховання духовної культури, сприяння якісно новому розвитку суспільства загалом.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.02.2021).
2. Артюхова І.С. Ценности и воспитание. *Педагогика*. 1999. № 4. С. 36–46.
3. Богданець-Білооскаленко Н. Роль художньої літератури в формуванні національних цінностей дитини. URL: [www.nbu.gov.ua/portal/Soc...8/6.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc...8/6.pdf) (дата звернення 20.03.21)
4. Бех І.Д. Виховання особистості. Особисто орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
5. Бех І.Д. Проблеми загальної та педагогічної психології. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. XI, Київ, 2009. С. 21–23.
6. Варій М.Й. Загальна психологія. Київ, 2009. 617 с.
7. Монке О.С. А.М. Богуш про місце оцінки і оцінних суджень у мовленнєвому розвитку дітей. URL: <http://www.lips.zp.ua/states/267-120032.html> (дата звернення 20.03.21).
8. 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.
9. Русова С.Ф. Вибрані твори. Київ : Освіта, 1996. С. 109–114.
10. Специальная педагогика : учебное пособие / под ред. Н.М. Назоровой. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 304 с.

## РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### THEORETICAL ASPECTS OF INTRODUCTION OF INTERNET TECHNOLOGIES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено дослідженню Інтернет-технологій та аналізу потенціалу їх окремих продуктів у освітній сфері закладів вищої освіти. Встановлено, що особливий інтерес цифрові платформи становлять з огляду на потужні комунікаційні можливості: мультимедійний зв'язок, гіпермедіасистеми, телекомунікаційні технології. Окреслено вимоги до закладів вищої освіти, які проходять етап цифровізації, сфери застосування веб-технологій відповідно до цільового призначення (створення дидактичних матеріалів; демонстрації та візуалізації матеріалу; оперативного обміну даними та інформацією; дослідженням і пошуком відомостей), а також вказано на потенційні труднощі, що можуть виникати у суб'єктів освітнього процесу в організації навчання через мережу Інтернет.

Запропоновано диференціювати Інтернет-технології, які застосовуються в освітньому процесі, на універсальні та спеціалізовані ресурси. Особливу увагу акцентовано на сервісах Google і їх внеску в розвиток хмарних технологій освіти. З'ясовано, що сервіси Google володіють широким функціональним потенціалом в освітній сфері. Проаналізовано переваги та недоліки електронних систем управління навчанням. Наголошено на тенденції до розвитку неформальної комунікації та способах її забезпечення. Зазначено, що одним зі способів цифровізації освітнього процесу є впровадження online-курсів в освітні програми, охарактеризовано їх спрямування. Вказано на доцільність інтеграції чат-ботів у роботу електронних ресурсів (офіційних сайтів закладів вищої освіти, електронних бібліотек і каталогів). Для порівняння наведено досвід Фінляндії та Кореї у сфері цифровізації вищої освіти, а також вказано на особливості цього процесу, притаманні Україні.

**Ключові слова:** цифровізація, веб-ресурси, системи управління навчанням, дистанційна освіта, гіпермедіасистеми, гейміфікація, хмарні технології.

The article is devoted to the study of Internet technologies and analysis of the potential of their individual products in the field of education sphere of higher educational institutions. In particular, it is established that digital platforms are of special interest due to powerful communication capabilities: multimedia communication, hypermedia systems, telecommunication technologies. The requirements for higher education institutions that are undergoing the stage of digitalization, the scope of web-technologies in accordance with the purpose (creation of didactic materials; demonstration and visualization of material; operational exchange of data and information; research and information retrieval), as well as potential difficulties, which may arise in the subjects of the educational process in the organization of learning via the Internet.

It is proposed to differentiate Internet technologies used in the educational process into universal and specialized resources. Particular attention is paid to Google services and their contribution to the development of cloud education technologies. Google services have been found to have a wide range of functionalities in education. The advantages and disadvantages of electronic learning management systems are analyzed. The tendencies to the development of informal communication and ways of its provision are emphasized. It is noted that one of the ways to digitize the educational process is the introduction of online courses in educational programs, characterized their direction. The expediency of integrating chatbots into the work of electronic resources (official websites of higher education institutions, electronic libraries and catalogs) is indicated. As a comparison, the experience of Finland and Korea in the field of digitalization of higher education is given, as well as the peculiarities of this process inherent in Ukraine are pointed out.

**Key words:** digitalization, web resources, learning management systems, distance education, hypermedia systems, gamification, cloud technologies.

УДК 378.014.61

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.50>

Кузьменко О.Ю.,

ст. викладач кафедри економіки та морського права Херсонської державної морської академії

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в останні десятиліття не міг не відобразитися на методиках оптимізації освітнього процесу. Кращі зразки Інтернет-технологій дали змогу урізноманітнити джерела отримання дидактичного матеріалу, візуалізувати навчальну інфор-

мацію, сформувати підґрунтя для інституту дистанційної освіти, активізувати розвиток цифрової грамотності в освітян тощо. Насамперед це торкнулося студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО), адже процес опанування принципів роботи із веб-сайтами, додатками, програмами для організації відеоконференцій та іншими ІТ-продуктами

у них відбувається значно швидше та не викликає таких труднощів, як у школярів. Із урахуванням викликів, які стоять перед освітньою спільнотою з огляду на соціальні, економічні, епідеміологічні, політичні обставини, постає потреба не лише аналізувати переваги й недоліки наявних на вітчизняних просторах цифрових технологій, інтегрованих у навчальний процес, але й розкрити потенціал нових інформаційно-телекомунікаційних технологій, що тільки вийшли на цифровий ринок.

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

Зазначене питання вже було предметом досліджень таких вчених, як О. Жерновникова [1], А. Кушнір [2], А. Логинова [3], Г. Міхненко [4], А. Яцишин [7], проте більшість робіт розкривали його через призму конкретних дисциплін. Відкритим залишається питання комплексного аналізу особливостей запровадження Інтернет-технологій в умовах стрімкої цифровізації ЗВО, що фактично є **метою** нашого **дослідження**. Іншими словами, йдеться не стільки про розвиток дистанційного навчання, скільки про smart-навчання як освітню систему нового типу, унікальну парадигму формування сучасної культури освітян.

**Виклад основного матеріалу.** Процес цифровізації освіти у ЗВО є фактичним насиченням навчального простору електронно-цифровими засобами, системами, пристроями та налагодженням електронно-комунікаційного обміну між ними, що у комплексі уможливорює інтегральну взаємодію фізичного і віртуального (кіберфізичного) освітнього простору для підвищення якості вищої освіти, розширення доступу та побудови траєкторії навчання; оновлення форм, методів, засобів викладання дисциплін [5, с. 8]. Окремі дослідники розглядають цифровізацію як процес реформування, переоцінку навчального процесу, феномен, котрий поєднує передові технології, що дозволяють будувати взаємодію із використанням рідних цифрових продуктів [3, с. 322]. Зазвичай це відбувається за допомогою комп'ютерних технологій із доступом до мережі Інтернет. Причиною стрімкої цифровізації освітнього процесу є потужні комунікаційні можливості веб-ресурсів, такі як:

- мультимедійний зв'язок (симбіоз голосу, відео, тексту, що транслюється через одну фізичну лінію зв'язку, відбувається перехід від вербальної до графічної комунікації на візуально-образному рівні, де вагомого значення набуває вибір засобів представлення відомостей);

- гіпермедіасистеми, які слугують ефективним способом стимулювання внутрішнього діалогу суб'єкта освітнього процесу. Однією із ключових властивостей гіпертексту є здатність комбінувати задачі на розуміння та предметні мікрозавдання. Гіпертекст репрезентований специфічною базою даних у вигляді текстових або графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові чи асоціативні зв'язки для переходу від одного блоку інформації до іншого;

- телекомунікаційні технології, які забезпечують передачу й одержання даних за допомогою глобальної мережі, базуються на принципах стирання кордонів, вільному обміну ідеями / думками, передбачають розширення контакту із представниками різних культур і народів.

Запровадження Інтернет-технологій як на постійній основі, так і в рамках окремих освітніх програм ставить перед ЗВО низку відповідних вимог: створення належних технічних і організаційних умов для функціонування онлайн-середовища, забезпечення систематичної підтримки задля її безперебійної роботи, обов'язкову ідентифікацію всіх учасників онлайн-заняття, здійснення належного контролю й оцінки знань студентів.

Так, якщо у студента виникнуть труднощі з технічними аспектами, то викладач має забезпечити його належним чином адаптованим науково-методичним матеріалом. Вказане реалізується шляхом прогнозування наслідків впливу мережі Інтернет на учасників освітнього процесу, визначення теми відповідно до дидактичних властивостей і можливостей мережі Інтернет, аналізу методики поєднання традиційного навчання із матеріалом, що демонструватиметься через віртуальне середовище. Окрім цього, освітяни мають бути забезпечені доступом до робочих програм модулів, видань електронних бібліотек, навчальних планів, практик, результатів проміжної атестації.

Загалом усі Інтернет-технології, які застосовуються в освітньому процесі, умовно можна поділити на універсальні (до прикладу, програми для організації відеоконференцій, електронні системи управління навчанням, месенджери) та спеціалізовані (електронні сервіси та додатки для вивчення іноземних мов студентами профільних і непрофільних спеціальностей, програми для веб-дизайну, проектування будинків та інших споруд, навчання комп'ютерної хімії та молекулярного моделювання) ресурси. Іншими словами, електронні платформи із другої категорії охоплюють вузьку аудиторію, можуть бути інтегровані у навчальну програму за конкретними спеціальностями, тоді як універсальні ІТ-продукти спрямовані на забезпечення дистанційної комунікації між викладачами та студентами і фактично підходять для всіх суб'єктів освітнього процесу (за винятком майбутніх медиків, фахівців у сфері харчових технологій тощо). Розглянемо деякі з них більш детально.

Важливий внесок у розвиток хмарних технологій освіти робить всесвітньо відома компанія Google (Google Suite for Education). Реєстрація акаунту у Gmail дає можливість скористатися всіма перевагами технічного функціоналу електронних систем на безплатній основі. Так, Google Calendar може слугувати електронною версією розкладу, розпорядку дня студента та синхронізуватися з електронними календарями інших корис-



тувачів. Google Hangouts функціонує одночасно і як месенджер, і як програмне забезпечення для проведення відеоконференцій у режимі реального часу. Фактично програма подібна до Zoom, Skype, Webex Meetings, які активно використовуються у дистанційній освіті. Якщо у програмі Zoom наявні обмеження у часі (не більше 45 хв на безоплатній основі), то Hangouts не дозволяє брати участь у конференції більше ніж 10 особам. Програма функціонує або у браузері, або як розширення Chrome, не передбачає інформування контрагента про доступність іншого суб'єкта (відображає виключно «online» чи «offline») і відстеження статусу повідомлення.

Перелічені платформи створюють ефект реальної аудиторії та формують відчуття присутності у ЗВО, у тому числі за рахунок можливості демонстрації звуку, матеріалу на робочому столі. Досить популярний режим інтерактивної дошки (whiteboard) дає змогу викладачеві малювати схеми, нотувати основні тези, записувати формули на заняттях із вищої математики, фізики. Функція запису стане у нагоді під час вивчення нового матеріалу, який можна повторно переглянути для кращого засвоєння. З такими та іншими важливими для навчального процесу завданнями здатні справлятися Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams. Так, остання платформа володіє потужним спектром індивідуальних налаштувань. Зокрема, Tabs дає змогу створити окрему тему, що може кореспондуватися із назвою лекційного заняття, уможливаючи швидкий і систематизований доступ до необхідних документів. Microsoft Teams передбачає інтеграцію інтелектуальних сервісів завдяки Microsoft Bot Framework. Під час роботи зі студентами економіко-технічного спрямування учасники зможуть швидко завершувати проекти завдяки дашбордам, карткам, спискам.

Окрім систем обміну повідомленнями, вбудованих в електронні системи управління навчанням, учасники освітнього процесу тяжіють до розвитку неформальної комунікації, використовуючи найбільш популярні месенджери на зразок Viber, Telegram, WhatsApp, Instagram, Facebook Messenger, Discord, Twitter. Така комунікація зручна завдяки своїй доступності й оперативності, може відбуватися як за участі викладача, так і виключно з-поміж студентів.

Також одним із прикладів цифровізації навчального процесу є впровадження online-курсів в освітні програми. Така практика виправдала себе у найкращих ЗВО світу: Оксфорді, Гарварді, Єльському та Стенфордському університетах тощо. Американська платформа Coursera – це освітній конгломерат тематик (у тому числі бакалаврських, магістерських), корисних для студентів і працівників, котрі бажають підвищити рівень своєї кваліфікації. До прикладу, на перших лекцій-

них заняттях із психології доречно буде спільно пройти курс «Вступ у психологію», доступний на Coursera (<https://ru.coursera.org/learn/introduction-psychology>). Майбутнім IT-фахівцям на перших курсах стане у нагоді опанування матеріалу, поданого в лекції «Кіберзахист та Інтернет речей» (<https://ru.coursera.org/learn/iot-cyber-security>). Інший формат, але не менш ефективний, має платформа TED Talks. Лекторами тут виступають кваліфіковані спеціалісти у певній галузі знань, а демонстрація матеріалу пропонується у форматі відео. Оскільки більшість матеріалу представлено англійською мовою, користувачам пропонуються субтитри. Під час вивчення англійської мови студентами непрофільних спеціальностей стане в нагоді безкоштовна платформа інтерактивних курсів EdX (адже ресурс не передбачає адаптованого перекладу), створена 2012 р. у колаборації Массачусетським технологічним інститутом і Гарвардським університетом. Що стосується вітчизняних аналогів, то варто виділити громадський проект Prometheus, який надає доступ до короткострокових і тривалих курсів на безоплатній і платній основі. EdEra, Laba також пропонують користувачам інтерактивні підручники.

На нашу думку, застосування online-курсів не лише полегшує процес підготовки до заняття чи урізноманітнює його проведення, але й прищеплює студентам культуру самоосвіти. В ідею цифровізації освіти закладено спосіб боротьби із новим видом цифрового розриву (характерним саме для XXI ст.), що ґрунтується не на віковому критерії, а на нерівності між тими, хто активно використовує цифрові технології для творчої роботи, загального розвитку, отримання нових навичок (тобто цифрові технології є способом підвищення продуктивності), і тими, хто використовує їх пасивно, для виконання традиційних рутинних функцій (наприклад, як постачальника аудіовізуальної інформації; для комунікації, яка відтворює традиційну телефонію). Новий цифровий розрив спостерігається майже в усіх сферах, де з'являються інформаційно-комунікаційні технології, особливо в системі вищої освіти.

Корисний вплив на навчальний процес здійснюють технології, що базуються на штучному інтелекті, на зразок чат-ботів. За їх допомогою можна оперативно отримати відповідь на поставлене питання, знайти необхідну літературу, відстежити прогрес від початку до кінця курсу. Типові приклади застосування чат-ботів на сайтах українських ЗВО можна побачити, відкривши офіційні сторінки факультетів НТУУ «КПІ ім. І. Сікорського», КНУ ім. Т. Шевченка (бот із підтримки, бот із корисною інформацією), юридичного факультету ЛНУ ім. І. Франка та ін.

Загалом розробка вітчизняної моделі цифровізації вищої освіти має відбуватися комплексно,

у деяких моментах – синхронно. Хоча Україна і перебуває на шляху інтенсивного впровадження цифрових досягнень у навчальний процес, це має фрагментарний характер, тобто кожен ЗВО самостійно визначає методи, способи та потребу у цифровізації. У виборі зразкової моделі та закладення її ідеї у загальнонаціональну стратегію (план) важливо проаналізувати передовий досвід іноземних країн. Для прикладу розглянемо фінську модель. Застосування цифрових рішень у системі вищої освіти має на меті оптимізацію навчання та допомогу студентству належним чином адаптуватися до життя у громадянському суспільстві. Міністерство освіти і культури Фінляндії досить проактивне, адже намагається врахувати потенційні вимоги роботодавців і підготувати компетентних фахівців, а також підвищити рівень освіченості студентів, у тому числі за рахунок комп'ютерних технологій. Більше того, спеціалісти освітньої сфери переконані, що у такий спосіб набагато простіше стимулювати магістрів і аспірантів проводити незалежні дослідження, отримувати швидкий доступ до відкритих джерел, взаємодіяти з іншими науковцями. Бажаного результату вдається досягти і за рахунок збільшення кількості міждисциплінарних предметів, адже суб'єкт навчального процесу за наявності такого потужного ресурсу, як мережа Інтернет скорочує час на пошук і обробку інформації та має змогу опрацьовувати більший об'єм матеріалу, компілювати його, аналізувати, робити власні висновки.

У Кореї цифровізація освіти досягла високих показників, з одного боку, за рахунок підтримки передових технологій підприємцями, що ставить відповідні вимоги до ІТ-освіти у майбутніх конкурентоспроможних спеціалістів, а з іншого – через державну (Корейська інформаційна служба з питань освіти та досліджень), громадську і бізнес-підтримку, розвинене меценатство на закупівлю й амортизацію обладнання [6, с. 328].

На вітчизняному освітньому просторі першість серед прогресивних інформаційних технологій, на базі яких опановують нові теми студенти ЗВО, належить технологіям віртуальної (змішаної, розширеної, доповненої) реальності. Розвивати практичні навички ораторського мистецтва і ділової мови, що особливо важливо для політологів, державних службовців, менеджерів, допоможе програмний продукт *Public Speaking VR*. Ресурс *Anatomy 4D* дозволяє медикам і біологам вивчати будову людського тіла; додатки *Unimersiv* і *Discovery VR* – це взаємодія з нашою планетою футуристичним та історичним способами. Прикладом цього блоку технологій є всім відомий перекладач *Google Translate*, що у режимі реального часу здійснює переклад більше ніж тридцятьма мовами. На рівні побутового користувача можна

застосовувати *Google Translate*, але не рекомендовано брати його переклад за основу, коли йдеться про чітке тлумачення змісту іноземною мовою. *ReversoContext* не лише запропонує більшу кількість можливих варіантів відповідей, але й підбере речення (подеколи – фразеологізми), що більш детально розкриють зміст лексеми.

Стосовно другого блоку – спеціалізованих Інтернет-технологій, то до нього ми включаємо всі веб-сайти, додатки, призначені для опанування конкретних навичок. Насамперед це мовні ресурси *Lyricstraining* і *TuneintoEnglish*. Під час створення сайту розробники врахували важливість естетичного задоволення, що накладається на активізацію пам'яті, саме тому в основі навчання – одне із найбільш улюблених завдань молоді: прослуховування музичних композицій (поп, фолк, блюз, джаз, рок) [2, с. 98]. Зазвичай в основі будь-якого Інтернет-ресурсу закладена певна методологічна база, що з позиції розробників здатна принести найбільший ефект у разі самостійного вивчення іноземної мови: *Loyalbooks* вміщує велику кількість англійських аудіокниг; *Engvid* робить акцент на візуальному сприйнятті, тому акумулює відео в озвучці носіїв мови; *LinguaLeo* адаптована як для школярів, так для старшої аудиторії, функціонує як ціла бібліотека із текстових, відео- й аудіоматеріалів, набору тренувальних вправ (кросвордів, аудіовань).

Для фахівців у туристичній галузі, у тому числі під час вивчення курсу туристичної дестинації, важливо навчитися робити заміри щодо кількості пошукових запитів стосовно конкретного об'єкта. У цьому допоможе ресурс *GoogleTrends*. Найкориснішим із можливостей програми буде інструмент «аналіз популярності запитів», котрий допомагає встановити динаміку пошукових запитів. Він вміщує не лише пошукові запити, але і фото та відео, що дає змогу більш того визначити характер динаміки інтересу до дестинації.

Більше того, для студентів за освітньо-професійною програмою музеєзнавство і пам'яткознавство, театрознавство, кінооператорство, організація кінотелевиробництва важливим є забезпечення доступу на лекційних і семінарських заняттях до віртуальних музеїв (*net-art*) і їх експонатів. У рамках віртуального туру можна відвідати зарубіжні агрегатори відомих картин і скульптур: французький Лувр; Британську Національну Галерею, яка стала «героєм» багатьох англійських кінокартин, Музей мадам Тюссо; вітчизняні музеї – Івана Франка у м. Києві, Музей спадщини князів Острозьких, Ханенків. Водночас для оперативного доступу до зразків світового мистецтва можна скористатися однією із найбільших тематичних платформ – *Google Art Project*, до якої нині приєдналися 184 музеї світу.

Як викладачі, так і розробники освітніх платформ доходять консенсусу щодо ефективності гейміфікації онлайн-навчання. Ігрові технології й у дорослому віці дозволяють зробити навчання інтерактивним, більш цікавим і швидше відчувати прогрес.

Окреслені у роботі діджитал трансформації, безумовно, застосовуються не в кожній країні світу, адже їх впровадження може створювати перепони економічного, технологічно-інформаційного характеру, але саме завдяки ним можливо відчувати прогрес у розвитку інтелектуальної молоді, сформувати «розумовий» капітал держави, який складатиметься із талановитих, мотивованих, проактивних спеціалістів, котрі реалізовуватимуть свій трудовий потенціал на благо України.

**Висновки.** Таким чином, розвиток сучасних технологій дистанційної освіти у бакалавраті, магістратурі й аспірантурі для підготовки професіоналів майбутнього практично показує ефективність офлайн- і онлайн-лекцій, вебінарів, coworking, online тестування тощо. Інновації та прогресивні форми здобування знань націлені на розвиток не тільки професійних, а й інтегральних компетенцій (інтелектуально-пізнавальних, дослідницьких, рефлексивно-креативних, комунікативно-кооперативних). Такі якості можуть актуалізуватися, формуватися і розвиватися у спеціально створеному віртуально-мережевому освітньому середовищі сучасного ЗВО, інтегрованого у глобальну мережу вищої освіти. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні специфіки застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання дітей іноземної мови у школах-інтернатах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жерновникова О. Діджиталізація в освіті. *Психологопедагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів* : теорія і практика : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф., Харків : ХНПУ, 2018. С. 88–90.
2. 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.
3. Логинова А.С. Внедрение цифровых технологий в образовательные процессы: теория и практика. *Цифровые технологии и образовательный процесс*. 2020. С. 317–331
4. Міхненко Г.Е. Покоління Z: виклик викладачам іноземної мови. *Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов* : XIII міжнародна науково-практична конференція, 12 квітня 2018 р.: тези доп. Київ, 2018. С. 113–114.
5. Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті : зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції в рамках Міжнародного освітнього форуму «Цифрова трансформація освіти» / упоряд. Н.А. Басараба ; за ред. А.Л. Черній, І.В. Ветрова, В.С. Безрученка. Рівне : РОІППО, 2020. 78 с.
6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др. ; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с.
7. Яцишин А.В. Теоретико-методичні основи використання цифрових відкритих систем у підготовці аспірантів і докторантів з наук про освіту : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.10. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2021. 636 с.

## АНАЛІЗ ПРОГНОЗУВАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

### ANALYSIS OF FORECASTING THE INTRODUCTION OF INFORMATION TECHNOLOGIES DURING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Статтю присвячено аналізу прогнозів концепції впровадження інформаційних технологій під час підготовки майбутніх педагогів. Медіа-освіта, розрахована на перспективу, має ґрунтуватися на основі двох принципів: уміння швидко орієнтуватись у стрімко зростаючому потоці інформації і знаходити потрібне; уміння осмислювати і застосовувати отриману інформацію. Аналіз зумовлює необхідність вивчення цього напрямку під час змішаного навчання. Досліджено перспективи впровадження дистанційної освіти у закладах вищої освіти України. Визначено головні пріоритети розвитку сучасної освіти в Україні та її перспективні напрями. Прогноз показує, що впровадження медіа-освіти дозволяє легше перейти до дистанційного навчання, а на перспективу – до змішаної форми навчання. За результатами прогнозування сучасний здобувач освіти отримав заздалегідь знання того, як аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа-тексти, інтерпретувати медіа-тексти і цінності, сприяти поширенню медіа, працювати грамотно у вимірі сучасних інтернет-платформ; здобувач освіти набув навичок зворотного зв'язку під час роботи у медіа-просторі. Кожен варіант сценарного прогнозу доповнено відповідним прогнозом для освітньої сфери, зокрема для майбутніх педагогів. Установлено, що для забезпечення розвитку за базовими сценаріями потрібні інновації у технічному і методичному забезпеченні процесу навчання.

Подано аналіз на 2021–2022 навчальний рік, де звертається увага на змішану форму навчання, за якої традиційні форми подачі інформації поєднуються та оновлюються засобами медіа-освіти нового формату підготовки майбутніх педагогів. Через те для освітньої сфери актуальним є завдання розробки прогнозів розвитку медіа-освіти, а також методів і принципів використання отриманих прогнозів під час створення нових педагогічних систем. Прогнозований перехід дає сучасній освіті нового виміру, а здобувачі освіти отримують можливість набуття знань із різних інформаційних потоків.

**Ключові слова:** прогнозування, медіа-освіта, змішане навчання, медіа-культура, дистанційна освіта.

The article is devoted to the analysis of forecasts of the concept of introduction of information technologies at preparation of future teachers. Perspective media education should be based on two principles: the ability to navigate rapidly in the rapidly growing flow of information and to find the necessary ability to comprehend and apply the information obtained. The analysis necessitates the study of this area during blended learning. Prospects for the introduction of distance education in higher education institutions of Ukraine are studied. The main priorities for the development of modern education in Ukraine and its promising areas have been identified. The forecast shows that the introduction of media education makes it easier to move to distance learning, and in the future to a mixed form of learning. According to the results of forecasting, the modern applicant for education has received prior knowledge of how to analyze, critically interpret and create media texts, interpret media texts and values, promote media, work competently in measuring modern Internet platforms; the applicant has acquired feedback skills in working in the media space. Each version of the scenario forecast is supplemented by a corresponding forecast for the educational sphere, in this case future teachers. It is established that innovations in technical and methodological support of the learning process are necessary to ensure the development of the baseline scenarios.

An analysis is given for the 2021–2022 school year, which draws attention to the mixed form of education, in which traditional forms of information are combined, updated with the means of media education of a new format of training future teachers. In this regard, the task of developing forecasts for the development of media education, as well as methods and principles of using the received forecasts in the creation of new pedagogical systems is relevant for the educational sphere.

The projected transition gives modern education a new dimension, and education seekers will have the opportunity to acquire knowledge from various information flows.

**Key words:** forecasting, media education, blended learning, media culture, distance education.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.51>

**Соснова М.А.,**

канд. пед. наук,

викладач педагогіки

Відокремленого структурного підрозділу

«Дніпровський фаховий коледж

інженерії та педагогіки

Державного вищого

навчального закладу

«Український державний

хіміко-технологічний університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Всесвітні тенденції європеїзації, глобалізації та інформатизації, істотні досягнення у техніці, фундаментальні відкриття у науці зумовлюють і супроводжують зростання інтелектуального і творчого потенціалу суспільства, що вимагає безперервної перебудови освітньої сфери, яка повинна оперативіно реагувати на запит часу. Перехід на дистанційне навчання, зумовлений пандемією,

став неочікуваним і доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу: освітян, здобувачів освіти і їхніх батьків. Сучасні інформаційні технології дають змогу підвищити і вдосконалити ефективність освітнього процесу. Під час реформування освіти у закладах вищої освіти прогресивно розробляється концепція дистанційної освіти, яка передбачає розробку різноманітних технологій, зокрема медіа-освіти.



Пріоритетним напрямом розвитку освіти в Україні у XXI столітті є «підготовка людей високої освіченості і моралі, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, опанування і впровадження інформаційних технологій, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці» [3]. Останнім часом проблемі дистанційного навчання приділяється велика увага у науковій літературі. Дистанційна система навчання знаходиться у центрі уваги наукових кіл, і сучасні тенденції свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері. Через те для освітньої сфери актуальним є завдання розробки прогнозів розвитку медіа-освіти, а також методів і принципів використання отриманих прогнозів під час створення нових педагогічних систем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Все більше усвідомлюється той факт, що прогнози соціально-економічного та науково-технічного розвитку суспільства мають органічно поєднуватися із прогнозами у галузі освіти. Ця думка наполегливо підкреслюється у багатьох роботах таких відомих педагогів і науковців, як П.Г. Атутов, Ю.К. Бабанський, С.Я. Батишев, І.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунський, М.І. Кондаков, Є.Г. Костяшкін, М.І. Махмутов, Н.М. Скаткин та інших, які виділяють проблеми прогнозування і перспективного планування у сфері освіти.

За останні десятиліття швидко розвиваються науково-методичні основи дистанційного навчання. Проблема із питань розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, таких як Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д.Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та інших, а також таких вітчизняних дослідників, як О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незначний за обсягом час існування системи дистанційної освіти, що ґрунтується на використанні інформаційних технологій під час підготовки майбутніх педагогів, не сприяє створенню розвинених наукових теорій у галузі освіти. У тому вигляді, в якому існують технології, вони більше стосуються технічної та організаційної сторін функціонування системи освіти. Формування медіа-культури особистості під час підготовки майбутніх педагогів в умовах дистанційної освіти в Україні становить проблему широкого впровадження медіа-освітньої практики. Актуальність курсу медіа-освіти зумовлена об'єктивним існуванням соціального медіа-культурного феномену – медіа-реальності, яка характеризується небувалим розвитком засобів масових комунікацій і складає вагомий частину загального обсягу сучасного інформаційного простору.

Базовим для створення концепції застосування інформаційних технологій під час підготовки майбутніх педагогів є визначення основних її понять.

**Мета роботи** – аналіз прогнозу впровадження і застосування медіа-освіти, а також упровадження дистанційної освіти в Україні під час підготовки майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** За останні роки розглядається питання, що інформаційні технології є важливим інструментом покращення якості освіти, оскільки дозволяють необмежено розширити доступ до інформації, урізноманітнюють форми викладення матеріалу. У 2016 році виходить стаття щодо прогнозування застосування інформаційних технологій, а саме медіа-освіти [6]. Сучасні реалії зумовили перехід освітнього процесу на дистанційне навчання. Інформаційні технології є не лише інструментом покращення сучасної освіти, але і її засобом. Застосування інформаційних технологій докорінно змінює роль і місце педагога та здобувача освіти у системі «викладач – інформаційна система – здобувач». Інформаційні освітні технології є не тільки зв'язною ланкою між викладачем і здобувачем освіти, вони сприяють особистісно орієнтованому підходу у навчанні і спрямовані на розвиток сценарного прогнозу.

Кожен варіант сценарного прогнозу доповнено відповідним прогнозом для освітньої сфери, зокрема для майбутніх педагогів. Установлено, що для забезпечення розвитку за базовими сценаріями потрібні інновації у технічному і методичному забезпеченні процесу навчання.

Тогочасна медіа-освіта була розрахована на перспективу будуватися на основі двох принципів: уміння швидко орієнтуватись у стрімко зростаючому потоці інформації і знаходити потрібне; уміння осмислювати і застосовувати отриману інформацію, тобто бути поінформованим щодо розвитку самостійного критичного і творчого мислення майбутніх педагогів. Для цього не досить наявності у системі тільки викладача і підручника, що відображають один погляд, прийнятий у суспільстві, потрібно широке інформаційне поле діяльності: різні джерела інформації, різні погляди на ту ж саму проблему, які спонукають здобувача освіти до самостійного мислення, пошуку власної аргументованої позиції [4]. Нині інформаційні технології стають інструментом роботи. Сучасний викладач має перебудувати свою роботу на медіа, поєднуючи традиційні та інноваційні технології навчання, і водночас залишитися «необхідним».

У статті щодо прогнозу інформаційного розвитку медіа-освіти зазначалося вирішення таких завдань [6]:

- прогнозування розвитку інноваційних підходів до вивчення методів подачі матеріалів за допомогою медіа-освіти;
- прогнозування впровадження інноваційних матеріалів під час освітнього процесу;
- аналіз перспектив експерименту у педагогічному прогнозуванні;
- прогнозування теоретичного аналізу освіти.

Нині науковці-освітяни намагаються вирішити саме ці питання. Водночас існує безліч поглядів на проблему дистанційного навчання і вирішення поставлених завдань. В Україні поняття «дистанційне навчання» належить до тих дидактичних понять, місце яких серед дидактичних категорій не є суворо визначеним, чому сприяла відсутність донедавна єдиної концепції дистанційного навчання. Нині існують різні погляди на дистанційне навчання – від його абсолютизації як нової універсальної форми навчання, спроможної змінити традиційну, до технології комплектування засобів і методів передачі навчальної інформації. Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації іноді більш ефективно, ніж традиційні засоби навчання. Тому, створюючи прогноз щодо використання інформаційних технологій, ми впроваджуємо елементи змішаного навчання під час підготовки майбутніх педагогів.

Планування прогнозування передбачало три етапи впровадження медіа-освіти: експериментальний етап (2010–2013 рік), етап поступового вкорінення медіа-освіти і стандартизації вимог (2014–2016 рік), етап подальшого розвитку медіа-освіти і завершення її масового впровадження (2017–2020 рік) [6].

Ми зупинимось детальніше на етапі подальшого розвитку медіа-освіти і завершення її масового впровадження (2017–2020 рік). Цей етап передбачав:

– введення медіа-освітнього складника у навчальні програми вищої школи з підготовки фахівців усіх профілів;

– розроблення практичних науково-дослідних тем із питань підвищення ефективності медіа-освіти для забезпечення наукового супроводу його впровадження.

Унаслідок цього медіа-освіта увійшла в освітній процес як дистанційна форма подачі інформації. Прогноз, який ми створили, показує, що впровадження медіа-освіти дозволяє легше перейти до дистанційного навчання, у перспективі – до змішаної форми навчання. За результатами прогнозування сучасний здобувач освіти отримав заздалегідь знання того, як аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа-тексти, інтерпретувати медіа-тексти і цінності, сприяти поширенню медіа, працювати грамотно у вимірі сучасних інтернет-платформ; здобувач освіти набув навичок зворотного зв'язку під час роботи у медіа-просторі.

Аналізуючи впровадження дистанційної освіти як неформальної форми навчання, ми створюємо прогноз на наступний проміжок часу. Розглядаючи 2021–2022 навчальний рік, ми звертаємо увагу на змішану форму навчання, за якої традиційні форми подачі інформації поєднуються та оновлюються засобами медіа-освіти нового формату підготовки майбутніх педагогів. Через те для освітньої сфери актуальним є завдання розробки прогнозів розвитку медіа-освіти, а також методів і принципів використання отриманих прогнозів під час створення нових педагогічних систем.

Прогнозований перехід дає сучасній освіті нового виміру, а здобувачі освіти отримують можливість набуття знань із різних інформаційних потоків.

**Висновки.** Отже, можна впевнено зазначити, що прогнозований розвиток інформаційних технологій став підґрунтям для впровадження дистанційного і змішаного форматів навчання майбутніх педагогів. Кожен варіант сценарного прогнозу ми доповнили відповідним прогнозом для освітньої сфери. Ці прогнози потрібно враховувати під час розробки освітніх систем, зокрема методів, засобів і змісту освіти підготовки майбутніх педагогів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лапінський В.В., Шут М.І. Комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище та вимоги до його організації. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. 2008. Вип. 77, ч. 1. С. 79–85.
2. Морська Л.І. Реалізація системи підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до використання інформаційних технологій: зб. наук. праць Національної академії державної прикордонної служби України. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. № 2(67). С. 163–179.
3. Овчарук О.В. Рівний доступ до ІТК в освіті – стратегічний напрям освітньої політики: проблеми та перспективи: огляд. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 2(10). URL: [http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/14#.U6si5JR\\_tnl](http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/14#.U6si5JR_tnl)
4. Соснова М.А. Інформаційно-комунікаційні технології як складова сучасного інтерактивного навчання. *Вища освіта України. Сер. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. 2014. Т. 2. С. 93-97.
5. Хмель О.В. Психолого-педагогічні особливості системи дистанційного навчання. *Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка*. 2005. Вип. 11. С. 181–190.
6. Sosnova M.A. Prognozowanie wprowadzenia media kształcenia na zajęciach języka ukraińskiego. *Nauka i Studia. Pedagogiczne nauki*. 2016. Issue 22(153). S. 28–34.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено вивченню психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Визначено переваги та недоліки застосування дистанційних освітніх технологій порівняно із традиційними методами іншомовного навчання. Визначено, що крім ефективної організації навчання і методичної якості навчальних матеріалів, які використовуються у дистанційному курсі, великого значення набуває вивчення факторів, які підвищують успішність навчання будь-якої групи та окремого студента з урахуванням психологічних особливостей студентів, насамперед когнітивних стилів. Зазначено, що врахування особливостей когнітивних стилів студентів під час засвоєння іноземної мови передбачає (разом із іншими компонентами) використання індивідуалізованих методів, засобів і технологій дистанційного навчання.

Дистанційні освітні технології припускають розроблення індивідуальних навчальних програм, які враховують специфіку дистанційного навчання іноземної мови. Визначено, що однією з індивідуальних навчальних програм, які враховують специфіку дистанційного навчання, є навчальне комп'ютерне завдання, що розглядають як один із основних засобів ефективної організації самостійної роботи студента, який, у свою чергу, дозволяє забезпечити інтерактивність навчання іноземної мови.

У висновках статті зазначено, що дистанційне навчання сприяє втіленню сучасної освітньої парадигми, невід'ємними компонентами якої є особистісно орієнтоване навчання, індивідуалізація і диференціація навчальної діяльності, можливість автономного навчання, самоосвіта і саморозвиток студентів. Дистанційне навчання також є мотивуючим фактором вивчення іноземних мов, оскільки сприяє не тільки формуванню загальнокультурних і професійних компетенцій студентів, але й іншомовної комунікативної компетенції. Усі ці чинники зумовлюють необхідність розроблення сучасних програм розвитку лінгвістичної освіти, а також моделі дистанційного навчання, зокрема з іноземних мов, з урахуванням педагогічних позицій і соціокультурних, культурологічних, психологічних особливостей студентів.

**Ключові слова:** психолого-педагогічні особливості, дистанційні освітні техно-

логії, навчання іноземної мови, вищий навчальний заклад, інтерактивна взаємодія, педагогічний супровід.

The article is devoted to the study of psychological and pedagogical features of a foreign language distance learning in higher education institutions. The advantages and disadvantages of distance learning technologies in comparison with traditional methods of foreign language teaching have been determined. It is revealed that in addition to effective training and methodological quality of educational materials used in a distance learning course, the study of factors, increasing the success of any group and individual student considering the psychological characteristics of students (particularly all cognitive styles) becomes of great importance.

It is noted that considering the peculiarities of students' cognitive styles in the process a foreign language mastering provides (with all the other components) the use of individualized methods, tools, and distance learning technologies.

Distance learning technologies involve the development of individual training programs, considering the specifics of a foreign language distance learning. It was found that one of the individual educational programs, related to specific distance learning, is a training computer task, which is considered as one of the main tools to effectively organize students' independent work, in turn allows teachers to provide interactive learning of a foreign language.

The article concluded that distance learning contributes to the realization of the modern educational paradigm, the key components of which are personality-centered learning, individualization and differentiation of educational activities, the possibility of students' autonomy, self-education and self-development. Distance learning is also a motivating factor in foreign languages learning, as it not only advances the development of general cultural and professional competencies of students, but also foreign language communicative competence. All these factors contribute to design modern programs for the linguistic education development, as well as the model of distance learning, in particular, foreign languages from the pedagogical point of view and considering the socio-cultural, cultural and psychological characteristics of students.

**Key words:** psychological and pedagogical aspects, distance learning technologies, foreign language teaching, interactive interaction, pedagogical support.

УДК 81"243:159.9  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.52>

**Тарасюк А.М.,**  
ст. викладач кафедри  
романо-германської філології  
та перекладу  
Білоцерківського національного  
аграрного університету

Розвиток сучасних цифрових технологій зумовлює підвищення доступності якісної вищої освіти, що призводить до поетапного впровадження технологій дистанційного навчання як на різних рівнях освіти, так і за різними напрямками підготовки і спеціальностями у межах вищої освіти. Слід відзначити, що дистанційне навчання іноземної

мови у закладах вищої освіти моделюється відповідно до цілей, завдань і змісту очного навчання, оскільки визначається стандартами і здійснюється у контексті освітніх програм для очного навчання. Принципова відмінність дистанційного навчання від очного насамперед полягає у формі презентації навчального матеріалу, засобах взаємодії педагога

і студента. Форма презентації обумовлюється специфікою дистанційного навчання, можливостями інформаційного середовища.

Нині дистанційні технології відіграють ключову роль у підвищенні якості навчання іноземним мовам у вищій школі. В усьому світі розробляють велику кількість комп'ютерних програм для самостійного вивчення іноземної мови, накопичено чималий досвід створення тестових завдань в онлайн-режимі, створюється багато тематичних і спеціалізованих порталів і сайтів. Із кожним днем збільшується їх кількість і підвищується якість. Проте, як свідчать проведені дослідження, у цих розробках не повно враховуються психологічні і психолого-педагогічні особливості моделювання і впровадження таких систем; поняття «інформаційне та комунікаційне комп'ютерне освітнє середовище» ще не набуло належного розгляду із психологічних позицій; дидактичні та методичні питання дистанційної освіти не мають донині належного психологічного обґрунтування. Особливо гостро вищезазначена проблема постала під час дистанційного навчання у період пандемії коронавірусу – COVID-19, коли з'ясувалося, що на відміну від аудиторних занять «face to face», кожен студент отримав можливість сприймати й обробляти навчальний матеріал у своєму темпі, відповідно до своїх індивідуальних психологічних особливостей.

**Мета дослідження** – визначення психолого-педагогічних особливостей дистанційного навчання іноземної мови у ЗВО. **Головне завдання:** дослідити психолого-педагогічні особливості дистанційного навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі, визначити фактори, які підвищують успішність іншомовного дистанційного навчання.

**Методи дослідження.** Під час дослідження ми застосовували такі методи: аналіз, систематизація та узагальнення психолого-педагогічної літератури із проблем дослідження; теоретичне моделювання; спостереження.

**Результати і дискусії.** На основі аналізу закордонної і вітчизняної психолого-педагогічної літератури можна виділити такі переваги застосування дистанційних освітніх технологій порівняно із традиційними методами навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах:

1) analytics (аналітика). Застосовуючи електронні освітні технології під час викладання іноземної мови, виникає можливість отримати детальну інформацію про процес навчання (особливості поведінки студентів у віртуальному середовищі, сам процес навчання, оцінювання результатів навчання і встановлення зворотного зв'язку [5, с. 65–77];

2) free access (вільний доступ). Інтернет надає доступ до будь-якого електронного освітнього ресурсу іноземною мовою із будь-якого місця світу і у будь-який час доби;

3) adaptivity (адаптивність). У викладачів іноземної мови з'являється можливість змінювати і підлаштовувати електронні освітні ресурси під студентів, що дозволяє зробити процес навчання іноземної мови особистісно орієнтованим і результативнішим;

4) assessment (оцінювання). Дистанційні технології надають можливість зробити процес оцінювання формування компетенцій студентів безперервним і тривалим;

5) agility (гнучкість). Інформаційні технології дозволяють швидше перебудовувати навчальні плани і розширювати їх за необхідністю, а також забезпечують комунікацію викладачів і студентів різноманітними засобами [2, с. 105–110].

Успішність викладання іноземної мови на відстані залежить від таких компонентів:

- ефективності взаємодії викладача і студента незалежно від того, на якій відстані вони знаходяться один від одного;

- які педагогічні технології використовуються у вищезазначеному процесі;

- ефективності розроблених методичних іншомовних матеріалів та засобів їх презентації;

- наявності і результативності зворотного зв'язку.

Окрім ефективно організації навчання і методичної якості навчальних матеріалів, що використовуються у дистанційному курсі, велике значення має вивчення факторів, які підвищують успішність навчання будь-якої групи та окремого студента з урахуванням психологічних особливостей студентів, насамперед когнітивних стилів. Когнітивні стилі процесу пізнання об'єктивно є основою успішного опанування тією чи іншою галуззю знань. Урахування особливостей когнітивних стилів студентів під час засвоєння іноземної мови передбачає (разом із іншими компонентами) використання індивідуалізованих методів, засобів і технологій дистанційного навчання. Наприклад, студенти із візуальним типом сприйняття інформації під час дистанційного навчання потребують більше різноманітних наочних засобів (картинок, відеоматеріалів); аудіалістів потрібно забезпечити логічними схемами і навчальними матеріалами, які вони зможуть сприймати на слух. Студентам кінестичного типу сприйняття інформації доцільно пропонувати інтерактивні завдання, тобто той матеріал, який вони зможуть швидко застосувати на практиці.

Іншомовне дистанційне навчання передбачає насамперед інтерактивну взаємодію викладача і студента. Поняття «інтерактивна взаємодія» активно використовується як у вітчизняній, так і у закордонній педагогічній літературі. Насамперед інтерактивну взаємодію визначають як діалог користувача із програмою, тобто обмін текстовими командами (запитами) і відповідями (запрошеннями). За наявності можливості ставити запитання у довільній формі, використовуючи «ключове» слово, у формі



з обмеженим набором символів забезпечується можливість вибору варіантів змісту навчального матеріалу та режиму роботи. Чим більше існує можливостей керувати програмою і чим активніше студент бере участь у діалозі, тим вище інтерактивність. Інтерактивна взаємодія передбачає діалог будь-яких суб'єктів один із одним із використанням доступних їм засобів та методів. Водночас передбачається активна участь у діалозі обох сторін – обмін питаннями і відповідями, управління перебігом діалогу, контроль за виконанням прийнятих рішень тощо. Під час викладання дистанційного курсу суб'єктами інтерактивної взаємодії виступають викладачі і студенти, а засобами здійснення подібної взаємодії – електронна пошта, телеконференції, діалоги в онлайн-режимі тощо.

Під час очного навчання іноземної мови викладач може скорегувати хід заняття, якщо у студентів виникають труднощі під час виконання завдання, приділити опрацюванню теми більше часу або запропонувати додаткове домашнє завдання із відпрацювання теми. За дистанційного навчання поточний контроль виконання завдань утруднений, коригування ходу заняття зазвичай неможливе. У цьому випадку доцільно проводити окремі заняття для подолання труднощів: це можуть бути синхронні очні або онлайн-заняття, але ефективність відстроченого опрацювання труднощів є нижчою. На очних заняттях відповіді на запитання можуть надаватись у поточному режимі, а динаміка взаємодії педагога зі студентом буде значно вищою. Однак деякі дослідники відзначають, що зниження контактної роботи із викладачем іноземної мови у низці випадків може зіграти і позитивну роль, оскільки у студента зникає сором і невпевненість, яка проявляється за безпосереднього контакту. Водночас дослідники не заперечують можливість використання очних зустрічей із викладачем для вирішення низки складних питань [1, с. 131–134].

Слід відзначити, що дистанційна форма навчання іноземної мови ускладнює процес відпрацювання мовленнєвих навичок: розмовної і писемної іноземної мови. Якщо писемна мова вимагає перевірки викладачем, то формування розмовних навичок – безпосередньої участі у навчальній бесіді або її безпосереднього спостереження, наприклад, задля запобігання неправильному запам'ятовуванню мовленнєвих зворотів. Розвиток навичок розмовної мови вимагає присутності викладача, у такому випадку заняття в онлайн-групі стають складними, а індивідуальний супровід є витратним за часом.

Дистанційні освітні технології припускають розроблення індивідуальних навчальних програм, які враховують специфіку дистанційного навчання іноземної мови. Традиційно у вищій школі відбувається поділ на підгрупи залежно від рівня знання мови, наприклад, за підсумками «вхідного»

контролю. Але зазвичай поділ на групи відбувається нерівномірно, навіть якщо перерозподіл триває у межах усього поточного набору, а не одного напрямку підготовки. У контексті дистанційного навчання стає можливим створення курсів для кількох рівнів на одному потоці. У такому випадку студент вивчатиме іноземну мову у комфортному режимі, із рівнем складності, який відповідатиме його початковій підготовці.

Однією з індивідуальних навчальних програм, які враховують специфіку дистанційного навчання, на думку Н.В. Матецького, є навчальне комп'ютерне завдання, що розглядається як один із основних засобів ефективної організації самостійної роботи студента, що, у свою чергу, дозволяє забезпечити інтерактивність його навчання іноземній мові [8].

Відмінними особливостями навчання на основі навчальних комп'ютерних завдань виступають такі:

- студентська активність;
- безперервна підтримка своїх дій на основі самоконтролю;
- навчально-пізнавальна діяльність, яка проходить в індивідуалізованому темпі;
- гнучкий контроль навчально-пізнавальної діяльності учнів, який поступово переходить у самоврядування;
- застосування рефлексивного підходу;
- максимальна індивідуалізація просування у навчальному процесі.

У педагогічному аспекті навчальні комп'ютерні завдання під час викладання іноземної мови насамперед розв'язують такі проблеми: формування у студентів потреби самонавчатися; розвиток творчих якостей студентів; формування пізнавальної самостійності. Вони виявляються ключовим компонентом організаційно-дидактичної структури дистанційного курсу іноземної мови, оскільки допомагають інтенсифікувати самостійну пізнавальну діяльність студентів. Дидактична структура навчальних комп'ютерних завдань містить дидактичну мету, актуалізацію знань і засобів дій, формування нових знань і засобів дій, контроль результатів пізнавальної діяльності, використання нових знань на практиці, комплекс інформаційної підтримки та допомоги.

Під час підготовки і моделювання навчального комп'ютерного завдання доцільно використовувати таку технологію: визначення конкретного тематичного розділу; структурування іншомовного навчального матеріалу, моделювання структурно-логічної схеми розділу, що вивчається; виділення найбільш значущих навчальних компонентів досліджуваної теми.

Етапами технології моделювання навчального комп'ютерного завдання під час дистанційного навчання іноземної мови є такі:

- 1) визначити мету завдання, де указати, який саме навчальний елемент підлягає вивченню;

встановити потрібний для вивчення обсяг знань про навчальні елементи та перелік компонентів знань із зазначеного навчального елементу;

2) кваліфікувати базові знання, потрібні для використання їх як опорних під час засвоєння нового навчального матеріалу;

3) спираючись на базові знання, створити навчальний компонент навчального комп'ютерного завдання, що має конкретний характер (виконання тестів, вправ, аналіз речень, складання плану переказу тощо);

4) спланувати можливі дії студентів із виконання пізнавальних компонентів;

5) відібрати передбачувані шляхи досягнення мети (моделювання, імітація, демонстрація, відео, аудіо, схема);

6) створити пізнавальний компонент навчального комп'ютерного завдання, структурувати поняття, побудувати модель, змоделювати алгоритм дій;

7) спланувати організацію зворотного зв'язку: перевірку та аналіз результатів виконання пізнавального компонента завдання;

8) розробити системи проміжного і кінцевого контролю знань та засобів діяльності у формі тестів, вправ тощо;

9) підготувати комплекс інформаційної підтримки та допомоги (довідкову і спеціальну інформацію про виконання навчального комп'ютерного завдання), який міститиме короткі відомості про курс іноземної мови, що викладається дистанційно (наприклад, граматичний матеріал, стійкі мовленнєві кліше), приклади виконання навчального комп'ютерного завдання (застосування знань за зразком), короткі вказівки до виконання завдання (підказки).

Програма дистанційного навчання іноземної мови має модульний характер; набір модулів може відрізнятися за напрямом підготовки та/або рівнем початкових знань або від бажаного рівня «занурення» у предмет. Ступінь «занурення» залежатиме не тільки від заданих програмою передбачуваних результатів навчання, але і від цілей, які перед собою ставить студент. Стає можливою різнорівнева підготовка у межах заявлених модулів. Відзначимо, що у цьому випадку модуль буде закінченим елементом процесу навчання (від вступного заняття до підсумкового контролю засвоєння матеріалу), він повинен закріплювати і підвищувати рівень підготовки відповідно до запланованих результатів. Тривалість модулів залежно від теми або блоку тем, які вони розкривають, може бути різною. Модульний підхід до побудови курсу може мати загальні модулі для різних напрямів підготовки (наприклад, початкові граматичні теми), а також вузькоспеціалізовані, поглиблені. У такому випадку поглиблене вивчення предмета є можливим за збільшення годин самостійної роботи студента і за збереження або незначного збільшення годин контактної роботи із викладачем. Подібне управління своїми кінцевими цілями під час вивчення

дисципліни «Іноземна мова» (у межах мінімуму, визначеного освітнім стандартом) дозволяє студенту вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію із подальшим її розвитком у професійну траєкторію.

Дистанційне навчання розглядається передусім як готовність і мотивація студентів до самостійної роботи. Студент, отримуючи від викладача потрібний обсяг навчальних матеріалів, формує здатність до самоорганізації і самоконтролю. Використання уніфікованих навчальних блоків дозволяє забезпечувати повноцінну взаємодію викладача і студента. Для студента модульна подача матеріалу дозволяє ефективніше отримувати потрібний обсяг знань, умінь і навичок, а для викладача – створює можливість забезпечити повномірний контроль якості і кількості засвоєної навчальної інформації. Окрім того, самостійні блоки навчальної інформації сприяють активізації розумової діяльності, оскільки для того, щоб аргументовано відповісти на запитання викладача, студенту слід не просто прочитати запропонований навчальний матеріал і переказати його, але і розгорнуто відповісти на запитання викладача. На цьому етапі викладач може повно оцінити рівень засвоєного матеріалу та визначити якість самостійної роботи студента [3, с. 184–190].

Сучасне завдання процесу вищої освіти – формування вільної творчої особистості. Отже, під час навчального процесу студент стає не об'єктом, а суб'єктом пізнавальної діяльності, що означає пріоритет самостійних видів діяльності, необхідність активності студентів із пошуку, обробки, осмислення потрібної їм інформації. Така установка зумовлює передусім такі дії:

– перегляд позиції викладача як оповідача і практично єдиного джерела інформації для студентів;

– необхідність своєчасного контролю викладачем виконання самостійної роботи студентів, який може здійснюватись у вигляді проміжних систем завдань, за результатами котрих студент або продовжує навчання, або опрацьовує не досить вивчений матеріал;

– засвоєння гнучких форм організації занять, таких як робота у групах, робота над проєктами, які неможливо повноцінно проводити під час аудиторного заняття.

Низка дослідників вважає, що підготовка студентів до самостійної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення іноземної мови сприяє глибшому вивченню обраної теми, аналізу і систематизації отриманого матеріалу, планування й опису результатів своєї діяльності. Окрім того, визначаючи ефективність дистанційного навчання іноземної мови, вони обґрунтували його потенціал для саморозвитку особистості і відповідність принципам особистісно орієнтованого підходу у контексті освітнього процесу. Впровадження дистанційних освітніх технологій дозволяє створити

педагогічний супровід самостійної роботи студентів із іноземної мови, впровадити інтернет-тестування як вид самостійної роботи студента у чинну практику викладання іноземної мови у вищій школі, розробити електронні освітні ресурси ігрового характеру для самостійного вивчення іноземної мови, запропонувати алгоритм самостійної роботи з інтернет-ресурсами з метою вдосконалення навичок писемного мовлення іноземною мовою.

**Висновки.** Нині система дистанційного навчання інтенсивно розвивається і вдосконалюється. Сфери застосування дистанційного навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах розширюються завдяки його профільній організації (наприклад, у вигляді курсів за вибором), інтеграції формальної і неформальної освіти, підвищенню кваліфікації викладачів. Окрім того, слід відзначити, що дистанційне навчання сприяє втіленню сучасної освітньої парадигми, невід'ємними компонентами якої є особистісно орієнтоване навчання, індивідуалізація і диференціація навчальної діяльності, можливість автономного навчання, самоосвіта і саморозвиток студентів. Дистанційне навчання також є мотивуючим фактором вивчення іноземних мов, оскільки сприяє не тільки формуванню загальнокультурних і професійних компетенцій студентів, але й іншомовної комунікативної компетенції.

Усі ці чинники зумовлюють необхідність розроблення сучасних програм розвитку лінгвістичної освіти, а також моделі дистанційного навчання, зокрема з іноземних мов, з урахуванням педаго-

гічних позицій і соціокультурних, культурологічних, психологічних особливостей студентів.

*Перспективу подальшого дослідження* ми вбачаємо у розробленні комплексної програми вивчення психолого-педагогічних основ дистанційного навчання іноземної мови, яка враховує, з одного боку, когнітивні й особистісні особливості, потрібні для навчання за допомогою дистанційних технологій, а з іншого боку, вплив дистанційних технологій на когнітивний та особистісний розвиток студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бороненко Т.А., Кайсина А. В., Федотова В.С. Диалог в дистанционном обучении. *Высшее образование в России*. 2017. № 8–9. С. 131–134.
2. Ивачев П.В. Модульная организация обучения в формате информационного взаимодействия. *Специальное образование*. 2011. № 3. С. 105–110.
3. Кравченко О.В. Внедрение компьютерных технологий в изучение иностранных языков. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. Укр. інж.-пед. акад.* 2004. № 6. С. 184–190.
4. Матецкий Н.В. Компьютерные задания как средство организации эвристической учебной деятельности учащихся в дистанционном обучении : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2001. 19 с.
5. Митрофанова К.А. Электронные технологии учета учебных достижений студентов-медиков. *Высшее образование в России*. 2014. № 4. С. 65–77.
6. Cook D.A., Triola M.M. What is the role of e-learning? Looking past the hype. *Medical Education*. 2014. Vol. 48. P. 930–937.
7. Peters O. Distance Education in Transition. *New Trends and Challenges*. Oldenburg. 2004. P. 37–47.

## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський  
науково-дослідний інститут  
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

## Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.



## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 40**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *А. Литвиненко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 33,35. Ум. друк. арк. 29,53.  
Підписано до друку 26.10.2021. Замов. № 1121/456. 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](mailto:mailbox@helvetica.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.