

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 41

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

Галацін 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)

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

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

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 11 від 29.11.2021 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>

ЗМІСТ

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

Москаленко М.П., Міронєць Л.П., Торяник В.М. ЛАБОРАТОРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «РОСЛИНИ» ІЗ КУРСУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЯ» У 6 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	7
Небеленчук І.О. ФЛЮКТУАЦІЯ ПОЕЗІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНОГО СВІТОБАЧЕННЯ.....	12
Паршукова Л.М., Безноско І.С. РОЗРОБЛЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ІЗ ІНФОРМАТИКИ ЗА ВИМОГАМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	18
Пономаренко В.В., Васкевич О.Є. ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ НАПРЯМУ «ДИЗАЙН».....	23
Починок Є.А., Рева О.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	28
Роміцина Л.В. ВИНАХІДНИЦЬКІ ЗАДАЧІ В НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ: ДОЦІЛЬНІСТЬ ТА ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ.....	34
Смагіна Т.М., Шуневич О.М. ДИЗАЙН НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ В БАЗОВІЙ НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	38
Степаненко О.К. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	44
РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Константинова Т.М., Турлак Л.П., Тихонова І.Ю. ВИКОРИСТАННЯ KEYС-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	49
Курило О.Ю. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	55
Matviiv-Lozynska Yu.O., Shutka Ya.V. THE FLIPPED CLASSROOM METHOD APPLICATION AT THE THEORY AND PRACTICE OF TRANSLATION LESSONS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....	60
Мельник Н.І. ЛІДЕРСТВО ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК БАЗОВІ НАВИЧКИ 21-ГО СТОЛІТТЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	64
Мороз О.Л. ДИДАКТИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	68
Некислих К.М. ТЕНДЕНЦІЇ УДОСКОНАЛЕННЯ МАТЕМАТИЧНОГО СКЛАДНИКА ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ.....	72
Поліщук Н.В. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ І ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ОСНОВИ ПРОЄКТУВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ» З УРАХУВАННЯМ ВИМОГ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	77

Поршнева К.С. ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ТА Е-ОСВІТИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	83
Tang Zhong STRUCTURAL COMPONENTS OF EMOTIONAL STABILITY IN MUSIC-PERFORMANCE ACTIVITIES OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL STUDENTS.....	88
Юник І.Д. СТАДІЙНІСТЬ БРЕНДИНГУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ВИШУ.....	92
РОЗДІЛ 3. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Лісовська Т.А. ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНЕ ОБРАЗОТВОРЕННЯ ЯК СКЛАДНИК ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	98
Нікіренкова А.Ю. ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ЯК ПРОВІДНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	103
Пономаренко Т.О., Євченко Я.Б. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	107
Тарабасова Л.Г., Фесенко О.С., Купрієнко В.І., Міхіна Н.О. ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	112
Черепаня Н.І., Русин Н.М. ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР У РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	116
РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Конопляник Л.М. РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ	121
Медведева М.О., Колмакова В.О., Коровнік І.С. ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ.....	128
Неборачко О.В. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	133
Руденко Н.М., Широков Д.Л. ЗАСТОСУВАННЯ Е-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	138
Sereda Kh.V. WEB TECHNOLOGY AS TOOL TO IMPLEMENT ICT TO MANAGEMENT OF RESEARCH AND DEVELOPMENT IN INSTITUTIONS OF NAES OF UKRAINE.....	144
Скасків Г.М. ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ.....	147
НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	151

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Moskalenko M.P., Mironets L.P., Torianykh V.M. LABORATORY RESEARCH AS MEANS OF SUBJECT COMPETENCIES IMPLEMENTATION WHILE STUDYING TOPIC "PLANTS" EDUCATIONAL SUBJECT "BIOLOGY" 6TH GRADE, GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	7
Nebelenchuk I.O. FLUCTUATION OF POETRY OF THE XXI CENTURY THROUGH THE PRISM OF THE MODERN WORLDVIEW.....	12
Parshukova L.M., Beznosko I.S. DEVELOPMENT OF INNOVATIVE DIDACTIC MATERIALS IN COMPUTER SCIENCE ACCORDING TO THE REQUIREMENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	18
Ponomarenko V.V., Vaskevych O.Ye. PEDAGOGICAL COMPONENT IN TEACHING STUDENTS IN THE DESIGN DIRECTION.....	23
Pochynok Ye.A., Reva O.O. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S ECOLOGICAL CULTURE FORMATION.....	28
Romitsyna L.V. INVENTIVE PROBLEMS IN TEACHING MATHEMATICS: EXPEDIENCE AND PRACTICAL APPLICATION.....	34
Smahina T.M., Shunevych O.M. LESSON DESIGN IN THE BASIC NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	38
Stepanenko O.K. ENHANCING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY IN THE LESSONS OF UKRAINIAN AND FOREIGN LITERATURE BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES.....	44
SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION	
Konstantynova T.M., Turlak L.P., Tykhonova I.Yu. USE OF CASE TECHNOLOGIES IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON COMPETENCE APPROACH.....	49
Kurylo O.Yu. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF THE FOOD INDUSTRY FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	55
Matviiv-Lozynska Yu.O., Shutka Ya.V. THE FLIPPED CLASSROOM METHOD APPLICATION AT THE THEORY AND PRACTICE OF TRANSLATION LESSONS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....	60
Melnyk N.I. LEADERSHIP AND RESPONSIBILITY AS THE 21-CENTURE BASIC SKILLS IN THE STRUCTURE OF TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE.....	64
Moroz O.L. DIDACTIC PRINCIPLES OF CONTINUOUS PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING.....	68
Nekyslykh K.M. TRENDS OF IMPROVEMENT OF MATHEMATICAL COMPONENT OF HIGHER AGRICULTURAL EDUCATION.....	72

Polischuk N.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS AND SERVICE SPECIALISTS IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "FOUNDATIONS DESIGNING AND MODELING" CONSIDERING REQUIREMENTS OF MODERN SOCIETY.....	77
Porshneva K.S. TO THE PROBLEM OF APPLICATION OF DISTANCE EDUCATION AND E-EDUCATION IN MODERN CONDITIONS.....	83
Tang Zhong STRUCTURAL COMPONENTS OF EMOTIONAL STABILITY IN MUSIC-PERFORMANCE ACTIVITIES OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL STUDENTS.....	88
Yunyk I.D. PHASING OF UNIVERSITY PROFESSOR'S BRANDING.....	92
SECTION 3. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Lisovska T.A. ART AND PRODUCTIVE IMAGE CREATION AS A COMPONENT OF AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN.....	98
Nikirenkova A.Yu. FORMING OF CHILDREN'S COHERENT SPEECH AS A LEADING PROBLEM OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION.....	103
Ponomarenko T.O., Yevchenko Ya.B. THE FORMATION OF FUNDAMENTALS OF SENSORY-COGNITIVE COMPETENCE OF CHILDREN OF EARLY AGE.....	107
Tarabasova L.H., Fesenko O.S., Kupriienko V.I., Mikhina N.O. EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL RESEARCH.....	112
Cherepania N.I., Rusyn N.M. SIGNIFICANCE AND ROLE OF ACTIVE GAMES IN THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN.....	116
SECTION 4. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Konoplianyk L.M. THE ROLE OF DIGITAL TOOLS FOR DISTANCE LEARNING OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE IN A PANDEMIC	121
Medvedieva M.O., Kolmakova V.O., Korovnik I.S. VISUALIZATION OF STUDY MATERIAL: ANALYSIS OF MODERN ONLINE SERVICES.....	128
Neborachko O.V. MODERN TECHNOLOGIES OF CREATIVE PERSONALITY FORMATION OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT.....	133
Rudenko N.M., Shyrokov D.L. APPLICATION OF E-RESOURCES IN THE PROCESS OF CREATING COMICS IN MATHEMATICS LESSONS IN A PRIMARY SCHOOL.....	138
Sereda Kh.V. WEB TECHNOLOGY AS TOOL TO IMPLEMENT ICT TO MANAGEMENT OF RESEARCH AND DEVELOPMENT IN INSTITUTIONS OF NAES OF UKRAINE.....	144
Skaskiv H.M. DIGITAL TOOLS FOR COMPUTER SCIENCE TEACHER.....	147
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	151

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

ЛАБОРАТОРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «РОСЛИНИ» ІЗ КУРСУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЯ» У 6 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

LABORATORY RESEARCH AS MEANS OF SUBJECT COMPETENCIES IMPLEMENTATION WHILE STUDYING TOPIC "PLANTS" EDUCATIONAL SUBJECT "BIOLOGY" 6TH GRADE, GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті описано підходи до реалізації предметних компетентностей під час проведення лабораторних досліджень із вивчення теми «Рослини» курсу навчальної дисципліни «Біологія» у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів. У цій роботі здійснено спробу розробити нову логічну побудову вступної бесіди із класом перед лабораторним дослідом, яку може використати вчитель під час відповідного уроку. Описано методи із практичним складником, які доречно використовувати на уроках біології у 6 класі.

Мета роботи полягає у вивченні можливостей використання навчального матеріалу лабораторних робіт у 6 класі з метою реалізації компетентнісного потенціалу навчальної дисципліни «Біологія».

Визначено, що під час вступної бесіди вчитель формує рух думок учнів від звичайного пригадування фактів із будови органів рослин до аналізу певних нестандартних проблемних ситуацій біологічного змісту для забезпечення розумової активності і реалізації відповідних предметних компетентностей. Обґрунтовано застосування групового методу на уроках із практичним складником під час вивчення біології у старших класах. Зафіксовано, що проведення лабораторних досліджень має забезпечувати виявлення зв'язку будови і функції у рослині на рівні тканин та органів для реалізації предметної компетентності із переліку основних у природничих науках і технологіях, зокрема вміння пояснювати явища живої природи. Під час лабораторного дослідження «Будова кореня» учні навчаються розрізняти клітини із різних зон кореня, що забезпечує реалізацію такої предметної компетентності, як уміння розпізнавати клітини, тканини та органи рослин. Обговорення із класом видозмін пагону має закінчитися визначенням морфологічних і фізіологічних рис, які доводять, що цей орган є дійсно пагоном, а не коренем, зважаючи на розташування у ґрунті.

Ключові слова: біологія, метод навчання, компетентнісний підхід, лабораторне дослід-

ження, результати навчання, вступна бесіда, видозміна пагону, будова кореня.

This article describes the approaches to the subject competencies implementation in the course of the laboratory research while studying the topic "Plants" educational subject "Biology" 6th grade, general educational institutions. In the paper, an attempt to develop a new logical framework for the introductory class discussion, which could be conducted by a teacher, preceding a laboratory experiment, is made. The tutorial methods that are appropriate for 6th-grade biology lessons including some practical elements are described. The purpose of the article is to study the capacity of 6th-grade laboratory research learning material as a means of realizing the competence potential of the "Biology" discipline.

As determined, during an introductory conversation, a teacher tries to redirect the class' way of thoughts from just the recollection of facts concerning the structure of plant organs to the analysis of certain non-standard biology content problems, to ensure mental activity, and to implement the relevant subject competencies.

The teamwork in senior classes during the biology lessons with some practical component is justified as highly appropriate. It is stated that laboratory research should serve for students to learn to identify the connection between plant structure and function at the tissues and organs level and, in this way, to ensure the implementation of the basic subject competence, listed for natural sciences and technologies: the ability to explain phenomena in wildlife.

During the laboratory research "Root structure" students are supposed to learn to distinguish cells of different root areas, which enables the implementation of the following subject competence: the ability to recognize plant cells, tissues, and organs. The discussion in class concerning sprout modifications should end up by listing the morphological and physiological features proving that the organ is a sprout, not a root, despite its location in the soil.

Key words: biology, teaching method, competence approach, laboratory research, learning outcome, introductory conversation, sprout modifications, root structure.

УДК 371.321.1:57

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.1>

Москаленко М.П.,

канд. біол. наук,
доцент кафедри біології
та методики навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Міронець Л.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри біології
та методики навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Торяник В.М.,

канд. біол. наук,
доцент кафедри біології
та методики навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний освітній процес у загальноосвітніх навчальних закладах України відбувається через реалізацію компетентнісного підходу. Його суть остаточно і термінологічно оформлена у Законі України «Про вищу освіту»: «Компетентність – це динамічна комбінація

знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3].

Компетентнісний потенціал предмету «Біологія» визначений у навчальних програмах для загальноосвітніх навчальних закладів відповідних класів. Навчальна програма з біології для 6 класу передбачає численні лабораторні дослідження, демонстраційні досліди, різноманітні дослідницькі практики та міні-проекти на вибір учителя [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Компетентнісний підхід оформлений у численних роботах педагогічної спільноти останніх років [2, с. 8; 4, с. 408; 5, с. 198; 6, с. 222; 7, с. 78; 8, 10, с. 76; 11, с. 58; 12, 13, с. 40]. Проте слід відзначити, що більшість із них, хоча і має фундаментальний характер, але лише концептуально визначає сутність нової інновації в освіті.

Реалізація компетентнісного підходу розглядається як засіб формування певних рис особистості учня. Це різноманітні ціннісні речі стосовно природи і суспільства із певним ставленням до органічного світу, загалом до життя, екологічних проблем тощо. Зрозуміло, що процес формування таких характеристик особистості учня базується на біологічних знаннях, вміннях і навичках. Через це визначено нову роль педагога та учня у навчальному процесі. Праця педагога розглядається як творчий процес за формою і змістом. На відміну від попереднього традиційного підходу головним нині є результат навчання, а не його зміст. Відповідно до нового підходу МОН України у 2017 році оновило навчальні програми для закладів загальної середньої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на вищезазначені дослідження, питання про реалізацію предметних компетентностей під час вивчення конкретних тем навчальної програми предмету «Біологія» для закладів загальної середньої освіти залишається, на нашу думку, не досить дослідженим.

Мета роботи полягає у вивченні можливостей реалізації компетентнісного потенціалу предмету «Біологія» під час проведення лабораторних досліджень із вивчення теми «Рослини» у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Лабораторні дослідження забезпечують пізнавальну діяльність під час вивчення навчального матеріалу з біології та виконуються на уроці різними способами: фронтально, групою або індивідуально, за наданим планом. Під час таких досліджень можуть використовуватися натуральні об'єкти, гербарні зразки, колекції, моделі, муляжі, зображення, постійні мікропрепарати, відеофільми. Мета цієї діяльності – розвиток в учнів умінь спостерігати, описувати, виділяти істотні ознаки біологічних об'єктів, робити висновки, а також формування навичок користування мікроскопом, розв'язування пізнавальних завдань тощо.

У шкільній програмі з біології для 6 класу на вивчення теми «Рослини» відведено 20 годин [1].

Потрібно відразу зазначити, що всі вказані у програмі сім лабораторних робіт мають анатомічний зміст: у всіх цих роботах передбачено вивчення внутрішньої і зовнішньої будови вегетативних або генеративних органів [1].

Ми надамо характеристику деяким лабораторним дослідженням із погляду на реалізацію предметних компетентностей. Виконання лабораторних робіт (самостійно чи у групі) та реєстрацію їхніх результатів учитель визначає під час уроку. На нашу думку, у 6 класі передчасно використовувати груповий метод під час таких уроків. Учні ще не володіють технікою проведення лабораторного дослідження, тому на початку вивчення біології важливішим є набуття ними відповідних індивідуальних навичок під час самостійного вивчення об'єкту дослідження, обробки і фіксації отриманих результатів. Надалі, у старших класах, після тривалішої соціалізації і збільшення рівня самостійності у набутті знань метод роботи у групі буде лише допомагати реалізації предметної компетентності «уміння організувати та оцінювати свою навчально-пізнавальну діяльність, зокрема самостійно чи у групі планувати і проводити спостереження та експеримент», визначеної у розділі «Уміння вчитися впродовж життя» [1].

Сам хід лабораторного дослідження, встановлення його мети, перелік обладнання тощо – це особливий вид практичної діяльності учнів, який потребує окремого розгляду та аналізу, що неможливо втиснути в межі однієї статті [9]. Тому наше дослідження буде присвячено логіці викладення навчального матеріалу у вступній бесіді із класом перед початком лабораторної роботи.

Лабораторну роботу «Будова кореня» потрібно розвести у часі з демонстраційним дослідом, під час якого відбувається демонстрація мікропрепаратів внутрішньої будови кореня, або обрати варіант зі суміщенням вивчення внутрішньої і зовнішньої будови кореня та присвятити цьому виду роботи цілий урок. Можливим є варіант, коли клас поділений на групи, кожна з яких виконує одне дослідження: внутрішньої будови кореня із мікроскопом або зовнішньої будови із проростками пшениці чи квасолі. Під час розгляду постійного препарату внутрішньої будови кореня учні наочно розрізняють клітини різних зон кореня та його тканин. Тому це лабораторне дослідження допомагає здійснити таку предметну компетентність, як уміння розпізнавати клітини, тканини та органи рослин [1].

Учитель під час уроку звертає увагу на зв'язок будови клітин в окремих зонах кореня з тими функціями, які вони виконують у клітині. Тим самим відбувається реалізація такої предметної компетенції, як уміння аналізувати значення живлення для рослин [1], адже кореневі волоски виконують саме функцію поглинання води і розчинених мінеральних речовин.

Хоча за тематикою лабораторні роботи мають анатомо-морфологічний характер, їхнє проведення відкриває великі перспективи виявлення зв'язку будови і функції у рослині на рівні тканин та органів. На нашу думку, проведення таких досліджень на уроці має забезпечувати виконання саме цього завдання. Тим самим реалізується така предметна компетентність із переліку основних у природничих науках і технологіях, як уміння пояснювати явища живої природи [1].

Прикладом такого підходу може служити проведення лабораторної роботи «Будова бруньки». Перед її здійсненням доцільно провести бесіду з учнями, метою якої є з'ясування внутрішньої будови бруньки різних типів і зв'язок цієї будови із функціями, які бруньки виконують у рослинному організмі.

На початку вступної бесіди вчитель пропонує описати зовнішній вигляд і розташування бруньок, адже це орган рослин, який всі діти раніше бачили. Учні легко описують їхній зовнішній вигляд. Так само легко вони визначають функцію бруньок у рослині: із бруньок виростають нові гілки і стебла. Далі вчитель спрямовує бесіду на нижчий рівень організації рослин: від органів до тканин. Для цього він пропонує дітям передбачити наявність певних тканин, навіть не знаючи внутрішньої будови бруньок: «із бруньок утворюються нові стебла або подовжуються старі. Яку з відомих нам тканин можна знайти під час вивчення внутрішньої будови бруньки?» Учні вже знайомі із тканинами рослин із попередньої лабораторної роботи, тому вони визначають наявність твірної тканини, клітини якої весь час діляться і забезпечують ріст стебла у довжину. Цей момент є важливим, адже до виконання лабораторного дослідження відбувається передбачення внутрішньої будови бруньки. Таке прогнозування, абстраговане від реального предмету, сприяє реалізації однієї із освітніх компетентностей у природничих науках і технологіях, а саме уміння пояснювати явища живої природи, використовуючи наукове мислення [1]. До роз'яснення змісту словосполучення «наукове мислення» ми повернемося згодом.

Надалі відбувається активізація вчителем спостережливості учнів через питання: «Які ще ви знаєте бруньки?». Зовсім просте питання, обговорення якого сприяє реалізації спостережливості і допитливості як однієї із предметних компетентностей «уміння вчитися впродовж життя» [1]. Діти легко справляються з цим завданням, описуючи опуклі бруньки, які вони бачили на фруктових деревах поряд із довгастими. Доцільно познайомити клас із новими термінами: «вегетативні бруньки» та «генеративні бруньки». Це доволі прості іноземні слова, переклад яких в англійській транскрипції можна спитати в учнів або навести самому вчителю. Таким чином, уже у 6 класі на

уроці біології відбуваються перші спроби «доречно використовувати біологічні поняття і найуживаніші терміни в усних чи письмових текстах, читати і тлумачити біологічну номенклатуру і термінологію іноземною мовою», що також входить до компетентнісного потенціалу предмету «Біологія» [1].

Після з'ясування наявності на рослині двох різних типів бруньок і їхнього функціонального призначення доцільно перейти від відмінностей між ними до спільних рис. Учитель пропонує назвати спільні риси цих органів, знову звернувшись до спостережливості і допитливості учнів. Зазвичай учні разом із вчителем пригадують, що бруньки вкриті щільними лусками. І знову відбувається перехід від будови до функції через з'ясування ролі, яку виконують луски або смолисті речовини, що їх укривають. Вони захищають від механічних ушкоджень, висихання або низьких температур. Такий висновок легко формулюється самими дітьми. У цей момент знову відбувається реалізація такої основної компетентності у природничих науках і технологіях, як уміння пояснювати явища живої природи, використовуючи наукове мислення, адже останнє – це не здатність простої констатації, а навпаки, вміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки між окремими біологічними фактами, явищами тощо. Через простий приклад із лусками на бруньках також відбувається знайомство із ще одним іноземним терміном – «адаптація». Слід обов'язково надати варіант нового терміну українською мовою – «приспосовання» як синонім для кращого розуміння учнями суті явища адаптації. Із цією метою доцільно також запропонувати учням знайти приклад адаптації серед представників тваринного світу. У такий спосіб буде підкреслено єдність органічного світу, в якому рослини і тварини, незважаючи на великі відмінності, існують у межах спільних біологічних закономірностей.

Під час бесіди із класом, побудованої таким чином, відбувається максимальне використання можливостей навчального матеріалу для реалізації його компетентнісного потенціалу. Лише після цього доцільно приступати власне до лабораторної роботи, яка підтверджує наочно всі висновки, зроблені класом під час вступної бесіди.

Лабораторне дослідження «Видозміни пагона» із вивчення надземних і підземних видозмін пагона здійснюється під час розгляду теми «Різноманітність і видозміни вегетативних органів». Іще раз ми наголошуємо, що ця лабораторна робота формально за темою присвячена анатомії і морфології окремого вегетативного органу. Ми пропонуємо, як і у випадку із попереднім лабораторним дослідом, використати його для розгляду зв'язку будови і функції у рослині на рівні органів і тканин, що їх складають. Під час роботи відбувається знайомство із різними видозмінами пагону, їхніми функціями у рослинному організмі. Але підготовка

до проведення лабораторної роботи важливіша за неї. Окрім зв'язку будови і функції, навчальний матеріал цієї тематики дозволяє ще раз виявити адаптивну реакцію рослин на умови середовища у вигляді різноманітних видозмін пагона.

Доцільно розпочати бесіду з учнями з очевидних для них речей і запропонувати навести приклад відомих їм варіантів розташування пагонів у просторі. Діти легко згадують стебла: прямі, виткі, сланкі, повзучі тощо. Далі вчитель запрошує пояснити таку велику різноманітність пагонів, адже їхня основна функція – забезпечити оптимальне розташування листків щодо світла. Так учитель формує перехід думок учнів від звичайного пригадування до аналізу нестандартної ситуації: функція одна, а пагони різні. Разом із педагогом діти з'ясовують, що в умовах різних місць зростання різні види пагона є пристосуванням, адаптацією до певних умов існування і виживання рослини. Доцільно після цього висновку ознайомити учнів із терміном «біотоп» – це ділянка поверхні Землі із більш-менш однотипними умовами існування (грунтом, мікрокліматом тощо). Таке знайомство буде кроком до реалізації одного із розділів компетентісного потенціалу предмету «Біологія» в 6 класі, такого як «Екологічна грамотність і здорове життя», а саме «ціннісне ставлення до навколишнього середовища як до постійного джерела здоров'я, добробуту та безпеки людини і спільноти» [1].

Від зазначених вище екологічних термінів і їхніх роз'яснень ми повертаємося до власне теми лабораторного дослідження. Вчитель пропонує учням назвати відомі їм незвичні утворення на пагоні, які зовні нічим не нагадують звичайне стебло, та отримує відповідь: колючки, вусики, різні потовщення стебла. Це різні морфологічні утворення, існування яких потрібно обґрунтувати з погляду на функціональну доцільність. Таким чином буде витримана головна ідея підготовки до лабораторного дослідження – пов'язати в уявленні дітей ті чи інші анатомічні або морфологічні утворення рослинного організму із їхніми функціями. Учні називають усі видозміни стебла, хоча зовні вони мало подібні до нього. Чи забезпечують вони виконання головної функції пагону? Ні, або частково (вусики). Тоді чим можна пояснити потовщення пагона у багатьох рослин, наприклад, у капусти кольрабі, адже це не сприяє кращому розташуванню листків або захисту рослини? Учні припускають, що такі потовщення – це накопичені запасні речовини, потрібні для росту рослин. Так діти знайомляться з новими функціями, які може виконувати пагін і, тим самим, пояснюють явища природи, що є однією з основних компетентностей у природничих науках і технологіях, прописаних у компетентнісному потенціалі навчальної дисципліни «Біологія» для 6 класу [1].

Надалі завдання ускладнюється, адже потрібно познайомити клас із видозмінами пагону, розташованими у ґрунті. Складність полягає саме у їхньому розташуванні, адже, виходячи із життєвого досвіду, діти пов'язують всі частини рослини, які знаходяться під землею, із поняттям «корінь». Але у цьому моменті також приховані великі можливості для реалізації зазначеної вище основної компетентності: уміння пояснювати явища природи, використовуючи наукове мислення [1]. Суть наукового мислення полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Для такого обмірковування учням потрібен поштовх у вигляді зіткнення із проблемою або нестандартною ситуацією. Теза «пагони у ґрунті», проголошена вчителем – це ідеальна нестандартна ситуація, яка стимулює учнів до обмірковування і знаходження відповіді, виходячи із наявних знань про предмет. Роль педагога полягає у дозованому і поступовому наданні біологічних фактів або навіть натяків, які допоможуть розв'язати проблему.

Учитель констатує те, що пагін має багато різних функцій і для їх виконання існують надземні видозміни. Окрім надземних, існують також і підземні видозміни пагона. «Ви знаєте, які незвичні підземні утворення існують у рослин?» Учні згадують цибулину, бульбу, кореневище. Усі названі органи рослини є підземними. Пагін – це надземна частина рослини. Чи можна тоді вважати названі утворення видозмінами пагона, можливо це видозміни кореня? Для відповіді на це питання ми повинні знайти ознаки, які точно вказуватимуть на те, що цибулина, бульба і кореневище – це видозміни пагона, а не кореня. Що ж відрізняє пагін від кореня? Які риси будови можуть вказувати на належність будь-яких органів рослини до пагона?

Така побудова та логіка питань призводить до того, що учні вказують на суттєві відмінності кореня від пагона: останній має бруньки, листки і здатний до фотосинтезу завдяки зеленому пігменту хлорофілу. Так учні називають головні факти із загальних знань та уявлень про рослини, тобто ділять всі свої знання на певні категорії та виділяють ті явища, які, на їхню думку, можуть розв'язати питання. Вчитель допомагає: якщо ми доведемо наявність цих ознак, хоч і видозмінених, у цибулини, бульби та кореневища, ми тим самим доведемо, що всі перелічені морфологічні утворення є видозміненим пагоном. Що нагадує цибулина на поперечному розрізі? Учні здогадуються зазвичай легко, особливо якщо їм надати в цей момент ілюстративний матеріал: велику бруньку. Вчитель підтверджує: так, на розрізі цибулина виглядає як велика брунька. Насправді це укорочений пагін. До потовщення знизу так званого денця кріпляться видозмінені листки у вигляді лусок, товстих запасних і тонких покривних. Як і у справжнього пагона, на центральній вісі розміщені листки, а на верхівці

денця є верхівкова брунька, яка може розвиватись і рости вгору. Чи доводять усі названі ознаки, що цибулина – видозмінений пагін? Тепер учні впевнено стверджують: так, доводять (а ще із нижньої частини денця ростуть корені, як і із нижнього боку пагона). Це твердження учнів є обміркованим, обґрунтованим і прийнятним із мінімальною допомогою вчителя. Це і є елементом набуття вміння пояснювати явища природи, використовуючи наукове мислення [1].

Наступна підземна видозміна пагону – бульба. Схема побудови спілкування вчителя з учнями аналогічна тій, яка була використана під час розгляду цибулини. Учитель пропонує учням визначити у зовнішній будові бульби риси, що підтверджують її приналежність до пагона, а не до кореня, зважаючи на розташування у ґрунті. Всі діти бачили вічка у бульби, лише не сприймали їх як бруньки на стеблі. Нагадування, що із вічок ростуть пагони як із звичайних надземних бруньок, «відкриває очі» на справжнє походження і роль вічок у бульби. Далі доцільно продемонструвати звичайний пагін (його верхню ділянку) і запропонувати дітям згадати розташування вічок на бульбі. Діти легко згадують, що на одному боці бульби їх завжди більше, а на протилежному – менше. Порівняння із бруньками на пагоні наочно доводить подібність їхнього розташування (чим ближче до верхівки, тим відстань між бруньками менша). Тим самим учні пересвідчуються, що бульба – це видозмінений надземний пагін.

І, нарешті, не морфологічне, а фізіологічне явище, яке доводить приналежність бульби до пагона. Вчитель питає: що відбувається з бульбою, якщо вона тривалий час знаходиться на сонячному світлі? Учні згадують, що бульба зеленіє. Позеленіння – це поява на світлі пігменту хлорофілу. А здатність до утворення хлорофілу і, отже, фотосинтезу властива якому органу рослини, якій її частині? Це властивість пагона, надземної частини рослини. Підсумкове питання вчителя: виходячи із цієї характеристики, чи можемо ми сказати, що бульба – це видозмінений пагін? Учні: так. Це ще одне обмірковано прийняте учнями твердження біологічного характеру.

Обговорення із класом такої видозміни пагону, як кореневище відбувається у тому ж самому ключі: визначення морфологічних і фізіологічних рис, які доводять, що цей орган є дійсно пагоном, а не коренем, зважаючи на розташування у ґрунті.

За темою «Рослини» запропоновано на вибір учителя ще декілька лабораторних робіт із будови квітки, насінини, плода. Всі вони мають значний потенціал щодо реалізації компетентнісного потенціалу предмету «Біологія» у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновки. На нашу думку, наведені міркування та логіка побудови навчального матеріалу можуть

допомогти вчителям біології реалізувати численні компоненти компетентнісного потенціалу навчальної дисципліни «Біологія» під час підготовки і проведення лабораторних досліджень до теми «Рослини» у 6 класі.

Подальші дослідження можуть лежати у площині пошуку нових шляхів реалізації предметних компетентностей під час застосування практичних робіт, демонстраційних дослідів тощо під час вивчення інших тем шкільної програми з біології для загальноосвітніх навчальних закладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біологія 6–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/.../navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 01.11.2021).
2. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–10.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 02.11.2021).
4. Компетентність у навчанні. Компетенції. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 408–409.
5. Коршевнюк Т. В. Компетентнісний потенціал підручника біології. *Проблеми сучасного підручника*. 36. наук. праць. 2018. Вип. 20. С. 197–203.
6. Матяш Н. Ю. Предметна (біологічна) компетентність: її прояв у результатах загальноосвітньої підготовки учнів основної школи. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2016 рік. 2016. С. 222–223.
7. Міронець Л. П. Система інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції вчителя біології. *Проблеми підготовки фахівців* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Т. 25. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. С. 78–79.
8. МОН. Життєві компетентності на основі якісних знань, замість вимог – очікувані результати навчання, більше довіри до вчителя. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-06-19-mon-onovilo-programi-5-9-klasiv> (дата звернення: 02.11.2021).
9. Педагогіка. Лабораторний практикум з ботаніки як засіб розвитку самостійності учнів. URL : http://8ref.com/19/referat_193903.html/ (дата звернення: 30.10.2021).
10. Рибалко Л. М. Компетентнісно орієнтоване навчання як стратегія інноваційного розвитку освіти в Україні. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Суми. 2017. С. 76–79.
11. Степанюк А. В. Фундаменталізація змісту біологічної освіти школярів. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 5. С. 58–63.
12. Хуторской А. Ключові освітні компетентності. URL : <http://osvita.ua/school/theory/2340/> (дата звернення: 30.10.2021).
13. Шапран Ю. П. Теоретичні та методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук. Київ. 2014. 40 с.

ФЛЮКТУАЦІЯ ПОЕЗІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНОГО СВІТОБАЧЕННЯ

FLUCTUATION OF POETRY OF THE XXI CENTURY THROUGH THE PRISM OF THE MODERN WORLDVIEW

У статті з'ясовано поняття «сучасна українська поезія», зазначено передумови сучасної української поезії, стверджено, що кожному десятиліттю ХХ століття властиві новітні парадигми. Тож поезія того чи іншого десятиліття може бути сучасною на етапах свого розвитку, оскільки їй притаманні певні особливості конкретного історичного часу.

Метою роботи є розкриття сутності поняття «сучасна українська поезія», з'ясування передумов виникнення поняття «сучасна українська поезія», зосередження уваги на питанні виникнення сучасної поезії, з'ясування особливостей поетичного стилю сучасної чернігівської поетеси Ліни Ланської, розкриття змісту поетичної збірки «Танець на лезі».

Власне поняття «сучасна українська поезія», на переконання одних дослідників, відноситься до початку 90-х років із часу проголошення Україною незалежності. Інші вважають, що поняття варто віднести до середини 80-х років із моменту аварії на Чорнобильській АЕС. Саме у кінці 80-х – на початку 90-х років з'являються твори, в яких була описана трагедія та які стали поштовхом до створення літератури, в якій висвітлювалися сторінки історії України (голодомор, війна, дисидентський рух, питання ідентичності і незалежності, пострадянська епоха). За свідченням частини науковців, витоки сучасності варто знаходити у 60-тих роках, коли виник рух шістдесятників. Саме поети-шістдесятники представили нові нестандартні теми та образи. Вони мали активну громадянську позицію щодо захисту прав людини, національної ідентичності і національної свідомості. Елементи сучасного поетичного стилю ми можемо виявити у творчості поетів 20-х років ХХ століття. Саме у той період утверджується модерністська поезія.

У статті розглянуто окремі аспекти поезії сучасної авторки Ліни Ланської, розкрито особливості поетичного стилю на прикладі віршів збірки «Танець на лезі», подано елементи аналітичної діяльності під час роботи над ліричними творами, показано шляхи роботи над вибраними віршами, представлено окремі елементи авторської моделі аналізу поетичних творів. Стверджено думку про те, що лірика Ліни Ланської є самобутньою, неповторною, глибинною за своєю суттю. Доведено, що будь-який різновид лірики поетеси (інтимна, езотерична, молитовна, медитативна тощо) відрізняється філософським наповненням і змістом.

Ключові слова: сучасна українська поезія, літературний процес, новітні парадигми, трансформація тем, семантико-стилістичний експеримент, класичні особливості віршування, експериментальна поезія.

The article clarifies the concept of «modern Ukrainian poetry», indicates the preconditions of modern Ukrainian poetry, asserts that each decade of the twentieth century is characterized by new paradigms. Therefore, the poetry of any given decade can be modern at the stages of its development, since it has certain features of a particular historical time.

The purpose of the article is to reveal the essence of the concept of «modern Ukrainian poetry»; clarification of the prerequisites for the emergence of the concept of «modern Ukrainian poetry»; focusing on the issue of the emergence of modern poetry; elucidation of the peculiarities of the poetic style of the modern Chernihiv poetess Lina Lanska; disclosure of the content of the poetry collection «Dance on the Blade».

Actually, the concept of «modern Ukrainian poetry», according to some researchers, refers to the early 90s since the proclamation of Ukraine's independence. Others believe that the concept should be attributed to the mid-80s since the Chernobyl accident. It was in the late 80s – early 90s that works describing the tragedy appeared and became the impetus for the creation of literature covering the pages of the history of Ukraine (Holodomor, war, dissident movements, issues of identity and independence, the post-Soviet period). According to some scholars, the origins of modernity should be sought in the 60s, when the movement of Sixtiers was born. It was the poets of the sixties who presented new non-standard themes and images. They took an active civic position to protect human rights, national identity and national consciousness. Elements of modern poetic style can be found in the works of poets of the 1920s. It was during this period that modernist poetry was established.

The article deals with certain aspects of the poetry of the modern author Lina Lanska; features of the poetic style are revealed on the example of the poems from the collection «Dance on the Blade»; elements of analytical activity in the process of work on the poems are given; ways to work on selected texts are shown; some elements of the author's model of analysis of poetries are presented. The opinion is expressed that Lina Lanska's lyrics are original, unique, deep in essence. It is proved that any lyric of the poetess (intimate, esoteric, prayerful, meditative, etc.) differs in philosophical content.

Key words: modern Ukrainian poetry, literary process, new paradigms, transformation of themes, semantic and stylistic experiment, classical features of poetry, experimental poetry.

УДК 378.016:[821-1«20»-045.66:140.8
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.2>

Небеленчук І.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри теорії і методики
середньої освіти
Комунального закладу
«Кіровоградський обласний інститут
підвищення педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Аналіз ліричного твору є одним із актуальних питань сучасної методики

викладання літератури. Аналіз передбачає заглиблення у смислову тканину твору, розкриття внутрішнього світу героя, розгляд символічного забарвлення, з'ясування структурно-семантичних

особливостей, психологічних особливостей, кольористичних аспектів, символічних образів тощо. Життя ліричного героя є невід'ємною частиною суспільно-історичних подій і зв'язків, тобто виявляється в особистісних, суспільних і загальнолюдських уявленнях про сенс життя, щастя, добро, справедливість, милосердя тощо.

Проблема аналізу творів ліричного роду залишається актуальною і нині. Не існує єдиної наукової думки щодо аналізу ліричних творів. Частина науковців вважає, що ліричні твори не варто аналізувати, виходячи із розуміння цього поняття. Вони переконані в тому, що, оскільки ліричний твір покликаний збудити емоційну сферу читача, то його потрібно читати, слухати, повторно читати. Проте частина науковців не поділяє таку думку, стверджуючи, що твори ліричного роду підлягають аналізу так само, як і твори епічного та драматичного родів. Розбіжності поглядів у колі науковців під час роботи над творами ліричного роду сприяли тому, що нині не існує єдиної думки науковців щодо аналізу ліричних творів, зокрема поетичних творів сучасних авторів. Тож виникла потреба зосередити увагу на особливостях роботи із ліричними творами, що і зумовило актуальність зазначеної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню ліричних творів присвячені наукові праці вчених-методистів Н. Волошиної, Л. Мірошниченко, Б. Степанишина, Г. Токмань та інших, науковців-літературознавців В. Марка, Г. Клочека, Т. Гундорової, І. Лучука та інших. Поетичні твори сучасних авторів досліджують науковці Н. Анісімова, О. Тележкіна, І. Небеленчук, М. Починок та інші. Аналізу поезії присвячена низка авторських праць [7; 8; 9]. Зокрема, у статті «Особливості поетичного стилю творів Тетяни Кльоки: основні теми та мотиви поезії (дослідницький контент)» зазначено, що *«поезія – це той рід літератури, в якому на хвилях різних почуттів та емоцій переносимось у світ ліричного героя та намагаємось зрозуміти особливий, тільки йому притаманний внутрішній світ, відчутти образи, якими надихається ліричний герой»* [8, с. 160].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У працях дослідників увага приділялася жанрам «маленьких» віршів, віршованим молитвам, герметизму поезії, медитативній ліриці, застосуванню фразеологічних одиниць та авторським афоризмам, категоріальним ознакам часу, експериментальній поезії, іншим темам. Проте питання цілісного аналізу сучасної поезії не розглядалося. Тож актуальність питання про аналіз творів сучасних авторів зумовлена потребою часу і не викликає сумнівів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання): розкриття сутності поняття «сучасна українська поезія»; з'ясування передумов

виникнення поняття «сучасна українська поезія»; визначення тенденцій розвитку поезії, яку відносять до сучасної; зосередження уваги на питанні про виникнення сучасної поезії; з'ясування особливостей поетичного стилю сучасної чернігівської поетеси Ліни Ланської; розкриття змісту поетичної збірки «Танець на лезі».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Сучасна поезія розглядатиметься нами як результат впливу внутрішніх і зовнішніх факторів на становлення особистості автора у ХХ столітті.

Складність аналізу зумовлена тим, що у ліричних творах відсутній сюжет як такий. Ліричний твір спрямований на емоційно-чутливу сферу читача. Доволі складним, іноді неможливим завданням є пояснення психологічного стану людини залежно від певних обставин, умов життя, ситуацій, природних явищ, що сприяє зміні настроїв і самопочуття. Під час розгляду творів ліричного роду читачі частіше за все ідентифікують ліричного героя з автором твору та переносять власні почуття на ліричний твір, тому і виникають труднощі під час розгляду ліричних творів.

Поняття «сучасна українська поезія» з'явилося після здобуття Україною незалежності у 1991 році. Однак у науковій літературі не існує чіткого визначення поняття. На переконання науковця Т. Гундорової [2], поштовхом до виникнення поняття «сучасна українська поезія» стала Чорнобильська катастрофа. Саме у період 80-90-х років виникає низка творів, спрямована на розгляд трагедії. Існує також думка про те, що сучасна поезія відноситься до періоду шістдесятих років з появою когорти письменників-шістдесятників [3, с. 6].

Аналізуючи літературний процес, починаючи із двадцятих років ХХ століття, ми можемо констатувати, що у певний період (20, 30, 60, 70, 80-ті роки і так далі; періодичність літератури ХХ століття визначається за десятиліттями) виникають нові тенденції у літературі, з'являються нові образи, а поетам кожного періоду притаманне особливе авторське бачення подій. Їхня поезія відзначалася новаторством тем, форм, змістовим наповненням. Зокрема, у 20-30-ті роки поезія характеризувалась особливим піднесенням і виявом активної громадянської позиції до навколишніх подій. Предметом зображення поетів-шістдесятників стало висвітлення життя людини в умовах тоталітарної системи. У 70-ті роки з'являється нова плеяда творчих особистостей. Поети-сімдесятники писали свої твори, на переконання науковця В. Моренця, *«у самому мороці суспільного застою»* [5, с. 51]. Створене ними *«концептуально започаткувалося на „краєчку відлиги“»* [6, с. 23]. За словами Ю. Коваліва, поетичний рух зазначеного періоду отримав назву «тихої лірики». Поети 80-х років

намагалися уникати суспільних конфліктів. Невипадково представники зазначеного періоду отримали назву «витісненого» покоління.

У 90-х роках ХХ – на початку ХХІ століття з'явилися поети, які стали відомі широкому загалу читачів завдяки участі у конкурсах, журнальним публікаціям, власним книжкам, виступам у різних містах України. Для поезії зазначеного періоду характерна відповідна трансформація тем та образів. Доволі часто поети вдаються до стилістичних експериментів, що віддаляє поетичні твори від поезії у класичному розумінні цього слова. Поети, які надавали перевагу класичним особливостям віршування, залишалися поза увагою як читачів, так і представників літературних кіл. Саме їхня поезія є глибинною за змістом, багатою за формою, відрізняється розмаїттям тем та образів.

Розглядаючи передумови розвитку сучасної поезії, ми можемо зазначити, що будь-який період доцільно розглядати як «парадигму новизни». У різні десятиліття поезія наповнюється новими семантико-стилістичними ознаками, тому є потреба розглядати сучасні тенденції поетичних творів кожного окремого десятиліття. Ті теми, які порушували поети у творах, були актуальними і своєчасними, а «кожне з явищ поетичного руху другої половини ХХ століття відзначається оригінальністю та особливою інакшістю» [1, с. 88].

Досліджуючи сучасну експериментальну поезію, М. Починок зазначає, що «експериментальна поезія у сучасній українській літературі не лише становить окрему її частину, але і репрезентує особливий вид текстотворчості, який потребує системно-аналітичного вивчення у контексті українського літературного постмодернізму, з'ясування генетико-контактних зв'язків із авангардними поетичними школами, висвітлення аналогій із текстами закордонних авторів» [10, с. 1]. Саме така характеристика поезії може бути віднесена загалом до розгляду сучасної поезії. Погоджуємося із дослідницею, що поезія будь-якого різновиду потребує глибинного аналітичного розгляду, знаходження зв'язків із зарубіжною поезією, порівняння родово-жанрових особливостей як суміжних, так і різних літератур. Саме експериментальна поезія спричинює труднощі під час її розгляду.

З-поміж сучасних поетичних творів класичного спрямування особливим звучанням, художнім змістом, філософським наповненням відрізняється поезія чернігівської поетеси Ліни Ланської. У статті «Концепт молитви як один із сенсів духовного життя людини у збірці «Цілюю. Твій поділ» Ліни Ланської» зазначено, що «Ліна Ланська – самобутня поетеса, особлива, а світ її поезії – філігранний, глибокий настільки, що інколи звичайному читачеві непросто зрозуміти зображуване в поезії» [7, с. 222]. І далі: «Щоб

зрозуміти, то варто заглибитись, а щоб заглибитись – необхідно володіти відповідними знаннями з філософії, міфології, музики, літератури, власне тим, чим володіє Ліна Ланська» [7, с. 222]. Спробуємо заглибитись у поетичний світ сучасної авторки.

«Танець на лезі» – збірка інтимної лірики, в якій описані «нестримні поривання людської душі, її сподівання і прагнення, бажання любити і дарувати любов». У передмові до збірки «Нехай то – сон, але такий солодкий» М. Ткача, поета, члена Національної спілки письменників України, ми читаємо: «Чим уважніше прочитаєш поетичні рядки, проймаєшся глибше образами і думками автора, тим вони більше приваблюють і п'янять. Саме такою виявилася для мене збірка інтимної лірики «Танець на лезі» Ліни Ланської <...>. В ній кожен рядочок вірша <...> озивається чутливою мелодією жіночої радості, тривоги чи смутку» [11, с. 3].

Будучи новатором у сучасній поезії, Ліна Ланська відступає від традиційно-усталених канонів творення інтимної поезії. Її інтимна лірика, як будь-який інший вид лірики, наповнена роздумами про світ, людину, її призначення на землі, уявлення про добро, красу, силу почуттів, утаємниченість, повагу.

Кохання для ліричної героїні – це і «спрага до знемоги», і «мереживом засніжений перкаль», і «лібрето снів». Відчуття «маленької» смерті – це вища насолода кохання, це та, можливо, одна-єдина мить, задля якої варто жити, щоб відчутти насолоду від кохання.

У Ліни Ланської інтимна лірика – не просто вид лірики. Вона насичує поезію християнськими образами, образами давньої німецької літератури, фольклорними образами тощо. Коли поетеса творить інтимну поезію, то вона, за її словами, оминає стереотипи (у вірші «Оминаючи стереотипи»). І це важливо, зокрема, під час створення лірики про кохання, адже вона повинна містити елемент утаємниченості, дива, нерозгаданої загадки, непередбачуваності. На переконання поетеси, кохання – це той стан, коли «зацвіли серед осені липи...», «...в ароматах бузково / Купаються ночі...», «заспівали зоряні дзвіниці».

Лірична героїня задля кохання та коханого готова залишатися (у вірші «Я б залишилась...») «пір'їнкою, щоб пестити рубці» [4, с. 21], «...знайти оберіг / Від біди безкінечних витків» [4, с. 24]. Одна із мрій ліричної героїні – «кохати... / Без болю, без кривди...» [4, с. 22]. Ліричній героїні буває боляче від того, що між коханими постають прірва, мости, мури і таке інше; буває боляче, коли, закохані раніше один в одного, можуть згодом грюкнути дверима так, щоб «задзвеніли шибки», можуть посипати «щедро сіллю із перцем» на «зболене в муках серце», коли «„люба“ ніхто не скаже». Як тільки насувається якась тінь у почуттях (зневіра,

біль, розчарування, безсоння), тоді змінюється стан природи: шелестить дощ, шаленіє вітер, гуркоче грім, скаженіє гроза. Авторка за допомогою зазначених образів передає психологічний стан ліричної героїні, її сум'яття, переживання, настрої. Як тільки героїня відчуває взаємність, то «марить цілунком дощовим» того дощу, який теплий чи злегка прохолодний, що омиває душу від ран, приносить очищення і дарує надію.

Одним із часто вживаних образів у збірці є образ сну. Сон – це не лише відпочинок. За допомогою сну людина переноситься у минуле, їй відкриваються спогади дитинства, юності, вириваються у пам'яті щасливі епізоди, повертаються втрачені почуття тощо. Сон для ліричної героїні на плечі коханого – це насамперед довіра: *«Довірливо у тебе на плечі / Засну без сили, зовсім випадково»* [4, с. 30].

Сни – це «вишита щастям мережка», «сріблясті ночі», «спів зоряних дзвіниць», адже у снах можна бачити очі коханого та і його самого: *«Нехай ти – сон, але такий солодкий...»* [4, с. 51]. Однак сон – це і сумнів про те, чи насправді були щасливі миті: *«Мабуть мені наснилось чи здалося, / Що не мене в обіймах міцно стис...»* [4, с. 30]. Коли лірична героїня розуміє, що між коханими з'явився паркан, за який нібито *«зачепивсь перед стратою... / зірваний похапцем лист»* [4, с. 63], то вона просить коханого про одне: *«Йди, тільки знову наснись»*. Відтак можна зазначити, що сон є сподіванням, надією на зустріч. Мотив розлуки ми простежуємо у вірші *«Запізнило»*. Колишні зустрічі стали лише сном, та й ті короткими, а коханий чоловік з'являвся уві сні, щоб тільки попрощатися.

Назва збірки є доволі символічною. Танець – це музика душі. Саме за допомогою танцю можна висловити почуття, бажання, пристрасть. У коханні важливі не лише слова, але і погляд, рухи тіла, вираз обличчя. Проте кохання – *«це завжди ризик, завжди драма. Одне необережне слово, один невірний крок завдають невимовні муки зраненій душі»*. Звідси і виникає образ леза. Однак, як боляче не було б від зради, згасання почуттів, байдужості, яким неприємним не було б відчуття, що *«холод із душі заморозив до смерті»*, авторка не просто стверджує одну із істин, а вірить у те, що *«тінню несправджених мрій / Доля повернеться і усміхнеться»* [4, с. 25].

Загальну концепцію вивчення лірики Ліни Ланської становлять:

- особливості вивчення поезії;
- розгляд лірики у контексті вивчення розділів «Сучасна українська поезія», «Література рідного краю»;
- застосування елементів аналізу під час вивчення ліричних творів;
- доцільний вибір видів і форм освітньої діяльності та їхнє системне застосування під час

вивчення різних видів лірики Ліни Ланської: філософської, медитативної, езотеричної, інтимної, віршованих молитов;

– застосування культурологічного підходу під час вивчення поезій.

Моделлю вивчення лірики Ліни Ланської є єдність мети, ідеї, змісту, видів і форм освітньої діяльності, що передбачає:

– використання знань із міфології (міфічні образи у поезії), філософії (буття людини, сенс існування, пошук істини і власного життєвого та духовного шляху, з'ясування сутності категорій добра і зла тощо), фольклористики (застосування прислів'їв, фразеологічних одиниць і тлумачення їхнього значення), відомостей із Біблії (біблійні образи, згадування окремих біблійних притч і розповідей), мистецтвознавства (застосування прізвищ художників, письменників, композиторів тощо, отримання знань про постаті), етнології (застосування народних прикмет і виразів, різних образів: міфічних, фольклорних біблійних, мистецьких, загальні знання із трактування символіки образів, авторський підхід до тлумачення цих образів);

– занурення у міфологію, філософію, фольклористику, мистецтво;

– формування вміння аналізу поезій, різних за видами (філософська, медитативна, інтимна, герметична, езотерична, молитовна), побудовою, стильовими ознаками;

– формування вмінь особистісного розуміння образів і розкриття їхнього символічного значення;

– формування вмінь сприймання лірики з екзистенційно-трансцендентних позицій;

– формування вмінь знаходити культурологічні зв'язки поезії із різними видами мистецтва і творами релігійного спрямування.

Модель вивчення творів Ліни Ланської передбачає їхній розгляд у шкільному вивченні, у вищій школі та з наукової позиції. Метою моделі є залучення читачів до вивчення поезії; розкриття філософського змісту різних видів лірики поетеси; з'ясування сутності міфологічних, філософських, фольклорних, біблійних, мистецьких образів у творчості; залучення особистісних знань із української та зарубіжної літератур, історії, інших суспільствознавчих дисциплін; формування читацьких умінь до аналізу лірики поетеси. Ідеєю моделі є те, що вивчення лірики Ліни Ланської сприяє виявленню особистісних знань, формуванню аналітичного мислення, поглибленню світогляду. Основним стрижнем вивчення лірики (її «філософським каменем») є розгляд поезії, різної за видами.

Зміст вивчення поезії становлять різні за видами твори – інтимна, філософська, езотерична, герметична, молитовна лірика, твори світової літератури, фольклорні джерела, біблійні притчі та легенди, відомості з історії літератури, мистецькі

твори. Основним показником вивчення творчості Ліни Ланської є той, що її поезія може розглядатися не лише у контексті вивчення розділів «Сучасна українська поезія», «Література рідного краю», але і на уроках додаткового читання у курсі зарубіжної літератури після вивчення творчості Ш. Бодлера, А. Рембо, Т. Транстрьомера та інших, а також на основних уроках із застосуванням елементів компаративного аналізу поезій, культурологічного підходу. Вивчення поезії Ліни Ланської згідно з моделлю сприяє формуванню аналітичного мислення, вмінню заглиблюватись у різні джерела (філософські, фольклорні, мистецькі) і знаходити культурологічні зв'язки. Форми роботи під час розгляду лірики поетеси сприяють формуванню всебічно грамотного читача, розвиненої особистості, здатної володіти ключовими компетентностями, читача із високим рівнем сприймання поезії філософського спрямування.

Висновки. Ознайомившись із поезією Ліни Ланської, можемо зазначити, що вона є одним із кращих зразків класичної поезії. Різноманіття тем та образів, метафор та авторських виразів, що нині стали крилатими, робить поезію Ліни Ланської самобутньою, оригінальною, неповторною. Наслідуючи кращі традиції шістдесятництва, Ліна Ланська збагачує поезію такими новими різновидами, як віршована молитва (цей вид поезії існував у літературі раніше, однак у сучасній літературі до нього вперше звернулася Ліна Ланська), екзистенційна поезія, медитативна лірика (ці жанри мають місце в літературі, проте Ліна Ланська трансформує зазначені жанри, вносячи авторське бачення і надаючи їм іншого сенсу), наповнюючи поезію авторськими афоризмами та насичуючи інтимну лірику філософським сенсом. У поезії Ліни Ланської наявні різні образи, що траплялись у міфології, фольклорі, літературних жанрах. Надзвичайно багатою є символіка твору – від міфопоетичної та народної до художньо-образної. Своєрідною є мова творів. Вона відрізняється лексичним багатством, лексико-семантичним забарвленням, запозиченням із різних мов, церковнослов'янізмами, запозиченнями зі староукраїнської лексики. У творах Ліни Ланської є запозичення з таких мов: грецької, латини, арамейської, німецької, французької тощо. Метафори, порівняння, фразеологізми та авторські крилаті вирази, запозичення із різних мов свідчать про глибокий світоглядний рівень поетеси. Зазначені аспекти можуть бути предметом подальших наукових досліджень.

Д. Ліхачов стверджував, що «*вірші загалом не можна прочитати із першого разу. Спочатку варто вловити музику вірша, згодом уже читати з цією музикою – про себе чи вголос*». Саме такою музикою є вірші Ліни Ланської, які хочеться читати і прочитувати знову, щоразу повертаючись до них. Вірші поетеси поки що є таємницею, нерозгаданою

загадкою, тим явищем, до якого будуть звертатися літературознавці, критики, читачі. Феномен надзвичайно глибинних і водночас високих віршів Ліни Ланської наближується до феномену музики В. А. Моцарта.

Аналізуючи поезію Ліни Ланської, М. Ткач зазначає, що «...лірика, де побутують найніжніші і найбільчіші почуття героїні, своєю щирістю і пристрасним серцем не може не хвилювати читача. І ця поезія, як той весняний потік, знайде дорогу у велике річище української літератури. І в цьому немає сумнівів» [11, с. 4]. Тож предметом подальших наукових досліджень можуть бути авторські крилаті вирази, розкриття символічного значення образів *дощу, хащ, прірви, сліз, вітрів, туману* як образів смутку, зневіри у коханні, розлучення та образів *світанку, латаття, роси, квітки, хмаринки* як образів надії, віри сподівання на зустріч – тих, якими насичена збірка «Танець на лезі»; дослідження мови творів, особливостей авторського стилю, кольористичних одиниць і кольоронайменувань, розкриття символічного значення образу (танцю) як символу кохання і конкретних назв танцю, які містяться у збірці поетеси (танго, сарабанда, канкан тощо), розкриття психологічного стану ліричних героїв крізь призму особистісного світобачення та розуміння.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анісімова Н. П. Світоглядні й естетичні засади поетичних поколінь 60–80-х років ХХ століття. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер. : Філологічні науки. 2015. Вип. 8. С. 83–90.
2. Гундорова Т. І. Післячорнобильська бібліотека. Український літературний постмодерн. Київ, Критика. 2005. 258 с.
3. Даниленко В. Г. Лісоруб у пустелі: письменник і літературний процес. Київ : Академвидав, 2008. 352 с.
4. Ліна Ланська. Танець на лезі: Поезія. Житомир : Видавець О. О. Євенок. 178 с.
5. Моренець В. «Слово, що випало з мовчання філософів». *Слово і час*. 1997. № 4. С. 17–28.
6. Моренець В. Сучасна українська лірика (Особливості розвитку і логіка саморуку) : дис. ... доктора філол. наук: 10.01.02 «Українська література». Київ, 1994. 442 с.
7. Небеленчук І. О. Концепт молитви як один із сенсів духовного життя людини у збірці «Цілюю Твій поділ» Ліни Ланської. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33, т. 1. 380 с. С. 221–227.
8. Небеленчук І. О. Особливості поетичного стилю творів Тетяни Кльоки: основні теми та мотиви поезії (дослідницький контент). *Научний взгляд в майбутнє*. Вип. 22. Т. 1. Одеса: КУПРИЄНКО С.В., 2021. 193 с. С. 158–166.

9. Небеленчук І. О. Осмислення долі українського народу крізь призму авторського бачення на прикладі поезії Еміля Дуброва. *International scientific and practical conference «Philological studies and translation studies: European potential»: conference proceedings, July 9–10, 2021*. Wloclawek : «Baltija Publishing», 2021. 332 pages. P. 66–69.

10. Починок Ю. М. Українська експериментальна поезія кінця хх – початку ххі століття: текст, контекст, інтертекст : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06 «Теорія літератури». Львів, 2015. 22 с.

11. Ткач М. «Нехай то – сон, але такий солодкий». Ліна Ланська. Танець на лезі: Поезія. Житомир : Видавець О. О. Євенок. 178 с.

РОЗРОБЛЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ІЗ ІНФОРМАТИКИ ЗА ВИМОГАМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE DIDACTIC MATERIALS IN COMPUTER SCIENCE ACCORDING TO THE REQUIREMENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Статтю присвячено одній із актуальних проблем візуалізації навчального матеріалу, зокрема з інформатики, для кращого сприйняття учнями теоретичних і практичних аспектів наукового пізнання шляхом застосування інноваційних дидактичних матеріалів. Основою для прогресивного розвитку суспільства сьогодення є інтелектуальний потенціал його населення. Саме тому сучасна освіта має орієнтуватися на супердинамічний розвиток інтелектуальних здібностей школярів. Інноваційна технологія передбачає процес розроблення і методуку застосування чогось нового або модернізації наявного задля мотивації школярів заглибитись у тему, розвивати пізнавальну активність, креативність, здатність узагальнювати матеріал, виокремлювати головне і будувати сюжет, налаштувати їх на вироблення розумної стратегії власного життя, свій професійний творчий потенціал, який забезпечить конкурентоспроможність на ринку праці.

У статті розглянуто інноваційні дидактичні засоби та методуку їх застосування на уроках інформатики за вимогами Нової української школи. У закладах загальної середньої освіти вчителі застосовують найрізноманітніші дидактичні матеріали, але учнів цікавить щось нове, сучасне, що спрямовуватиметься на розвиток їхнього творчого потенціалу, а також в аспекті їхніх зацікавлень і вподобань. До таких засобів ми віднесли шифрограми, ментальні карти і цифрові комікси. Важливо вчити учнів правильно застосовувати отримані знання, пошукові системи і цифрові джерела, які за умови критичного підходу стають невичерпним джерелом інформації. А їхня модернізація – то вже робота творчого вчителя, адже основною метою НУШ є розвиток особистості учня з урахуванням його персональних особистісних якостей. Педагог, застосовуючи свої вміння і знання, організовує освітній процес відповідно до особливостей класу, а не здобувачі освіти підкорюються стилю та освітній системі педагога.

Розроблення і застосування інноваційних дидактичних матеріалів із інформатики є важливим компонентом сучасної шкільної освіти. Сучасні реалії ставлять перед громадою величезну кількість нестандартних ситуацій. Тож ми маємо навчити учасників

освітнього процесу (учня, студента) тому, яким чином творчо підійти до вирішення проблем різного роду за допомогою творчих та інноваційних методів.

Ключові слова: Нова українська школа, дидактичні засоби, шифрограми, ментальні карти, цифрові комікси.

The article is assigned to one of the topical problems of visualization of primary material, the creation of information science, for the shedding of theoretical and practical aspects of scientific knowledge by scholars, the establishment of innovative didactic materials. We are happy to educate people for super-dynamic development of the intellectual health of the schoolchildren. Innovative technology involves the process of developing and using something new, or modernization and refinement of existing to motivate students to delve into the topic, develop their cognitive activity, creativity, ability to summarize the material, highlight the main and build a plot, customize their production. Life, their professional creativity, which will ensure competitiveness in the labor market.

In the article, the innovative didactic methodology was introduced in the informatics lessons for the requirements of the New Ukrainian School. In the pledges of the middle-class education of the reader, it is necessary to develop the most popular didactic materials, and in the future, it will be new, fortunate, and will be focused on the development of this kind of creative potential, as well as Before such things were introduced in ciphers, mental pictures and digital comics. It is important to read the scholars correctly to correct the information, to the system and to the digital data, which, in case of a critical approach, become an unacceptable information dashboard. And their modernization, then also the robot of a creative reader. And the main method of NUSH is the development of special features of learning from the development of personal specialties.

The development and storage of innovative didactic materials from informatics is an important component of modern school education. The same person is involved in the process of education: a student, a student, how to creatively go to the solution of the problem of a different kind by creative, innovative methods).

Key words: New Ukrainian school, didactic means of cipher text, mental maps, digital comics.

УДК 37.016:004]:001.895

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.3>

Паршукова Л.М.,

ст. викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Безноско І.С.,

викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді

Важливим кроком реформування загальної середньої освіти стала Концепція Нової української школи (НУШ), затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. Основною ідеєю Концепції є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка була би здатна до успішної взаємодії із соціальним і природним середовищем. Отже, і вивчення курсу

інформатики у закладах загальної середньої освіти має рухатися до освітньої мети і прагматичної діяльності учнів, а саме: засвоєння ними фундаментальних понять із інформатики, вироблення навичок обробки інформації із використанням сучасних ІКТ. Але звернімо увагу на те, що уроки інформатики носять переважно діяльнісний характер, налаштований на розроблення і перетворення об'єктів інформації. Нагальною є потреба

розвитку творчого мислення, креативного підходу як до викладання матеріалу вчителем, так і до розроблення проєктів учнями як підсумку вивченого за темою [1, с. 103].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Процес розроблення дидактичних матеріалів розкрито у працях багатьох науковців, таких як Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер, О. Кузьмінська. Практичні рекомендації щодо застосування традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні розкривають І. Іванов, І. Фадеєва, Н. Прокопович.

Значна частина науковців і вчителів-методистів вважає, що унаочнення, систематизація і модернізація дидактичних матеріалів, інноваційний підхід разом із їхнім різноманіттям сприятиме розвитку творчого, критично мислячого та готового до самостійної діяльності учня.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Під час вивчення інформатики у закладах загальної середньої освіти педагог повинен спонукати учня знайти і побачити різницю між уявленням про певний факт (чи подію) та реальністю, тобто вчити творчо мислити. Таку можливість нам нададуть інноваційні дидактичні засоби, спрямовані саме на те, щоб навчити учнів не підганяти факти під готові стереотипи або загальновідомі аксіоми, а перевіряти інформацію, шукати підтвердження, аналізувати; вчать не мудрувати та не фантазувати, створюючи якийсь уявно-штучний світ, ледь придатний для сприйняття, а вміти пояснити свою позицію, яка вкладається у сприйняття реального. Інноваційні дидактичні засоби одразу протиставляються поняттю шаблонності, а також, деякою мірою, налаштовують учнів шукати алогічність, несхожість, учать критично підходити до аналізу матеріалу.

Мета роботи – аналіз можливості розроблення і застосування інноваційних дидактичних матеріалів із інформатики за вимогами Нової української школи.

Виклад основного матеріалу.

Бурхливий розвиток світової спільноти диктує важливість кардинальних змін у методиках навчання учнів, засобах і технологіях їхнього розроблення, а також упровадження в освітній процес. Ми повинні готувати школярів до тенденції мінливості світу, вчити швидко адаптуватися до реалій і бути конкурентоспроможними. А це неможливо без упровадження інноваційних технологій освіти, модернізації дидактичних матеріалів, спрямованих на індивідуальний підхід до учня. «Інноваційна технологія» у буквальному перекладі означає «майстерність, яка рухається до змін». Будь-що нове знаходить свою реалізацію через певну технологію, спосіб, метод. Попри те, що існує низка проблем, які не можна вирішити старими способами, є утруднення із упровадженням новацій.

Традиційні дидактичні матеріали навчання інформатики і технології їхнього застосування у сучасній школі є недовірними стосовно нового покоління учнів, покоління Z. Сучасні цифрові діти мають низку характеристик, властивих лише їм:



Сучасний педагог має оперувати цими характеристиками, розуміти, що запровадження інноваційних дидактичних матеріалів допомагає не лише його вихованцям ефективніше засвоювати матеріал, але і розвиває їхній творчий потенціал, критичне мислення, бажання відійти від шаблонності, адже рівень знання деяких цифрових технологій учнями може перевищувати рівень знань учителя. Розробка допомагає і вчителю реалізувати власний інтелектуальний і творчий потенціал. У шкільній освіті застосовуються найрізноманітніші педагогічні інноваційні методики [2].

Одним із інноваційних дидактичних матеріалів є шифрограми. Ця методика подання навчального матеріалу націлена на виникнення інтересу учня до матеріалу, що викладається на уроці, спонукає до уважності; вчитель не виступає лідером, а стає партнером і радником. Школярі швидко налаштовуються на роботу, уявляючи себе супергероями, які мають перед собою певну місію, в нашому випадку – дешифрувати певний код, повідомлення тощо. Ми розглянемо на конкретних прикладах можливі варіанти.

Кодування Цезаря. Цей тип кодування використовується шляхом заміни літери на ту, яка зсунута на деякий ключ, наприклад на три літери вперед (рис. 1).

Спочатку ми пропонуємо учням просто декодувати термін, вислів, визначення. Надалі деякі завдання можуть подаватись у вигляді простого коду. Виконання цього завдання стимулюватиме пізнавальну активність і вміння концентрувати увагу.

Шифрування «Атбаш». Цей вид кодування є заміною літери української абетки на протилежну (відповідно до розміщення). Наприклад, «ІНФОРМАЦІЯ» – «СЛЖКІМЬЕСБ» (рис. 2).

Криптограма	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И
Значення	Ю	Я	Ь	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є
Криптограма	І	Ї	Й	К	Л	М	Н	О	П	Р	С
Значення	Ж	З	И	І	Ї	Й	К	Л	М	Н	О
Криптограма	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ю	Я	Ь
Значення	П	Р	С	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ

Рис. 1. Кодування Цезаря

Криптограма	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И
Значення	Ь	Я	Ю	Щ	Ш	Ч	Ц	Х	Ф	У	Т
Криптограма	І	Ї	Й	К	Л	М	Н	О	П	Р	С
Значення	С	Р	П	О	Н	М	Л	К	Й	Ї	І
Криптограма	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ю	Я	Ь
Значення	И	З	Ж	Є	Е	Д	Ґ	Г	В	Б	А

Рис. 2. Шифрування «Атбаш»

Криптограма	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Значення	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И
Криптограма	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Значення	І	Ї	Й	К	Л	М	Н	О	П	Р	С
Криптограма	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
Значення	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ю	Я	Ь

Рис. 3. Кодування «А1Ь33»

Цей спосіб кодування легший за шифр Цезаря, оскільки передбачає лише гарне знання української абетки. Допомагає учням краще засвоїти не лише матеріал із інформатики, але і налагоджує міжпредметний зв'язок із українською мовою, тому маємо подвійний позитивний результат.

Шифрування «А1Ь33». Зазначений тип криптування інформації (рис. 3) теж простий у застосуванні, оскільки у ньому передбачено елементарну заміну літери абетки на її порядковий номер. Наприклад, «ГРАФІКА» – «4 21 1 25 12 15 1».

Шифрування за допомогою символів. Цей інноваційний метод активізації пізнавальної діяльності вчитель може розробити за власними вподобаннями. Головним принципом добору символів є їхня унікальність і зрозумілість для учнів. Для прикладу, ми використаємо символи із Таблиці символів Microsoft Word. Один чи декілька символів надалі можуть бути невідомими для учнів та активізувати їхню дослідницьку активність

(рис. 4). Наприклад, «Атрибут» – «▲ m∞x ► 8m» або «ПІКСЕЛЬ» – «£x✓b © &?»

Наведені приклади кодування є досить простими, тому учні швидко звикають до їхнього використання. Тому вчителю доцільно час від часу змінювати спосіб кодування або застосовувати їхню комбінацію.

Для активних та сильніших учнів, які через декілька уроків легко будуть дешифрувати навчальний матеріал, учителям варто розробити дидактичні картки із комбінацією декількох шифрів (два і більше). Наприклад, шляхом переведення цифр у літери (шифр А1Ь33), а потім декодувати літери із шифром «Атбаш», або ще додавши шифрування Цезаря (рис. 5).

Ігрові форми подання інформації є одним із найбільш дієвих способів мотивації освітньої діяльності. Ми розглянемо ще один сучасний інноваційний дидактичний матеріал – цифровий комікс. Для уроків інформатики це є незвичним,

Криптограма	▲	▶	♥	♦	♪	#	☺	☀	W	g	x
Значення	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И
Криптограма	⌘	⇒	€	✓	&	@	▲	₽	£	∞	♣
Значення	І	Ї	Й	К	Л	М	Н	О	П	Р	С
Криптограма	m	z	¶	©	§	™	®	%	*	^	?
Значення	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ю	Я	Ь

Рис. 4. Шифрування за допомогою символів

Криптограма	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Значення	Щ	Ш	Ч	Ц	Х	Ф	У	Т	С	Р	П
Криптограма	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Значення	О	Н	М	Л	К	Й	Ї	І	И	З	Ж
Криптограма	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
Значення	Є	Е	Д	Ґ	Г	В	Б	А	Ю	Я	Ь

Рис. 5. Комбінування шифрів

адже цей тип дидактичних матеріалів є різновидом методу сторітелінгу. Суть полягає в тому, що навчальний матеріал подається як дивовижна, вражаюча, приголомшлива історія, що слугує розвитку особистісно орієнтованих якостей, виставляє винятковість уяви кожного учня, сприятиме прояву креативності і творчості. Оскільки сучасні цифрові діти багато часу проводять онлайн, реальна комунікація стає проблемою, яку потрібно вирішувати. Для цієї мети прекрасно підходить метод «сторітелінга». Вчитель може залучити і учнів до розроблення цього виду дидактичних матеріалів, показавши їм, як, застосувавши прості безкоштовні інструменти або онлайн засоби, можна створити власний проєкт – цифровий комікс. Цей продукт учні можуть презентувати у соціальних мережах, роздрукувати для власної колекції тощо. Завданням вчителя буде мотивувати учнів заглибитись у детальне вивчення теми, навчити виділяти головне, чітко продумати сюжетну лінію, а також активізувати пізнавальну активність і креативність. Зазвичай більшість учнів залучають власні емоджі-аватари як героїв власних коміксів. Це теж є проявом творчості. Вчитель має лише сприяти розвитку цифрової компетенції у реалізації їхніх запитів.

Одним із інноваційних методів є розроблення і застосування ментальних карт. Цей тип дидактичних матеріалів сприяє тому, щоб навчити учня вмінню виділяти головне, розробити структуру, зібрати воедино різномірні думки, виклавши їх за допомогою схеми. У цьому вчителю допоможе дієвий помічник – майндмепінг.

Ментальна карта (mind map) – це схема подання навчального матеріалу, яка має деревовидну структуру. Ядро – це головна, ключова тема, від неї гіллясто відходять складники (підтеми, підкатегорії одного або декількох порядків). Сама карта є схематичною ілюстрацією основних компонентів вивчення теми, зав'язків між термінами, властивостями об'єктів теми, їхніми характеристиками тощо. У різних джерелах ментальні карти ще мають синоніми: карта знань, діаграма думок, інтелект-карта, ланцюг зав'язків. Розроблення інтелект-карт передбачає відображення стилю мислення автора, тому не має схожих між собою, вони можуть кардинально відрізнятись. Можна сміливо використовувати слова перебільшення (гіпер, мега), адже перебільшення краще сприймаються та запам'ятовуються [3]. Бажаним у розробці є гумор; карта має викликати емоцію, на хвилі якої вона запам'ятовуватиметься. Гумор має бути легким і йти на користь сприйняттю бажаної інформації.

Гарно оформлений матеріал карти притягує погляд учня і викликає пізнавальний інтерес, потрібні емоції та асоціації.

До розроблення ментальної карти за НУШ учитель залучає учнів, що є одним із методів візуалізації навчання (рис. 6). Спочатку ми пропонуємо зобразити схему на папері, у зошиті, а потім – попрацювати в одному із онлайн сервісів. Деякі з них мають стриманий дизайн, є лаконічними. До цієї категорії можна віднести Xmind, Diagrams, Mindmeister, Simple Mind, MindManager. Окрім того, існують онлайн засоби творчі і нестандартні, такі як Coggle, Ayoa, Mindmap, Mapul, Mindomo. Учитель може

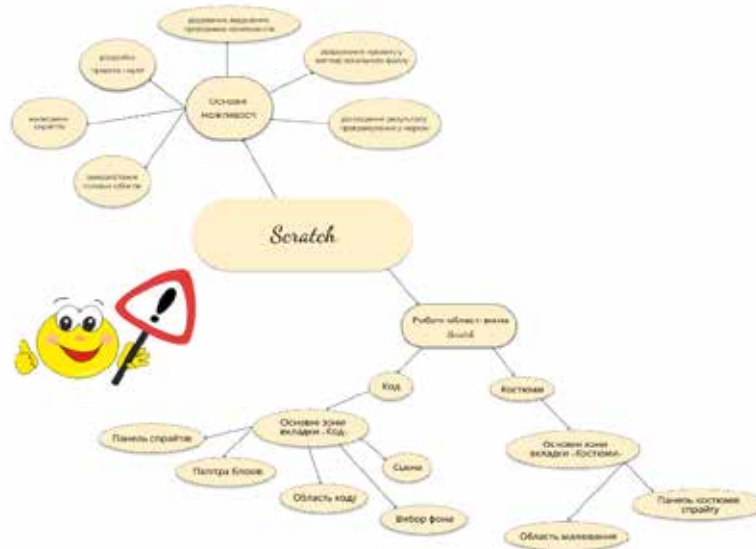


Рис. 6. Ментальна карта «Мова програмування Scratch. НУШ»

запропонувати учням проекти ментальних карт. Оскільки в усіх сервісах передбачена командна робота та є підказки, як працювати з ними, спільна цікава і креативна співпраця гарантована.

Сучасні вчителі покликані зробити урок креативним, цікавим, пізнавальним, таким, що може розкрити потенціал учня, дозволить постійно підтримувати високий тонус дитячої уваги, навчить приймати самостійні рішення. Для цього і потрібно використовувати інноваційний дидактичний матеріал.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. С. 103-104.
2. Климина Н.В. Развитие операционального и креативного мышления учащихся на уроках информатики. URL. <http://surl.li/aqhjcs> (дата звернення: 24.10.2021).
3. Паршукова Л.М. Розробка дидактичних і методичних засобів з інформатики. URL. <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/2764> дата звернення: 25.10.2021).

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ НАПРЯМУ «ДИЗАЙН»

PEDAGOGICAL COMPONENT IN TEACHING STUDENTS IN THE DESIGN DIRECTION

Важливу роль у підготовці висококласних фахівців із дизайну відіграє дизайн-освіта як один із видів професійної освіти. Мета роботи – дослідження специфіки формування педагогічного компонента у навчанні студентів напрямку «Дизайн». З'ясовано, що під час підготовки дизайнера-педагога, тобто фахівця, який здійснюватиме освітню діяльність у галузі дизайну у навчальних закладах початкової, середньої та вищої професійної освіти, домінує педагогічний складник, який повинен гармонійно поєднуватись із професійним складником (одночасне засвоєння спеціальних і педагогічних знань). Установлено, що під час формування професійної кваліфікації дизайнера педагогічному компоненту навчання приділяється недостатня увага. Зазначено, що педагогічний компонент у межах напрямку підготовки «Дизайн» більш виражений у педагогічних ЗВО; у технічних і мистецьких ЗВО зазвичай не вивчаються дисципліни психолого-педагогічного циклу, що негативно впливає на реалізацію майбутнього дизайнера як фахівця і як педагога. Обґрунтовано необхідність вивчення студентами напрямку «Дизайн» усіх ЗВО дисциплін психолого-педагогічного циклу впродовж усього періоду навчання, що дозволить майбутнім фахівцям набутти навичок педагогічної майстерності. Акцентовано увагу на тому, що в умовах створення якісного інклюзивного освітнього середовища гостро стоїть питання підготовки майбутніх дизайнерів-педагогів для навчання дизайну дітей із певними фізіологічними порушеннями. Для розуміння особливостей розвитку таких дітей, їхніх психічних якостей, регулювання навантаження обґрунтовано доцільність вивчення студентами напрямку підготовки «Дизайн» дисциплін «Спеціальна педагогіка» і «Спеціальна психологія». Із метою посилення педагогічного компонента у навчанні майбутніх дизайнерів запропоновано запровадити на 4 курсі педагогічну практику на базі середніх і середніх спеціальних навчальних закладів, що дозволить студентам-дизайнерам самостійно провести уроки і виховні заходи, оволодіти сучасними методиками викладання, оцінити їхню дієвість, психологічно адаптуватися до реальних умов праці.

Ключові слова: дизайн, освіта, педагогіка, психологія, навчальний план.

An important role in the training of high-quality design professionals belongs to design education as a type of vocational education. The purpose of the article is to investigate the specifics of the formation of the pedagogical component in teaching students in the field of "Design". It was found that the training of a designer-teacher, ie a specialist who will carry out educational activities in the field of design in primary, secondary and higher vocational education, is dominated by the pedagogical component, which should be harmoniously combined with the professional component (simultaneous acquisition of special and pedagogical knowledge). It is established that in the formation of the professional qualification of the designer the pedagogical component of training is given insufficient attention. It is noted that the pedagogical component within the direction of training "Design" is more pronounced in pedagogical ZVO; in technical and artistic ZVO, as a rule, the disciplines of the psychological and pedagogical cycle are not studied, which negatively affects the realization of the future designer both as a specialist and as a teacher. The necessity of studying by students of the direction "Design" in all ZVO of disciplines of a psychological and pedagogical cycle during all period of training is substantiated that will allow future experts to get skills of pedagogical skill. It is emphasized that in the conditions of creating a high-quality inclusive educational environment, the issue of training future designers-teachers to teach design to children with certain physiological disorders is acute. To understand the peculiarities of the development of such children, their mental qualities, load regulation, the expediency of students studying the direction of training "Design" disciplines "Special Pedagogy" and "Special Psychology" is substantiated. In order to strengthen the pedagogical component in the training of future designers, it is proposed to introduce pedagogical practice in the 4th year on the basis of secondary and secondary special educational institutions, which will allow students-designers to conduct lessons and educational activities, master modern teaching methods, evaluate their effectiveness, psychologically adapt to real working conditions.

Key words: Design, education, pedagogy, psychology, curriculum.

УДК 378.14.014.13
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.4>

Пономаренко В.В.,
канд. філос. наук,
доцент кафедри теоретичних дисциплін і професійної освіти
Київської державної академії
декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука

Васкевич О.Є.,
аспірант кафедри теоретичних дисциплін і професійної освіти
Київської державної академії
декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Дизайн – це вид проєктної діяльності, що посідає проміжне місце між мистецтвом та інженерним конструюванням, поєднуючи красу і корисність. Дизайн утвердився не лише як напрямок культури, але і як професія, універсальний вид людської діяльності, який інтегрує різноманітні знання. Сучасний дизайнер, будучи творцем затребуваного і зручного продукту, що відповідає вимогам бізнесу і клієнта, повинен мати почуття стилю, художній смак, відстежувати нові тенденції, орієнтуватись

у стилях, бути креативним, здатним розробляти оригінальні інноваційні дизайн-проєкти, володіти технічними знаннями і комп'ютерними програмами, мати економічні та педагогічні навички. Важливу роль у підготовці висококласних фахівців із дизайну відіграє дизайн-освіта як один із видів професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування педагогічного компонента під час навчання студентів-дизайнерів досліджували вітчизняні і зарубіжні науковці. Зокрема,

Е. Базилюк [1] вивчала проблеми навчання за магістерською програмою з дизайну, О. Баніт [2] розробила алгоритм розвитку професійної майстерності викладача графічного дизайну у ЗВО мистецького профілю, Б. Голик [4] досліджувала проблеми психологічних та педагогічних засад професійної підготовки педагогів – майбутніх викладачів дисципліни «Дизайн одягу» у їхній єдності, В. Даниленко [5] – компетентісний підхід до дизайн-освіти, В. Клімов [6] – теоретичні основи та умови функціонування дизайн-освіти у професійно-педагогічній парадигмі, О. Савчук [8] – психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів дизайну та інші. Зважаючи на актуальність теми дослідження, проблема формування педагогічного компонента у навчанні майбутніх дизайнерів у ЗВО потребує більш глибокого висвітлення, зокрема вивчення специфіки підготовки дизайнера-фахівця і дизайнера-педагога.

Мета роботи – дослідження специфіки формування педагогічного компонента у навчанні студентів напрямку «Дизайн».

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні 63 ЗВО здійснюють підготовку студентів за спеціальністю «Дизайн» [3], що свідчить про її зростаючу популярність.

Специфіка підготовки дизайнера-фахівця, тобто фахівця, який після закінчення ЗВО працюватиме у дизайн-індустрії, підприємстві, творчих індустріях, полягає в оптимальному співвідношенні художніх, естетичних, інженерних, соціальних та інших складників професії. Таке співвідношення залежить від типології і масштабів об'єкта, який проєктується (річ, комплекс, ансамбль, середовище), і визначається видом дизайну (промисловий дизайн, дизайн одягу, графічний дизайн тощо). Методику навчання визначає професійний складник. Із постійним розширенням сфери дизайн-проєктування і урізноманітненням об'єктів дизайну відбувається орієнтація навчального процесу на підготовку спеціаліста широкого профілю (а не вузькоспеціалізованого), який має володіти загальними універсальними основами проєктної діяльності.

Після закінчення ЗВО за спеціальністю «Дизайн» випускники можуть також працювати вчителями і викладачами дизайну у загальноосвітніх школах, середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, що зумовлено такими чинниками:

1) зростає кількість шкіл, коледжів і технікумів, де активно впроваджуються предмети з цієї спеціальності. Відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) у молодших класах запроваджено урок «Дизайн і технології». У зв'язку із популярністю і суспільною необхідністю професії дизайнера цей напрямок активно реалізується у закладах середньої і середньої спеціальної освіти, які функціонують на комерційній основі.

Переважна більшість педагогів у таких освітніх закладах є випускниками факультетів дизайну;

2) необхідність набуття досвіду роботи. Випускники ЗВО розглядають педагогічну діяльність як стартовий майданчик для отримання кращої позиції щодо працевлаштування;

3) можливість професійного зростання. Робота викладачем дозволяє дизайнеру вдосконалювати свої вміння і навички, займатися науковою роботою, поєднувати викладацьку діяльність із іншими видами зайнятості.

Під час підготовки дизайнера-педагога, тобто фахівця, який здійснюватиме освітню діяльність у галузі дизайну у навчальних закладах початкової, середньої та вищої професійної освіти, домінує педагогічний складник; передбачається його гармонійне поєднання із професійним складником, одночасне засвоєння спеціальних і педагогічних знань [6, с. 38-39].

У табл. 1 представлений перелік дисциплін, які вивчають студенти-дизайнери у ЗВО України (у розрізі курсів).

У всіх зазначених вище навчальних закладах переважають предмети професійного спрямування. Педагогічний компонент реалізується тільки у Львівській національній академії мистецтв («Психологія і педагогіка»), у Полтавському національному педагогічному університеті ім. В.Г. Короленка («Психологія», «Педагогіка», «Основи інклюзивної освіти», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіка старшої та вищої школи», «Психологія старшої та вищої школи») та у Національному університеті «Запорізька політехніка» («Психолого-педагогічні основи викладацької діяльності»), що свідчить про недостатню увагу до педагогічного компонента під час формування професійної кваліфікації дизайнера. Водночас практично відсутні дисципліни, призначені для вивчення основ навчання дітей різних вікових груп, дітей із особливими освітніми потребами, дітей початкової школи. Як наслідок, студенти отримують суто теоретичні знання із загальної педагогіки і психології, які складно застосувати на практиці.

Доцільно зазначити, що у педагогічних ЗВО педагогічний компонент у межах напрямку підготовки «Дизайн» є більш вираженим, ніж у технічних і мистецьких навчальних закладах. Навчальним планом цих ЗВО передбачено вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, значна увага приділяється педагогіці. Зокрема, у Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова вивчаються «Вступ до психології», «Основи теорії комунікації», «Основи професійної комунікації», «Історія та теорія педагогіки», «Психологія»; у Тернопільському національному педагогічному університеті ім. Володимира Гнатюка – «Психологія»; у Дрогобицькому державному педагогічному університеті ім. Івана

Таблиця 1

Перелік дисциплін, які вивчають студенти спеціальності 022 «Дизайн» у ЗВО України

Назва ЗВО	Курс				
	1	2	3	4	5-6
Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва ім. М. Бойчука	Історія мистецтв Нарисна геометрія та перспектива Комп'ютерні технології Рисунок Живопис Основи дизайну Дизайн за фахом Практика	Рисунок, Живопис, Основи дизайну, Дизайн за фахом Історія мистецтв Практика	Практика	Філософія Іноземна мова Практика	Методологія наукових досліджень Комп'ютерне проектування Рисунок спеціальний Комплексне дизайн-проектування Поглиблена спеціалізація Практика
Харківська державна академія дизайну та мистецтв	Іноземна мова Дизайн веб-інтерфейсу Брендінг і маркетингові технології Історія дизайну Макет і моделювання упаковок	Іноземна мова Брендінг і маркетингові технології Макет і моделі упаковок Живопис Проектування Рисунок Типографіка Техніка друкарської графіки			
Київський університет імені Бориса Грінченка	Університетські студії Знакові системи в дизайні Орнаментика та етнодизайн	Конструювання та макетування дизайн об'єктів Самостійна робота Рисунок Серії друкованої продукції	Веб- та медіадизайн Проектування рекламно-графічних комплексів Дизайн книги художньої літератури	Практика	Ділова іноземна мова Теорія та практика графіки Технології поліграфії Проектування
Львівська національна академія мистецтв	Іноземна мова Історія зарубіжного мистецтва Шрифти Основи комп'ютерної графіки Візуальна комунікація Ілюстрація	Ілюстрація Живопис Рисунок, Фотографія Проектування Іноземна мова Історія українського мистецтва Анімація	Поліграфічні технології Рисунок Веб-технології Дизайн Упакування Фотографія Живопис	Дипломне проектування Інформаційний дизайн Фотографія Дизайн інтерфейсів Психологія і педагогіка	Методика підготовки магістерської роботи Сучасне мистецтво Ілюстрація Проектування
Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка	Основи сучасних виробів Українська мова Іноземна мова Психологія Хімія Історія української державності та національної культури	Основи сучасного виробництва Педагогіка Комп'ютерна графіка Декоративно-прикладна творчість, Навчання і виховання дітей з сенсорними порушеннями	Історія дизайну Веб-технології Основи інклюзивної освіти Основи педагогічної майстерності	Основи аграрного виробництва Автентичні традиції українського народу Основи теорії автомобіля Основи виробництва	Педагогіка старшої та вищої школи Психологія старшої та вищої школи Методика навчання технологій у старшій школі
Національний університет «Запорізька політехніка»	Рисунок Політико-правова система України Іноземна мова Фізичне виховання Академічний живопис	Основи містобудування Рисунок Академічний живопис Історія української культури Фізичне виховання	Економічна теорія Академічний живопис Макетування Проектування Теорія стилів	Історія дизайну Проектування Основи маркетингу Рисунок Комп'ютерна техніка у графічному дизайні	Психолого-педагогічні основи викладацької діяльності Сучасне мистецтво Основи наукових досліджень

Франка – «Історія педагогіки», «Психологія», «Інклюзивна освіта», «Історія педагогіки початкової школи»; у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті ім. Володимира Винниченка – «Психологія індивідуальних

відмінностей», «Психологія агресивної поведінки», «Педагогіка».

У навчальному плані за напрямом підготовки «Дизайн» у технічних і мистецьких ЗВО зазвичай відсутні дисципліни психолого-педагогічного

циклу. Студенти вивчають «Живопис», «Ілюстрацію», «Фотографію», «Рисунок», «Макетування», «Проектування», тобто фахові дисципліни, які розвивають професійну компетентність, потрібні навички і професійні вміння. Відсутність дисциплін психолого-педагогічного циклу негативно впливає на реалізацію майбутнього дизайнера, зокрема як професіонала, оскільки він не отримує навіть мінімальних знань зі специфіки педагогічної роботи. Як наслідок, випускник зіштовхується зі складними ситуаціями не тільки як дизайнер-педагог, але і як висококваліфікований дизайнер-фахівець, особливо у великих компаніях.

Як свідчать наші дослідження, якщо педагогічний компонент і представлений, то здебільшого тільки вивченням «Психології» або «Педагогіки» або їхнім поєднанням. На жаль, навіть у межах вивчення цих дисциплін не досить уваги приділяється психології різних вікових груп і конфліктології. Дизайнер-педагог, працюючи із дітьми різного віку (молодшого і середнього шкільного віку, підлітками, молоддю), має володіти найефективнішими для певного віку методиками, техніками та інструментами подачі матеріалу. А знання конфліктології дозволить майбутньому дизайнеру-педагогу виявляти механізми і причини педагогічних конфліктів, використовувати технології ефективного спілкування і раціональної поведінки у конфліктній ситуації, визначати шляхи попередження, регулювання і розв'язання конфліктів. Вважаємо, що потрібно запровадити вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу студентами напряму «Дизайн» у всіх ЗВО, що дозволить майбутнім фахівцям набути навичок педагогічної майстерності незалежно від того, чи займатимуться вони у майбутньому викладацькою діяльністю. Окремі випускники працюватимуть у центрах дозвілля, демонструватимуть свої уміння на власних майстер-класах чи проводитимуть індивідуальні заняття. Відповідно, вони мають бути обізнані з віковою психологією, інтересами, потребами та нахилами дітей певного віку, володіти навичками поведінки у складних ситуаціях.

Водночас вивчення тільки «Педагогіки» чи тільки «Психології» не зовсім коректне. Якщо студент опановує лише дисципліну «Психологія», то він не отримує знань із дисципліни «Педагогіка», потрібних йому для проведення занять. Коли студент вивчає тільки «Педагогіку», то, не знаючи психології учнів, не розуміє справжніх причин і підстав їхньої поведінки. До того ж «Педагогіку» і «Психологію» студенти-дизайнери вивчають не впродовж усього періоду навчання, а на певному курсі. Якщо це відбувається, наприклад, на 5 курсі, то студенти, які закінчують бакалаврат і не планують вступати до магістратури, їх не вивчають. Ми вважаємо, що психолого-педагогічні дисципліни мають вивчатись упродовж усього

періоду навчання, що сприятиме закріпленню знань студентів, а також дозволить розширити перелік дисциплін психолого-педагогічного циклу. На нашу думку, доцільним є такий варіант формування педагогічного компоненту під час навчання студентів напряму «Дизайн»: 1 курс – «Педагогіка», «Психологія»; 2 курс – «Історія педагогіки початкової школи», «Педагогіка старшої та вищої школи»; 3 курс – «Навчання і виховання дітей із сенсорними порушеннями», «Основи інклюзивної освіти»; 4 курс – «Психолого-педагогічні основи викладацької діяльності», «Основи педагогічної майстерності»; 5-6 курс – «Психологія індивідуальних відмінностей», «Психологія агресивної поведінки». На 4 курсі доцільно запровадити педагогічну практику на базі середніх і середніх спеціальних навчальних закладів, що дозволить студентам-дизайнерам самостійно провести уроки і виховні заходи, оволодіти сучасними методиками викладання, оцінити їх дієвість, психологічно адаптуватися до реальних умов праці.

Ще однією важливою проблемою є те, що через незнання спеціальної педагогіки майбутні дизайнери-педагоги не підготовлені до роботи з учнями, які мають різні вади. Станом на 01 вересня 2021 року до загальноосвітніх навчальних закладів України зараховано 25 078 учнів із особливими освітніми потребами, у школах створено 18 687 інклюзивних класів, 43% шкіл від загальної їх кількості організували інклюзивне навчання, тобто кожна друга школа навчає дітей із особливими освітніми потребами [9].

В умовах створення якісного інклюзивного освітнього середовища гостро стоїть питання про підготовку майбутніх дизайнерів-педагогів для навчання дизайну дітей із певними фізіологічними порушеннями. Із цією метою доцільно передбачити можливість вивчення студентами напряму підготовки «Дизайн» дисциплін «Спеціальна педагогіка» і «Спеціальна психологія» з метою розуміння особливостей розвитку дитини, її психічних якостей, регулювання навантаження, формування потрібних умов для їхньої комунікації і пристосування до соціального середовища. Випускники, які не вивчали «Спеціальну педагогіку», не зможуть доступно подати навчальний матеріал дітям із особливими освітніми потребами, правильно організувати освітній процес, який суттєво відрізняється від традиційного через особливості сприйняття інформації дітьми з вадами та їхній фізичний, емоційний, когнітивний розвиток. Виділення у «Спеціальній педагогіці» теми «Навчання і виховання дітей із сенсорними порушеннями», тобто навчання дітей, які мають проблеми зі слухом, зором, з іншими вадами, дозволить зрозуміти психологію дітей із сенсорними порушеннями. Відповідно, вчитель знатиме, як правильно подати матеріал таким учням, як розвинути їхні творчі

навички, що дозволить уникнути педагогічних конфліктів і створити сприятливу навчальну атмосферу [7, с. 103].

Невід'ємним складником навчального процесу здобувачів вищої освіти напряму підготовки «Дизайн» є виробнича практика, під час проходження якої студенти вдосконалюють свої уміння, пов'язані із вирішенням складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у галузі дизайну. Водночас педагогічна практика для студентів цієї спеціальності навчальними планами не передбачена. Не маючи досвіду викладацької діяльності, дизайнер-педагог не зможе ефективно застосувати у своїй майбутній професійній діяльності сучасні методи і форми організації навчально-виховного процесу.

У контексті нашого дослідження існують інші проблеми, пов'язані із формуванням педагогічного компонента у студентів напряму підготовки «Дизайн»: відсутність єдиних стандартів до навчального плану (різний набір психолого-педагогічних дисциплін ЗВО), відсутність ґрунтового підходу до вивчення педагогіки тощо.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можна стверджувати, що педагогічний компонент у навчанні студентів напряму «Дизайн» виражений слабко. У навчальних планах переважають профільні дисципліни, а предмети психолого-педагогічного циклу вивчають тільки студенти-дизайнери педагогічних ЗВО. Під час підготовки дизайнера-педагога, тобто фахівця, який здійснюватиме освітню діяльність у галузі дизайну у навчальних закладах початкової, середньої та вищої професійної освіти, має домінувати педагогічний складник і гармонійно поєднуватись із професійним складником, тобто спеціальні і педагогічні знання мають засвоюватись одночасно. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку вбачаються у вивченні професійних компетенцій майбутніх дизайнерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базиліук Е.В. Спеціальність «дизайн»: проблеми вступу та навчання на магістерському рівні. *Педагогічні аспекти підготовки викладачів з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи*: зб. матеріалів міжнар. наук.-метод. конф., 9-12 жовт. 2017 р. Харків, 2017. С. 2-24.
2. Баніт О. Модель розвитку професійної майстерності викладачів графічного дизайну. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2012. Вип. 5. С. 6-14.
3. ВУЗи України. веб-сайт. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-0-475.html> (дата звернення: 27.09.2021).
4. Голик Б.Г. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки педагогів – майбутніх викладачів дисципліни «Дизайн одягу». *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 319-323.
5. Даниленко В.Я. Дизайн-освіта в сучасному комунікативному просторі: компетентнісний підхід. *Педагогічні аспекти підготовки викладачів з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи та Актуальні питання мистецтвознавства: виклики XXI століття*: зб. матеріалів міжнар. наук.-метод. конф., 9-12 жовт. 2017 р. Харків, 2017. С. 3-6.
6. Климов В.П. Развитие идей дизайн-образования в профессионально-педагогической парадигме: монография / под ред. ВЛ. Климова, ГЛ. Климовой. Екатеринбург, 2009. 110 с.
7. Колупасва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
8. Савчук О.П. Професійна підготовка майбутніх учителів дизайну в контексті сучасної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 1. С. 137-142.
9. Шкарлет С. МОН прагне створити якісне інклюзивне освітнє середовище для розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-mon-pragne-stvoriti-yakisne-inklyuzivne-osvitnye-seredovishe-dlya-rozvitku-zdobuvachiv-osviti-z-urahuvannyam-yihnih-potreb-i-mozhливостей> (дата звернення: 27.09.2021).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S ECOLOGICAL CULTURE FORMATION

Статтю присвячено актуальним і глобально значущим питанням екологізації свідомості суспільства, формуванню у люду екологічних установок та орієнтирів щодо бережливо-відновлювального ставлення до навколишнього природного середовища. Потужним важелем переорієнтації світогляду молодших школярів є екологічна освіта, яка сприяє формуванню у вихованців екологічно прийнятних поглядів, активної природоохоронної поведінки, бережливого ставлення до довкілля, вмінню чітко формулювати власну думку та аналізувати, а також розширює їхні знання про практичну роль природних матеріалів у житті людини, систематизує їхні світоглядні установки та уявлення. Екологічна культура характеризує екологічну освіченість особистості, яка має ціннісне ставлення до довкілля, володіє комплексом природничих знань, умінь і навичок, які ґрунтуються на свідомому ставленні до природних багатств. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування екологічної культури молодших школярів у контексті Нової української школи: використання додаткового освітнього контенту екологічного спрямування на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; проведення екологічних спостережень та екскурсій у природу; налагодження безпосередньої участі школярів у заходах із охорони природи своєї місцевості; проведення едукативно-виховних заходів на екологічну тематику; залучення найближчого сімейного оточення до процесу формування екологічної культури молодших школярів.

Із метою виявлення ефективності зазначених педагогічних умов було проведено дослідно-експериментальне дослідження. Під час експерименту використано значний обсяг педагогічного інструментарію: технологію мейндріпінгу; хмари тегів; «Фішбоун»; дидактичні онлайн-ігри; інтерактивні онлайн-завдання на ресурсі Learningapps; серію уроків-екскурсій у лісосмуги, парки та місцевий еколого-натуралістичний центр; проведення природоохоронних робіт, екологічного заходу, круглого столу та батьківського еколого-просвітницького лекторію тощо. Отримані під час експериментального дослідження якісні та кількісні результати дозволяють стверджувати про дієвість і перспективність визначених педагогічних умов формування екологічної культури молодших школярів в умовах модернізації і становлення Нової української школи.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна культура, молодші школярі, Нова українська школа, педагогічні умови.

The article is devoted to topical and globally essential issues of greening the consciousness of society, the formation of ecological attitudes, and guidelines for human conservation and restoration of the environment. A powerful tool of junior schoolchildren's worldviews reorientation is ecological education. It promotes the formation of pupils' environmentally friendly views, effective environmental behavior, respect for the environment, the ability to articulate and analyze, expand their knowledge of the practical role of natural materials in human life and systemize their worldviews and ideas. Ecological culture characterizes the ecological education of the individual, which has a value attitude to the environment, has a set of natural knowledge, skills, and abilities based on a conscious attitude to natural resources. The pedagogical conditions of junior schoolchildren's ecological culture formation in the conditions of the New Ukrainian School are defined and substantiated. They are the following: namely the usage of the additional educational content of ecological direction at lessons from the integrated course 'I explore the world'; conducting eco-observations and excursions to nature; establishing direct schoolchildren's participation in the process of nature protection of their locality; conducting educational activities on environmental issues; family involvement in the process of junior schoolchildren's ecological culture formation.

In order to identify the effectiveness of these pedagogical conditions, an experimental study was conducted. During the experiment, a significant amount of pedagogical tools was used, in particular, mind-mapping technology, tag clouds, Fishbone, didactic online games, interactive online activities on the resource Learningapps, a series of lessons-excursions to forest belts, parks and local environmental center, nature conservation work, a nature conservation environmental event, a round table and a parent environmental education lecture, etc. The qualitative and quantitative results obtained in the process of experimental research allow asserting the effectiveness and prospects of certain pedagogical conditions for the junior schoolchildren's ecological culture formation in the conditions of the New Ukrainian School modernization and formation.

Key words: ecological education, ecological culture, junior schoolchildren, the New Ukrainian School, pedagogical conditions.

УДК 373.3.015.31:17.036:5021504
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.5>

Починок Є.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін
та методик їх викладання
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

Рева О.О.,

студентка II курсу магістратури
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання про розсудливе користування природними ресурсами і збереження балансу між споживанням та примноженням багатства рослинного і тваринного світу стали нині пріоритетною проблемою світової громадськості та українського соціуму. Про це зазначено насамперед у Законі України «Про основні засади (стратегію) державної

екологічної політики України» [3], в якому відмічається значне перевищення антропогенного і техногенного навантаження на природне середовище у нашій країні, яке прямо впливає на здоров'я і життя нації.

Нині екологічні проблеми виступають логічним результатом довготривалого користувацького відношення до природно-економічних благ світової

цивілізації, що призвело не лише до відчуження людини від природи та екологічної кризи, але і до соціокультурного занепаду. Тож екологічна культура виконує роль необхідного компонента подолання руйнівних наслідків антропогенного впливу на навколишній простір і стає регулятором відносин у системі «людина-довкілля».

Важливим елементом цього процесу є екологічна освіта особистості, починаючи із самого початку її формування. На законодавчому рівні це завдання визначається відповідною нормативно-правовою базою: Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року», Концепцією екологічної освіти України, в яких розкриваються умови модернізації сучасної системи освіти у контексті її екологізації, визначаються концептуальні положення, цілі, зміст і методи цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науково-педагогічну базу екологічної освіти становлять дослідження вітчизняних (О. Біда, Т. Байбара, А. Вареніченко, Грошовенко, І. Малишевська, Л. Пономаренко, Є. Рипачева, А. Сергеева та інші), та зарубіжних (Д. Артур, К. Браун, Б. Гріффін, С. Лотт, У. Скотт та інші) науковців, які одночасно вважають, що у цивілізованому світі кожна людина повинна мати високий рівень екологічної свідомості і культури. Окрім того, у своїх працях науковці визначають особливості відносин у системі «людина-природа», аналізують сучасну екологічну ситуацію, розкривають шляхи подолання суспільної екологічної кризи, висвітлюють проблеми формування екологічного світогляду і культури особистості.

Проблема формування екологічної культури у дітей знайшла відображення у працях корифеїв педагогічної науки (Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Й.-Г. Песталоцці). Науковий інтерес до питань формування екологічної культури у початковій ланці освіти, розвиток практичних навичок екологічної діяльності, формування емоційно-ціннісного ставлення до природних ресурсів розкриваються у працях сучасних науковців (А. Войтович, О. Деркач, Л. Давлетшина, З. Запорожан, Л. Пономаренко, Н. Матвеева, А. Сергеева, О. Федій, О. Химинець та інші). Зокрема, дослідники відзначають недостатність екологічних знань учнів і розвитку творчого мислення, потрібних для розв'язання нестандартних екологічних завдань.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на стрімкий і безупинний інтерес науковців до зазначеної проблематики, питання про формування екологічної культури у молодших школярів в умовах Нової української школи залишається дискусійним і маловивченим. Зокрема, подальшого теоретико-експериментального дослідження потребує

питання про педагогічні умови формування екологічної культури у молодших школярів.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування екологічної культури у молодших школярів у контексті Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Сучасна екологічна криза, яка досягла глобального рівня, актуалізує потребу в екологізації свідомості суспільства, формування у людства екологічних установок та орієнтирів, які створюють міцний фундамент екологічного мислення. Незаперечним є той факт, що у вирішенні зазначених завдань важлива роль належить освіті, яка слугує потужним важелем переорієнтації людства від споживацького способу життєдіяльності до бережливо-відновлювального.

У педагогічних колах незаперечною є думка, що екологічна освіта і виховання підростаючого покоління є рівноцінними та самоцінними категоріями, які відіграють важливу роль у розвитку екологічної культури особистості. Це переважно стосується освітнього процесу молодшої і середньої ланки, де відбувається посилення морального аспекту екологічної освіти. Саме молодший шкільний вік є сприятливим для закладення підвалин екологічної культури особистості і налагодження емоційної взаємодії учнів із природними об'єктами.

На переконання А. Вареніченко, серед основних труднощів, які можуть виникати у початковій школі, слід насамперед зазначити епізодичну і розфокусовану увагу до екологічної просвіти учнів унаслідок низки таких причин: формальний підхід до здійснення екологічної просвіти учнів; відсутність цілісної концепції екологічної освіти на основі реалізації сутнісних характеристик і цінностей феномена екологічної культури; неготовність учителів початкової школи до впровадження еколого-педагогічних технологій; недостатній рівень теоретичної та методичної підготовки вчителів до зазначеної діяльності тощо [2, с. 45]. Крім того, формуванню активної екологічної позиції молодших школярів сприяють уроки в умовах природного середовища.

Проблема екологічної культури знайшла відображення у наукових доробках науковців сучасності. Зокрема, група науковців (І. Зверев, А. Захлебний, Є. Козіна, Є. Степанян, І. Суравегіна та інші) екологічну культуру розглядають як гармонійне єднання людини і природи, за якого відбувається задоволення соціальних потреб людства та збереження і примноження природних ресурсів. У цьому сенсі людина, яка має високий рівень культури такого роду, підпорядковує всі види своєї діяльності вимогам раціонального природокористування, піклується про покращення навколишнього середовища та не допускає його руйнування

чи забруднення [5]. На переконання Е. Маркаряна, екологічна культура є компонентом культури суспільства загалом і містить осмислення засобів, завдяки яким здійснюється прямий вплив людини на природу та її духовно-практичне освоєння (знання, культурні традиції, ціннісні установки тощо) [6]. За такого тлумачення екологічна культура має бути притаманна суспільству як спосіб його адаптації до матеріального оточення, тобто когнітивний складник людської мудрості акумулює знання про природу, способи її збереження, морально-ціннісне ставлення до неї, різноманітну охоронну діяльність із її збереження та інше.

У разі тлумачення екологічної культури дослідниками В. Сергєєвою та О. Семенюк слідує, що це поняття є своєрідним кодексом екологічної поведінки, яку складають знання про довкілля, пізнавальні та морально-естетичні почуття і переживання, зумовлені взаємодією із природою [8, с. 80-86].

У контексті нашого дослідження термін «*екологічна культура*» позначає екологічну освіченість особистості, яка має ціннісне ставлення до довкілля, володіє комплексом природничих знань, умінь і навичок, які ґрунтуються на свідомому ставленні до природних багатств.

К. Гончарова, Л. Нарочна та Г. Ковальчук вважають, що екологічне навчання і виховання є суто психолого-педагогічним процесом, спрямованим на формування в учнів знань і практичних навичок розумного природокористування, активної життєвої позиції у галузі охорони природи, раціонального використання і відтворення природних ресурсів [7]. Із цього приводу О. Біда зауважує, що «екологічне виховання та освіта» характеризуються системою заходів, спрямованих на формування якостей особистості, потрібних для гармонійних відносин природи і суспільства [1]. Отже, *екологічна освіта* передбачає створення спеціального едукативного простору початкової школи, націленого на вивчення природних середовищ, на розвиток критичного мислення і навичок ефективного прийняття рішень у контексті природоохоронної діяльності.

Провідну роль у формуванні екологічної культури і свідомості дітей молодшого шкільного віку під час навчання відіграє безпосереднє спілкування із природою. Головне змістове навантаження у Новій українській школі має вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», а також позакласна і позаурочна робота екологічного спрямування.

Під час оволодіння цією дисципліною учні мають засвоїти систему знань про природу і суспільство, взаємозв'язок і взаємовплив живої та неживої природи, природи і праці людей, ознайомитись із ціннісними орієнтаціями у різних сферах життєдіяльності, способами дослідницької

діяльності [4]. Важливим аспектом такої освітньої кооперації є розуміння учнями того, що у природі немає нічого зайвого чи потворного, що можна було б знищити, а також усвідомлення ними себе як невід'ємної складової частини природи. Отже, на уроках природничого спрямування варто розвивати у школярів уміння оцінювати стан природного середовища, передбачати можливі наслідки власних дій і дій оточуючих та не допускати негативних впливів на довкілля.

Під час наукового пошуку нами визначено *педагогічні умови вдосконалення і підвищення ефективності процесу формування екологічної культури молодших школярів*, такі як:

- використання додаткового освітнього контенту екологічного спрямування на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»;
- проведення екологічних спостережень та екскурсій у природу;
- налагодження безпосередньої участі школярів у заходах із охорони природи своєї місцевості;
- проведення едукативно-виховних заходів на екологічну тематику;
- залучення найближчого сімейного оточення до процесу формування екологічної культури молодших школярів.

Для реалізації першої умови, згідно з якою на *уроках із курсу «Я досліджую світ» має використовуватися додатковий освітній контент*, ми застосовували різноманітні освітні інтерактивні онлайн-ресурси, зокрема технологію майндмепінгу, хмари тегів, дидактичні онлайн-ігри та інше. Ми розкриємо більш детально імплементацію зазначених технологій в освітній процес початкової школи.

Технологія майндмепінгу (застосування ментальних або інтелект-карт) є унікальним і досить доступним методом запам'ятовування навчальної інформації. Використання на уроках із курсу «Я досліджую світ» інтелект-карт допомагає молодшим школярам структурувати і правильно формулювати екологічні уявлення про природні явища та об'єкти, легше запам'ятовувати ключові слова, поняття і терміни із конкретної теми. Для розширення освітнього контенту за допомогою технології майндмепінгу ми використовували інтернет-застосунки Canva та Mindomo. Учням сподобався такий формат подачі інформації, адже він допомагав генерувати нові уявлення про основні екологічні категорії, закріпити вже здобуті знання про природні явища та об'єкти. Позитивним моментом застосування інтелект-карт є їхня наочність, яка допомагала школярам легко формувати навички критичного мислення, комунікативної компетентності і творчих здібностей.

Технологія створення хмари тегів (хмара слів) дозволяла візуально демонструвати школярам різні екологічні категорії та поняття, які виступали

як опорний конспект уроку. Задля створення хмари слів ми використовували інтернет-застосунок Word loud. На уроках природничого циклу ми використовували розроблені «хмари» для складання речень, казок або розповідей про природу, а також використовували їх як підказки до природничих диктантів, для складання екологічних кросвордів чи ребусів із певної теми, повторення пройденого матеріалу. Завдання такого типу із використанням хмари слів сприяють розвитку уваги та уяви молодших школярів, уміння аналізувати і синтезувати інформацію, удосконалювати мовленнєву компетентність, формувати екологічну свідомість і грамотність.

Ще одним інтерактивним прийомом, який допомагав урізноманітнити дидактичне забезпечення засвоєння учнями природничої освітньої галузі є прийом «Фішбоун». Цей метод передбачав установлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктом аналізу і факторами, які на нього впливають. Цей прийом ми використовували переважно з метою узагальнення і систематизації вивченого матеріалу, коли учні вже добре засвоїли певну тему. «Фішбоун» проводився нами як у груповій (дослідно-проектна робота), так і в індивідуальній (самостійна робота учня) формі за допомогою сенсорної дошки чи ПК школярів. Наприклад, на дошці біля голови риби відмічалася певна екологічна проблема, на верхніх «кістках» позначалися причини її виникнення, на нижніх – записувалися факти, які їх підтверджують, а у хвості риби зазначалися висновки. За допомогою цього прийому учні навчалися візуалізувати взаємозв'язки між причинами і наслідками екологічних проблем та явищ, бачити проблему цілісно, а також формували навички критичного мислення, вміння працювати у групі або самостійно.

Серед молодших школярів користувалися популярністю уроки із застосуванням інтерактивного онлайн-сервісу Learningapps. За допомогою цього конструктора вправ учні мали змогу виконувати різноманітні вправи і завдання репродуктивно-розвивального характеру. Під час дистанційного навчання цей сервіс слугував важливим доповненням до онлайн-уроків, адже учні, демонструючи свій екран, мали змогу показати рівень засвоєного ними навчального матеріалу із природничої освітньої галузі. Під час навчання у школі школярі виконували завдання, створені на цьому сервісі, користуючись інтерактивною дошкою.

В аспекті реалізації другої педагогічної умови ми *проводили екологічні спостереження та екскурсії у природу*. Під час вивчення тем «Різноманітність тваринного світу», «Чим ссавці відрізняються від інших тварин», «Вчимось працювати картою», «Різноманітний світ рослин» із метою формування уявлення про різноманітність тваринного

і рослинного світу та його цінності для людства, розвитку вмінь орієнтуватися на незнайомій природній місцевості ми провели серію уроків-екскурсій у найближчі лісосмуги, парки і місцевий еколого-натуралістичний центр. Такі уроки проходили у легкій невимушеній формі, із застосуванням дидактичних ігор, проблемного методу і дискусії. Основним джерелом інформації для молодших школярів під час екскурсій та подорожей було спостереження за тваринним і рослинним світом, іншими природними явищами та об'єктами. Окрім того, учні обговорювали основні ознаки тваринного і рослинного світу, їхнє різноманіття, важливість для збереження гармонії на Землі. Під час таких уроків-екскурсій молодші школярі не лише вдосконалювали власний рівень екологічної грамотності, але і навчалися спостерігати, аналізувати, порівнювати та усвідомлювати власне місце в екосистемі нашої планети.

Запровадження третьої умови передбачало *налагодження безпосередньої участі школярів у заходах із охорони природи своєї місцевості*. З метою реалізації цього завдання ми запропонували учням такі види природоохоронних робіт, що проводились у позаурочний час: очищення парків від сміття, висаджування квітів на пришкольній клумбі, створення годівниць і підгодовування птахів, виготовлення і розвішування шпаківень.

Виконання школярами природоохоронних робіт сприяло вихованню в них любові до природи свого краю, формуванню активної життєвої позиції стосовно довкілля і вміння поводити себе у природному середовищі, розумінню взаємозв'язків у природі, бажанню брати посильну участь в охороні і збереженні природи.

Наступна педагогічна умова спрямована на *проведення для учнів едукативно-виховних заходів на екологічну тематику*. Із цією метою нами організовано екологічний захід, присвячений Всесвітньому дню Землі.

Мета заходу полягала у розширенні уявлень дітей про нашу планету, формування екологічної свідомості, любові до природи свого краю, відповідального ставлення до охорони довкілля. На уроці проведено низку активностей:

- обмін асоціаціями на mentimeter.com та заповнення таблиці «ЗХД» (учням пропонували поділитися своїми асоціаціями про Землю, а потім утворити спільну хмару слів);
- спільний перегляд відеороликів «ЕКО ПЛЮС-СПЛЮС» про дерева;
- дидактичні ігри у пісочниці (школярам пропонувалося створити ландшафт різних природних зон планети Земля та обігравати різні природні явища, які можуть виникнути);
- пісочні ігри-екскурсії рідним містом (вихованці мали відтворити на піску свою дорогу додому, до школи, подорож рідною вулицею тощо);

- створення вдома тематичних малюнків на тему «Земля – наш спільний дім» і демонстрація їх на уроці.

Останньою умовою підвищення ефективності процесу формування екологічної культури молодших школярів було залучення *найближчого сімейного оточення до процесу формування екологічної культури молодших школярів*. Під час реалізації цього завдання ми виходили із розуміння того, що сім'я здійснює потужний вплив на формування особистості молодших школярів, зокрема на їхню екологічну культуру. Передусім нами була проведена еколого-просвітницька робота з батьками (батьківський лекторій і круглий стіл). Із метою організації цієї умови ми сконцентрували свою роботу на таких основних напрямках роботи з батьками і найближчим сімейним оточенням учнів: спільне ведення щоденника спостережень за сезонними змінами у природі; допомога у виготовленні годівничок для птахів і заготовка корму для них; догляд за рослинами, висадженими на пришкольній клумбі, та за домашніми тваринами; спільне очищення галявин у лісі від сміття.

У такій колективній діяльності батьки молодших школярів були яскравим прикладом дотримання правил поведінки у природі, бережливого ставлення до довкілля і бажання його охороняти. Під час реалізації цієї умови батьки мали змогу розвивати уявлення учнів про довкілля, виховували у них почуття любові та поваги до природного середовища, культуру поведінки у природі, вдосконалювали вміння відчувати її красу і гармонію, розвивали інтерес до її пізнання, формували бажання піклуватися про природні об'єкти.

Із метою доведення ефективності визначеної сукупності педагогічних умов удосконалення та підвищення процесу формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку нами проведено експериментальне дослідження. Навчальний процес із курсу «Я досліджую світ» у контрольній групі проходив за традиційною системою, а в експериментальній – згідно із розробленими шляхами, детальні особливості впровадження яких подано нижче.

На констатувальному і контрольному етапах експерименту досліджувалася динаміка рівнів екологічної культури учнів у контрольних та експериментальних групах, що здійснювалося за допомогою єдиної методики, яка забезпечила об'єктивність отриманих результатів. Оцінювання рівнів екологічної культури молодших школярів відбувалося за допомогою спеціально підібраних діагностичних методик, таких як методика О. Козіної і О. Степанян, методика «Драбинка екологічних мотивів» (модифікований варіант методики «Драбинка мотивів» А. Божович і В. Маркової), підсумкове тестування із курсу «Я досліджую світ», спостереження за діяльністю учнів та інше.

Згідно із результатами констатувального експерименту значна частина молодших школярів проявляють позитивний емоційний інтерес до природних об'єктів та явищ, демонструють бажання насолоджуватися довкіллям і берегти його. Проте переважна більшість школярів мають середній (ЕГ – 63%, КГ – 64 %) та низький (21 % ЕГ та КГ відповідно) рівні екологічної культури, проявивши мотиви посиленої участі у сфері охорони довкілля, посередні знання про живу і неживу природу, екологічну ситуацію у країні.

Проаналізувавши статистичні показники прикінцевого зрізу, ми можемо відмітити значні зміни у рівні екологічної культури учнів початкової школи у ЕГ. Про це свідчить зростання кількості школярів ЕГ, які продемонстрували високий (21%) та середній (70%) рівні, тоді як учні КГ показали незначну динаміку. Цим самим ми підтвердили дієвість розроблених педагогічних умов удосконалення та підвищення ефективності процесу формування екологічної культури молодших школярів.

Висновки. Таким чином, результати експериментального дослідження підтвердили дієвість розроблених педагогічних умов удосконалення та підвищення ефективності процесу формування екологічної культури молодших школярів в умовах сучасних інноваційних освітніх змін. Послідовне і цілеспрямоване навчання учнів відповідно до запропонованих педагогічних умов забезпечило створення сприятливого освітнього простору у початковій школі; підвищення рівня екологічної грамотності, бережливого і ціннісного ставлення учнів до навколишнього природного середовища, а також прагнення охороняти його від споживачього ставлення з боку людства.

Проведене дослідження, звісно, не претендує на вичерпне розв'язання проблеми формування екологічної культури молодших школярів в умовах Нової української школи. **Подальшого вивчення** потребують питання про зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біда О.А. Природознавство і сільськогосподарська праця. Методика викладання. Київ; Ірпінь: ВПКФ «Перун», 2000. 400 с.
2. Варениченко А. Б. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2020. 337 с.
3. Закон України Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року, 2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2818-17>.
4. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів, 2021. URL: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodiki-vikladannya-u-1-klasi/world>

5. Козина Е.Ф., Степанян Е.Н. Методика преподавания естествознания. Москва : Академия, 2004. 496 с.

6. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: Логика логического анализа. Москва : Просвещение, 1993.

7. Нарочна Л.К., Ковальчук Г.В., Гончарова К.Д. Методика викладання природознавства. Київ : Вища школа, 1990. 202 с.

8. Сергеева В., Семенюк О. Від екологічної освіти до екологічної свідомості. *Проблеми педагогічних технологій* : зб.наук.пр. 2003. Вип. 3. С. 80-86.

ВИНАХІДНИЦЬКІ ЗАДАЧІ В НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ: ДОЦІЛЬНІСТЬ ТА ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ

INVENTIVE PROBLEMS IN TEACHING MATHEMATICS: EXPEDIENCE AND PRACTICAL APPLICATION

У статті розглянуто технологію теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) для навчання учнів математики на сучасному етапі реформування шкільної освіти в Україні. ТРВЗ – це вже давно не теорія, а практичний інструмент для пошуку розв'язання нестандартних задач, завдячуючи якому розв'язуються проблеми, здавалося б, які не можна вирішити. Швидкі темпи розвитку сучасного суспільства спонукають до застосування нових способів навчання, педагогічних технологій, які пов'язані з індивідуальним розвитком учня, його творчими здібностями, умінням самостійно діяти та розв'язувати проблемні питання в повсякденному житті та майбутній професійній діяльності.

Використані теоретичні методи дослідження: аналіз збірників наукових та науково-методичних праць, електронних ресурсів, самоаналіз власного досвіду, аналіз досвіду викладання математики в закладах загальної середньої освіти вчителями різних категорій, систематизація та узагальнення.

Здійснено вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми. Розглянуто доцільність та практичне застосування винахідницьких завдань в освітньому процесі. Розроблено рекомендації щодо вибору форм і методів роботи під час уроків математики з розвитку творчої особистості.

Математика, особливо у школі, сприймається як «нетворчий» предмет. Водночас соціальне замовлення суспільства сьогодні висуває до особистості вміння діяти в нестандартних ситуаціях, далеких від застосування теоретичної математики. Основна ідея ТРВЗ технології – «Вчись мислити сміливо!». Навчання математики на основі ТРВЗ технології дозволяє учням бачити зв'язок математичної науки з життям, формує стиль мислення для отримання нових знань не тільки під час уроків, але і під час самостійного вивчення матеріалу. Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої педагогічної технології.

Ключові слова: винахідницькі задачі, математична компетентність, задачі відкрито

того типу, творчі задачі, творчий потенціал, креативність, інноваційне мислення.

The article considers the technology of the theory of solving inventive problems (TSIP) for teaching mathematics to students at the present stage of reforming school education in Ukraine. TSIP has long been not a theory, but a practical tool for finding solutions to non-standard problems, which solve problems that seem to be unsolvable. The rapid development of modern society encourages the use of new teaching methods, pedagogical technologies that are associated with the individual development of the student, his creative abilities, ability to act independently and solve problems in everyday life and future professional activities.

Theoretical research methods are used: analysis of collections of scientific and scientific-methodical works, electronic resources, self-analysis of own experience, analysis of experience of teaching mathematics in general secondary education by teachers of different categories, systematization and generalization.

The study of scientific and pedagogical literature on the problem. The expediency and practical application of inventive tasks in the educational process are considered. Recommendations for the choice of forms and methods of work during mathematics lessons on the development of creative personality have been developed.

Mathematics, especially in school, is perceived as a "non-creative" subject. At the same time, the social order of society today puts forward to the individual the ability to act in unusual situations, far from the application of theoretical mathematics. The main idea of TRVZ technology – "Learn to think boldly!". Teaching mathematics based on TRVZ technology allows students to see the connection between mathematical science and life, forms a style of thinking to gain new knowledge not only during lessons, but also in self-study. Achieving a creative level of personal development can be considered the highest result of any pedagogical technology.

Key words: inventive problems, mathematical competence, open-ended problems, creative problems, creative potential, creativity, innovative thinking.

УДК 372.851

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.6>

Роміцина Л.В.,

методист математики, викладач
Комунального закладу «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена зміною вимог Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти до професійної діяльності вчителя математики. «Життя схоже на урок математики. Як тільки ви вирішите одну задачу, вчитель задає наступну». У педагога, котрий використовує навіть елементи теорії, діти займаються із захопленням, без перевантажень освоюють нові знання, розвивають мову і мислення, освоюють математичні поняття без зубріння. Сучасна школа виконує державне замовлення. Мета шкільної освіти сьогодні – розвиток

креативної, творчої особистості шляхом включення учня в різні види діяльності, його особистісний саморозвиток і самовизначення. Приборкавши дикого коня, людина стрімко почала освоювати нові простори суші. Приборкавши за допомогою вітрил вітер, людина почала освоювати нові континенти. ТРВЗ-технології дозволяють людині освоювати можливості власного мислення [1, с. 46].

Методи теорії розв'язання винахідницьких завдань формують у дітей уміння творчо вирішувати проблеми, які виникають, сприяють відходу

від стандартних рішень, допомагають долати інерцію в мисленні. ТРВЗ формує ініціативну позицію, надихає учнів на нові відкриття, наводить на творчі думки, змушує міркувати, доводити, пропонувати оригінальні ідеї, складати, вигадувати. Активно розкриваються творчі здібності дітей, підвищується самооцінка. А це, у свою чергу, виховує успішних, активних, творчо мислячих людей, затребуваних сучасним суспільством [2, с. 123].

Аналіз актуальних досліджень. Наприкінці 40-х років ХХ століття Генріх Саулович Альтшуллер почав працювати над новим підходом, який узагальнив досвід і результати винахідників попередніх поколінь. Г.С. Альтшуллер побачив, що створена ним наука не тільки допомагає вирішувати проблемні завдання, а й формує творчі особистості. Він висловив ідею створення теорії розвитку творчої особистості (ТРТО) і зробив великий внесок у її становлення. У розвиток ТРВЗ-педагогіки внесли свій внесок багато учнів та послідовників Г.С. Альтшуллера: Є. Злотін, А.В. Зусман, Ю.П. Саламатов, І.Л. Викентьев, В.А. Бухвалов, М.М. Зіновкіна, Ю.С. Мурашковський, В.І. Тимохов, С. Модестов, А.А. Гін. Так з'явилась ТРВЗ – теорія розв'язання винахідницьких задач. Але одна справа – ознайомитись із технологією, а інша – зрозуміти та почати застосовувати знання на практиці. Засвоївши ТРВЗ-технологію, можна почати бачити світ по-іншому, побачивши нові можливості і нові засоби для успішного розв'язання проблем. Усе більшої популярності набуває теорія в економічно розвинених країнах. Перший європейський ТРВЗ-конгрес відбувся в січні 1999 року в Австрії. Тепер конференції з ТРВЗ проводяться у країнах Європи, Азії та США регулярно. Фахівці з ТРВЗ консультують такі відомі фірми, як «Проктер енд Гембл», IBM, «Форд», «Дженерал моторс», «Даймлер і Крайслер», «Самсунг» та ін. Книги з теорії видані і продовжують видаватися у США, Великобританії, Японії, Швеції, Голландії, Фінляндії, Німеччині, Ізраїлі та в інших країнах. Ряд університетів європейських країн, Японії та США вводять ТРВЗ у свої навчальні програми. Серед них такі престижні університети, як Королівський Технологічний Інститут Мельбурна, флагман політехнічної освіти Массачусетський технологічний інститут (США). Сьогодні видано більше 60 методичних посібників, книг та статей з ТРВЗ-педагогіки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Впровадження ТРВЗ технології в навчальний процес із математики для формування логічного мислення та виховання творчої особистості, підготовленої до розв'язання проблемних ситуацій у різних галузях діяльності.

Мета – привернути увагу вчителів математики до необхідності впровадження в навчальний процес винахідницьких завдань, що сприяють

розвитку творчої особистості в умовах компетентнісного навчання.

Окреслимо основні риси ТРВЗ технології:

1) акцентується увага на розвитку творчого, нестандартного мислення;

2) розроблені методики отримання творчого продукту;

3) існують алгоритми розв'язання задач, учні спроможні самостійно вийти на розв'язок проблеми;

4) існують об'єктивні критерії оцінки правильності розв'язку;

5) навчання базується на рівні окремих методик отримання творчого результату, авторської програми та ін.

Як треба впроваджувати ТРВЗ технологію в навчальний процес?

1. Подив передувє пізнанню. Якщо учневі розповідають те, що йому не цікаво, він може слухати, але напружуватися, щоб зрозуміти, не буде. Але світ принципово змінився. Тому або вчитель зможе зацікавити учня, або навчання буде формальним. Отже, процес подиву учня стає обов'язковим елементом уроку математики.

2. Знання стають інструментом тоді, коли з'являються під час діяльності, а не в результаті зазубрювання або простого запам'ятовування. «Теорія засвоюється тільки шляхом творчої мисленевої діяльності – тобто шляхом розв'язання відкритих задач» (Людвіг Больцман).

Приклад. Батько вирвав із журналу сторінку з картою світу, порвав на шматки і дав синові: «Я зводжу тебе в зоопарк, якщо ти зможеш зібрати карту». Через 10 хвилин карта була зібрана.

– Як? – здивувався батько?

Ж – Тато, а на іншій стороні був малюнок людини, я зібрав його зі шматочків, і на цій стороні вийшла карта.

Відкрита задача – це задача, для розв'язання якої не існує зразка. Чому навчаються учні розв'язуючі відкриті задачі? Вмінню ставити питання, працювати разом, чути один одного, не зупинятись на першій думці, а продовжувати шукати гіпотези, впевненості, що можна знайти істину, вмінню шукати інформацію. Цінні ті знання, які здобуваються усвідомлено, у творчій діяльності, самостійними зусиллями. У творчому процесі приходить велика степінь розуміння. Винахідницька задача – яка вона? Давайте уявимо ситуацію. Ви хочете їсти. На столі перед вами хліб. Як бути? Звісно, відповідь очевидна, задачі поки що немає. Але тут з'являється додаткова умова: біля столу – голодний тигр. Він теж хоче їсти. І чекає, коли за хлібом з'явиться Ви. Як бути? А ось це вже задача винахідницька. Вона ставить перед учнем питання: як бути, коли додаткові умови роблять очевидні розв'язки неможливими, коли застосування традиційних знань недостатньо?

ТРВЗ-технологія спрямована не на отримання готових знань, а на вміння бачити, ставити та розв'язувати проблемні задачі, виховання сприйняття життя як динамічного простору відкритих задач – що і потрібно сьогодні на уроках математики для підготовки до дорослого життя. Новий погляд на ТРВЗ як на педагогіку пропонує один із провідних фахівців в області ТРВЗ Анатолій Олександрович Гін. Саме він розробив принципи сучасної ТРВЗ-педагогіки. У ТРВЗ-педагогіці дітей цілеспрямовано вчать працювати із протиріччями. Для цього розроблені ігри, спеціальні вправи. Гостре протиріччя заганяє розум у пастку, демонструє нібито нерозв'язність завдання. Зробити урок цікавим непросто. Це вимагає від вчителя багатьох витрат і, перш за все, часових, які йдуть на пошук інформації і читання додаткової літератури. Але вся підготовча робота окупається тими результатами, які досягають діти.

Методи дослідження.

ТРВЗ – одна з інноваційних технологій, здатних підвищити ефективність освіти. Розглянемо деякі прийоми та методи ТРВЗ, які можна пропонувати учням під час уроків математики.

I. Метод спроб та помилок.

Часто, коли потрібно розв'язати задачу, ми обираємо найлегший спосіб розв'язання, просто перебираємо всі можливі варіанти. З усіх варіантів залишаємо ті, які нам підходять. Від початкової умови задачі ми рухаємося в різні сторони, намагаючись знайти розв'язок.

Ситуація. Уявіть, що дівчинка збирається на вечірку і думає, що їй одягнути. Починає підбирати собі сукню. Перша – не та, друга – не та, третя..., шоста – ось та. І в підсумку обрала сукню. Вона просто взяла і стала перебирати всі можливі варіанти, всі наявні у неї сукні і отримала потрібну. Але чи спрацював би цей метод, якби суконь було 30, 40, ..., 100, ...? Тому метод спроб і помилок доцільно застосовувати при обмеженій кількості об'єктів.

На опрацювання методу на уроці математики можна запропонувати таке завдання: Чи можуть числа 458, 523, 652 бути квадратами чи кубами цілого числа?

II. Ідеальний кінцевий результат (ІКР).

Чорний півень Непера. Одного разу у шотландського барона і математика Джона Непера трапилася неприємність: пропала цінна річ. Підозра лягла на слуг, але жодного з них не можна було звинуватити напевно. І тоді Непер оголосив, що його чорний півень має здатність відкривати свого господаря таємні думки. Кожен слуга мав увійти в темну кімнату, де знаходився півень, і доторкнутися до нього рукою. Було сказано, що півень закричить, коли злодій до нього доторкнеться. І хоча півень так і не закричав, Непер все ж визначив злодія ... Яким чином?

Ось як вчинив Непер. Він попередньо обмазав півня сажею, і чисті пальці одного зі слуг стали доказом його винуватості. Таким чином було розв'язано протиріччя: злодій не зізнавався на словах, але зізнався тим, що побоявся доторкнутися до півня.

Протиріччя з'являються, загострюються і ставлять нас у глухий кут у будь-яких сферах життя. Але якщо ми вміємо їх вирішувати – ми «на коні».

На опрацювання методу на уроці математики можна запропонувати таке завдання:

1. Яку останню цифру може мати куб натурального числа?

2. Знайдіть число, одна третина з однією чвертю якого складає 21.

3. У кімнаті знаходяться 5 чоловік. Доведіть, що знайдуться 2 людини, що виконали однакову кількість рукописань.

III. Метод мозкового штурму.

У процесі роботи над розв'язанням завдання цим методом беруть участь всі учні (можлива робота в групах), висуваючи ідеї, які обговорюються, використовуються для розвитку інших ідей, комбінуються. Використовувати цей метод можна при розв'язанні нових типів завдань або завдань, що мають різні способи розв'язку, які потрібно знайти.

Як можна, не перепливаючи річки, виміряти її ширину? Даний приклад – ситуація. З умови не зовсім зрозуміло, чим можна користуватися, яка річка. Вона має різні підходи до вирішення, причому в кожному підході ми переходимо до формулювання нових завдань (моделей завдань).

IV. Приклади винахідницьких ситуацій для обговорення з учнями.

1. **Міські сади.** Сучасні міста – це бетон та асфальт. Земля в містах дуже дорога, тому місця для необхідних людині зелених насаджень завжди менше, ніж хотілось би. Запропонуйте архітекторам, як вирішити цю проблему.

2. **Старовинний годинник.** В одному з музеїв установлений старовинний годинник, який ходить без підзаводки вже майже два століття. Як це вдалось? Запропонуйте максимум варіантів розв'язання задачі.

3. **Як сховати озеро?** Птахи є джерелом постійного клопоту для персоналу аеропорту – їх необхідно відганяти від зон, в яких відбувається посадка та зліт літаків. Особливо заважають птахи, які можуть селитися на невеликих озерцях та болотцях навколо аеропортів. Осушувати ці водойми дорого. Запропонуйте гіпотези розв'язання проблеми: як «пояснити» птахам, що в деяких водоймах селитись не треба?

4. **Ситуація з кульками.** Після свята декілька надувних кульок виявилися під стелею конференц-зали готелю. Кульки треба прибрати, але сходів відповідної довжини немає. Використовувати

пожежну машину з довгими сходами не бажано – машина не попаде до зали, крім того, може потурбувати постояльців готелю. Що робити? Розгляньте ситуацію. Сформулюйте декілька винахідницьких задач на основі цієї ситуації.

Отже, для розвитку творчої особистості учнів у процесі навчання математики існують величезні можливості. Зміст і структура шкільного курсу математики створюють умови для активізації творчості учня під час кожної теми. Давнє прислів'я говорить: «Учитель повинен дати від себе, щоб учень прийшов до себе».

Урок математики в технології ТРВЗ. Що ж він дає дітям?

1. Допомогає знаходити варіанти розв'язку проблемних питань, генерувати нестандартні ідеї.

2. На винахідницьких задачах із різних галузей діяльності людини формується компетентнісна освіта, здатність застосовувати знання в реальних ситуаціях.

3. На винахідницьких задачах відбувається тренування творчого мислення (якщо учень сам не впорається з розв'язанням задачі, то може дізнатись декілька варіантів розв'язання однокласників)

Що дає такий урок вчителю математики?

1. Знання ТРВЗ забезпечує мислення вчителя набором інструментів із розв'язування проблем.

2. Розвиває творчі здібності вчителя, гнучкість та системність мислення.

3. Розвиває готовність до сприйняття нового.

4. Забезпечує професійне зростання вчителя математики.

5. Це просто неймовірно цікаво.

Висновок. Завдання вчителя математики – розвивати творчу мисленнєву діяльність учня, навчити не звертати увагу на шаблонність мислення, бути впевненими та не боятися висувати власні ідеї. А це можливо завдячуючи впровадженню в освітній процес особливих технологій розвитку креативного мислення, однією з яких є ТРВЗ-технологія. Під час уроків математики важливо, щоб учень мав можливість і мотив самостійної дослідницької роботи та прагнув дійти до істини. Нині ТРВЗ успішно розвивається в навчальних закладах Києва, Одеси, Полтави, Харкова, Рівного, Луганська та інших міст України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск : Наука, 1986, 1991.

2. Альтшуллер Г.С. Селюцкий А. Б. Крылья для Икара. Как решать изобретательские задачи. Петрозаводск : Карелия, 1980. 221 с.

3. Альтшуллер Г.С. Вектор атаки (автобиография), 1993. 56 с.

4. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В. Теория и практика ТРИЗ. Кишинев, 1989.

5. Гин А.А. О творческих учебных задачах. Педагогика + ТРИЗ. Выпуск I. Гомель : ИПП «Сож», 1996.

6. Гин А.А. Приемы педагогической техники : пособие для учителей. Гомель : ИПП «Сож», 1999.

ДИЗАЙН НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ В БАЗОВІЙ НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

LESSON DESIGN IN THE BASIC NEW UKRAINIAN SCHOOL

Метою статті є дослідження дизайнерського підходу до конструювання навчального заняття. Актуальність теми підтверджується вступом у дію Концепції Нової української школи, Державних стандартів початкової та загальної середньої освіти, а також вимогами Професійного стандарту вчителя. Доведено доцільність уживання терміна «навчальне заняття» як такого, що відповідає сучасним підходам до освітнього процесу (по-перше, відходу від традиційного розуміння суті та структури уроку в закладі освіти, від стереотипів, пов'язаних із використанням назви «урок»; по-друге, формуванню єдиного освітнього простору закладів різних ступенів й зміни вимог до нього). Авторами сформульовано визначення педагогічного дизайну як діяльності зі створення навчального заняття(курсу) на основі вивчення потреб учасників та з використанням новітніх розробок психологічної та педагогічної науки, що включає постановку цілей, відповідно до яких добирається контент, формат, інструменти навчання й способи оцінювання.

Особлива увага звертається на проблему зміни ціннісних орієнтацій учителя і його мислення в компетентнісній парадигмі в процесі підготовки до навчального заняття. Авторами виділено шість ключових епізодів, які має продумати вчитель під час створення дизайну навчального заняття. Формулювання ключових епізодів здійснено у формі запитань, що спрямовують думку вчителя на пошук прикладних ідей усвідомленого впровадження компетентнісного підходу. Авторами подано опис дій вчителя щодо кожного епізоду навчального заняття.

Опанування алгоритмів педагогічного дизайну зумовлює синхронізацію очікуваних результатів/навчальних цілей, критеріїв успіху, навчального досвіду, ресурсів, які мисляться як єдиний механізм, підготовку більш ефективних, результативних навчальних матеріалів.

У статті подано результати дослідження запитів учителів щодо підвищення кваліфікації, які свідчать, що потреби педагогів лежать в площині дизайну навчального заняття, що й зумовлює перспективи подальшого дослідження: створення спецкурсу «Дизайн сучасного уроку в НУШ».

Ключові слова: дизайн уроку, педагогічний дизайн, навчальне заняття, форми організації навчання, освітнє середовище.

The purpose of the article is to study the design approach of lesson planning. The relevance of the topic is confirmed by the New Ukrainian School Concept, State Standards of Primary Education and Basic Secondary Education, as well as the requirements of the Teachers' Professional Standard. The expediency of using the term "learning session (course)" as one that corresponds to modern approaches of the educational process is proved (first, the departure from the traditional understanding of the essence and structure of the lesson in the educational institution, from the stereotypes associated with the use of the term "lesson"; second, the attempt to form a united educational environment of institutions of different degrees and to change the requirements for it). The authors formulate the definition of pedagogical design as an activity to create a learning session (course) based on participants' needs with using the latest developments in psychological and pedagogical science, including setting goals, according to which the content is selected, format, teaching tools and assessment methods.

Particular attention is paid to the problem of changing teacher's values and thinking in the competence paradigm in the process of preparation for the learning session(course).

The authors have identified six key episodes that a teacher should consider when designing a lesson. The formulation of key episodes is carried out in the form of questions that direct the teacher's thoughts to search for applied ideas for the conscious implementation of the competency approach. The authors describe the teacher's actions for each episode of the lesson.

Mastering the algorithms of pedagogical design determines the synchronization of learning outcomes / learning goals, success criteria, learning experience, resources that work as a single mechanism and learning and learning resources become more attractive, effective, efficient.

The article presents the results of a study of teachers' interests for professional development, which show that teachers need the skill of lesson design to be developed, and it determines the prospects for further research: creating a special course "Modern lesson design in NUS".

Key words: lesson design, pedagogical design, learning session(course), forms of teaching management, educational environment.

УДК 373.5.09(477)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.7>

Смагіна Т.М.,

канд. пед. наук,
завідувачка кафедри методики
викладання навчальних предметів
Комунального закладу «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Шуневич О.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри методики викладання
навчальних предметів
Комунального закладу «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Постановка проблеми. Реформування освітньої галузі зазвичай спричиняє активний пошук дослідниками форм організації навчального процесу, які дали б змогу реалізувати модернізовані підходи та зміст через нові способи взаємодії. Зі вступом у дію Концепції Нової української школи в 2017 році ця проблема стрімко актуалізувалася, оскільки запроваджена освітня стратегія передбачає «створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання» [1]. Очевидно, що зміст і структура освітнього процесу повинні відповідати

державним, індивідуальним, соціальним потребам, а також парадигмі компетентнісного підходу, який став основою Державних стандартів початкової та базової школи [2; 3].

Ці зміни не обмежуються тільки заміною термінів, а вимагають переосмислення навчання та його результатів. Традиційно основною структурною одиницею і формою організації навчально-виховного процесу був урок, призначення якого – досягти визначеної вчителем мети у процесі взаємодії певного складу учнів та вчителів у певні відрізки часу [4], однак зі зміною векторів

освіти змінилося і трактування уроку як середовища «суб'єкт-суб'єктивної та полісуб'єктивної взаємодії, в основі якої – співпраця, співтворчість учителя з учнями; набуття ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду; урахування впливу предметного й інформаційного середовища» [5, с. 337].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема конструювання уроку завжди була актуальною для наукових досліджень. Так, дидактичні й методичні аспекти уроку ґрунтовно розробляли українські науковці (Т. Байбара, М. Богданович, О. Вашуленко, Л. Коваль, О. Савченко та ін.), а також зарубіжні дослідники (Ю. Бабанський, В. Загвязинський, Ю. Зотов, І. Лернер, М. Махмутов, М. Поташник, М. Скаткін та ін.).

Сучасні дослідження спрямовані на розроблення й реалізацію технологій уроку, які дають змогу підвищити його ефективність, посиливши діяльнісну складову освітнього процесу. Так, О. Савченко розробила детальний алгоритм підготовки вчителя до уроку в початковій школі [5], О. Пометун визначила структуру й методи уроку розвитку критичного мислення [6], В. Шуляр зосередив свою увагу на дослідженні складових технологічної моделі сучасного заняття [7], І. Підласий розробив техніки підготовки вчителя до уроку залежно від обраної технології навчання [8], Т. Смагіна створила модель компетентнісного уроку, в основі якої – динамічні складові, поля уроку [9].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Невирішеними залишаються проблеми підготовки до уроку в компетентнісній парадигмі, зміни ціннісних орієнтацій учителя (переосмислення ролей учасників освітнього процесу).

Метою статті є дослідження дизайнерського підходу до конструювання навчального заняття. Серед завдань: дослідження основних підходів у сфері педагогічного дизайну, уточнення дефініції «педагогічний дизайн», опис основних епізодів заняття через ключові запитання, які спрямовують думку вчителя на пошук прикладних ідей усвідомленого впровадження компетентнісного підходу, опис дій педагога-дизайнера у межах кожного епізоду.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні дослідники часто послуговуються терміном «навчальне заняття». На нашу думку, цьому передували декілька причин. По-перше, саме використання цього терміна демонструє бажання прогресивних учителів відійти від традиційного розуміння суті та структури уроку в закладі освіти, від стереотипів, пов'язаних з використанням назви «урок».

По-друге, навчальне заняття традиційно вживається у вищій школі, тому інтеграція цього терміну в заклад загальної середньої освіти

демонструє правонаступництво, а також спробу формування єдиного освітнього простору системи освіти й зміну вимог до нього.

З огляду на вищесказане сьогодні термін «навчальне заняття» потребує нового наповнення з акцентами на розвиток критичного мислення учнів та впровадження нових (варіативних) форм і методів його побудови. Це стосується й тотального запровадження онлайн-навчання в синхронному й асинхронному форматах, яке потребує створення цифрового освітнього середовища.

Новий державний стандарт, який базується на формуванні ключових і предметних компетентностей та наскрізних умінь, передбачає вбудовування навчального процесу з «відкритою архітектурою» і створення багатокомпонентного освітнього середовища. Тому ми пропонуємо розглядати навчальне заняття через призму педагогічного дизайну.

Словник іншомовних слів роз'яснює, що слово «дизайн» походить від англійського «проєктувати, креслити, задумати; вид діяльності, пов'язаний з проєктуванням предметного світу». Та уточнює, що фахівці з дизайну (дизайнери) розробляють зразки раціональної побудови предметного середовища. [10].

Уперше поняття педагогічного дизайну почав використовувати Роберт Ганьє (R. Gagné) ще на початку 1960-х років, коли проводив дослідження і розробляв навчальні матеріали для військових [11]. Також він розробив деякі з найбільш ранніх моделей та ідей навчального дизайну та дев'ять основних принципів: привернення уваги учнів; пробудження інтересу до теми; донесення цілей і завдань; формування ланцюжка асоціацій з наявними та новими знаннями; утримання отриманого матеріалу в довгостроковій пам'яті; застосування отриманих знань на практиці; конструктивний зворотний зв'язок; оцінка; перенесення практичних навичок в нові умови [11].

Дослідження Р. Ганьє заклали основу для сучасних моделей педагогічного дизайну. Натомість більш концептуально технології дизайну для освіти почали описувати в літературі в кінці 1990-х – початку 2000-х років.

Уційцарині активно працювали зарубіжні дослідники (Leslie J Briggs, Amy S Ackerman; McArdle, Wiggins, P. Wiggins Gr, McTighe J.) [12; 13; 14], трактуючи педагогічний дизайн як забезпечення систематичного процесу для розуміння проблем навчання, усвідомлення шляхів розв'язання цих проблем, (McArdle, 1991) [13], як науку створення деталізованого опису умов розвитку, оцінювання, реалізації ситуацій, які сприяють навчанню, як цілісний процес аналізу потреб і цілей навчання і розробку системи способів передавання знань для задоволення цих потреб (Leslie J Briggs; Amy S Ackerman, 1977) [12].

Звичайно, в українській дидактиці теж велися пошуки оптимального планування уроку, однак термін «дизайн уроку» з'явився лише нещодавно. Зараз ним активно послуговуються, конструюючи освітнє середовище за Концепцією НУШ.

Розрізняють, з одного боку, універсальний дизайн у сфері освіти, зокрема йдеться про створення інклюзивного (в широкому розумінні) простору для всіх учасників освітнього процесу, про «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [15].

З іншого боку, говорять про педагогічний дизайн як про опис процесу викладання/навчання, який відбувається під час курсу, уроку або навчального заняття. Ми у своєму дослідженні будемо орієнтуватися на те, що *педагогічний дизайн – це діяльність зі створення навчального заняття (курсу) на основі вивчення потреб учасників та з використанням новітніх розробок психологічної та педагогічної науки, що включає постановку цілей, відповідно до яких добирається контент, формат, інструменти навчання й способи оцінювання.*

Уміле використання вчителем розроблених алгоритмів педагогічного дизайну дає можливість синхронізувати, очікувані результати, критерії досягнення цілей, навчальний досвід, ресурси, що працюють, як єдиний механізм, а навчання і навчальні матеріали зробити більш привабливими, ефективними, результативними.

Сучасний педагогічний дизайн має містити *спрямованість на потреби учасників освітнього процесу, що включає оприявлення цілей та індикаторів досягнення результату, на добір відповідного контенту, формату та інструментів навчання, способи оцінювання, які добираються з урахуванням новітніх досліджень особливостей навчання (педагогіка, психологія, нейробіологія (Рис. 1).*



Рис. 1

У нових умовах цифрової інформації вчитель стає керівником інформаційного потоку, керує процесом, а не передає знання, тож з-поміж різних ролей важливою є роль учителя як педагогічного дизайнера – людини, яка вибудовує урок на рівні задуму, проектуючи ефективний процес навчання.

У професійному стандарті основним завданням учителя є організація навчання учнів шляхом формування ключових компетентностей, підвищення їх мотивації та підготовка до реального життя [16]. Тому сучасний педагог, який виконує роль освітнього дизайнера, має уміло продумувати структурні елементи заняття, їх зв'язки, можливості зміни і комбінування. Узявши за основу ідею Wiggins, P. Wiggins Gr, McTighe J. про конструювання фрагментів уроку з допомогою рамки WHERE TO [14], пропонуємо змодельувати загальний вигляд універсального навчальної одиниці як освітньої події у вигляді епізодів, які мають місце на кожному занятті і можуть комбінуватися або модифікуватися залежно від типу і структури.

Опис цих епізодів здійснимо за допомогою запитань, оскільки саме вони рухають думку педагогічного дизайнера, стимулюють до пошуку оптимальних способів формування в учнів предметних знань, ключових компетентностей і наскрізних умінь

Епізод 0.

На цьому етапі педагог у ролі освітнього дизайнера продумує, які потреби мають учасники освітнього процесу, які їхні сфери зацікавлення. Це час для розуміння власних ресурсів, а також пошуку ресурсів для взаємодії з колегами, учнями, мережевими спільнотами. Часто цей етап ігнорують, однак в освітньому дизайні він є визначальним, оскільки дає змогу вчителю побудувати простір, орієнтований на особистість учня, а також підсилити власні ресурси і знайти підтримку.

Епізод 1.

Як учні зрозуміють звідки і куди рухатися далі?

Створюючи дизайн цього епізоду, учитель ставить передусім собі низку запитань: Що учні вже знають, які вміння мають, яким досвідом володіють? Які знання й вміння варто отримати учням, щоб вони допомогли просуватися далі в темі? Чи є знання актуальними, як підсилити значущість для життя учнів?

На початку навчального заняття учні вводяться в контекст (розуміння місця певної теми в загальному розділі знань). У них має сформуватись розуміння того, куди вони рухаються, чому це важливо і як вони дізнаються, чи досягли успіху, а відтак учитель дбає про оприявлення на занятті цілей, чітких, конкретних, актуальних для учнів, вимірюваних, обмежених у часі. Такі цілі, узгоджені з учнями, сприятимуть розумінню їх як значущих та особистісно актуальних. Тому цей епізод вимагає від учителя чітко повідомити очікувані результати

(долучити учнів до процесу їх формулювання) та допомагати учням побачити їх актуальність. Для цього педагог каскадує програмові очікувані результати відповідно до віку дітей у максимально зрозумілі, позбавлені наукових формулювань учням цілі, водночас дбаючи про ознайомлення з чіткими критеріями щодо виконання завдань та можливості отримання оцінки чи розуміння свого прогресу.

Знахідкою вчителя-дизайнера для цього епізоду є переглянута і допрацьована Л. Андерсоном та Д. Кратволем версія таксономії Б. Блума [17], яка класифікує різні навички та цілі/наміри, які вчитель спільно обговорює з учнями. Цілі, сформульовані разом з учнями, окреслюють межі відповідальності учасників процесу, роблять навчання більш усвідомленим, а його результати більш значущими. У цьому епізоді вчитель може також продумати, як учні продемонструють свій поступ (освітній продукт, який буде показником досягнення цілі).

Епізод 2. Як і коли залучити учнів до зацікавлення темою?

Учитель продумує моменти, які пробуджують думку і викликають емоцію. Барбара Оклі називає такі інструменти когнітивними гачками [18], вони створюють передумову якісної роботи на уроці.

Намір полягає у тому, щоб «запустити гачок» від змісту до досвіду учнів, щоб спрямувати їх до продуктивного навчання. Тут потрібно залучити учнів та утримувати їхню увагу.

Дослідники наголошують, що такі гачки можуть не стосуватися теми обговорення, предмету, однак важливо, щоб учитель продумав можливість перенесення цього епізоду відповідно до теми та попереднього досвіду учнів [14]. Це створює ефект очікування, несподіваної розв'язки, зацікавлення, і, зрештою, продуктивної освітньої взаємодії.

Цей епізод має бути коротким, може відбуватися як на початку заняття, так і перед ним, створюючи інтригу. Підготувати таке ментальне й емоційне підґрунтя можна в різний спосіб: ментальні головоломки (пазл, ребус, загадка), емоційні вклучення (власна історія, провокативне запитання, актуальний медіатекст), створення контексту для нової теми (ментальна карта, фрейм, кроссенс).

Епізод 3. Як учні зрозуміють зміст через дію? Як організувати здобуття знань? Які інструменти допоможуть організувати пізнавальну активність?

Створюючи дизайн цього епізоду, вчитель продумує, яким чином він забезпечить розуміння учнями матеріалу, які навички навчальної діяльності опанують учні, який досвід роботи зі змістом отримують. На цьому етапі учень має «побудувати» сенс вивченого для себе, зрозуміти значущість, занурюючись в матеріал. Тому замість того, щоб просто переказувати зміст, педагог-дизайнер створює активне навчальне середовище, в якому

учень осмислює зміст шляхом активного дослідження та набуває навичок різноманітного досвіду роботи зі змістом. Важливо дібрати *стратегії навчання* для розвитку навичок мислення відповідно до рівня підготовки учнів, рівня складності самої теми та цілей: *підтримувальне* навчання (виділити ключові моменти, зробити кілька підходів до пояснення, сфокусуватися на потенційно незрозумілих ідеях); *кероване* навчання (продумати багато можливостей для практики за принципом від легкого до важкого, потурбуватися про те, щоб у всіх учнів була можливість займатися, дати вибір способу демонстрації знань), *самостійне* навчання (продумати реальні ситуації для відпрацювання ідей, можливості для вибудовування власних сенсів, привласнення знань з орієнтацією на навчальний намір учня) [14].

Учитель має продумати керовані фрагменти, спланувавши час, переходи, темп, індикатори розуміння. Саме на цьому етапі має відбутися «зчитування» інформації про поступ учнів, такий спосіб дослідники називають «шарнірні або обертальні» запитання за принципом опущеної руки» [14]. Учитель готує запитання, які є критичними для розуміння, і, якщо виявляє труднощі, повертається, щоб діти використали інший спосіб здобуття знань. Принцип опущеної руки передбачає паузу між питанням і відповіддю, щоб змогли впоратися не лише діти з блискавичною реакцією.

Епізод 4. Як учні будуть «шліфувати» знання та відточувати вміння?

Для того, щоб розуміння стало більш зрілим, у цьому епізоді вчитель продумує можливості для переосмислення здобутих знань, знаходить різні перспективи погляду на певну ідею.

Це момент для ефективного розвитку наскрізних умінь і ключових компетентностей, що відбувається в процесі експериментування зі знаннями, дослідження себе через обговорення змісту, пошуку власного стилю навчання. Дизайнерські кейси, проблемне та проектне навчання, елементи гейміфікації дають можливість отримати навички через досвід.

Епізод 5. Як учні усвідомлять свій поступ і оцінюватимуть його?

Часто педагоги нехтують цим епізодом навчального заняття. Зазвичай воно закінчується коротким підсумком, який озвучує вчитель. Натомість варто спланувати 10-хвилинне обдумування свого поступу, бо саме цей епізод і є, власне, навчанням, коли учні інтеріоризують знання, усвідомлюють попередній досвід.

Дизайн цього епізоду стимулює вчителя подумати про розвиток метапізнавальних навичок саморегуляції через постійне вправління учнів у якісному розвивальному зворотному зв'язку, міркуванні про своє навчання, про зміст, про

Дії вчителя в процесі створення дизайну навчального заняття

Епізод. Ключове запитання	Дії освітнього дизайнера
Епізод 0. Хто мої учні? Які вони? Які їхні потреби? Які ресурси мають колеги, учні, спільнота, мережа Інтернет?	Пошук інформації про особливості учнів Дослідження сфери зацікавлення учнів Пошук можливостей для взаємодії з іншими вчителями
Епізод 1. Як учні зрозуміють звідки й куди рухатись далі?	Оприявлення цілей Підсилення актуальності змісту Продумування показників досягнення цілей введення в контекст попередніх і наступних знань
Епізод 2. Як і коли залучити учнів до зацікавлення темою?	Використання когнітивних «гачків» Залучення учнів до діяльності, утримування уваги створення інтриги до уроку досягнення ефекту очікування, несподіваної розв'язки Мотивація до активного навчання
Епізод 3. Як учні зрозуміють зміст через дію? Як організувати активне здобуття знань? Які інструменти допоможуть організувати пізнавальну активність?	Добір навчальної стратегії Планування навчальних фрагментів, переходів, темпу Продумування «шарнірних» запитань організації активного здобуття знань Добір інструментів для осмислення змісту учнями забезпечення досвіду роботи з різним контентом
Епізод 4. Як учні будуть «шліфувати» знання та «відточувати» вміння?	Пошук способів інтеграції знань, розвитку наскрізних умінь і ключових компетентностей. Знаходження різних перспектив погляду на основну ідею Створення можливостей для переосмислення, експериментування зі знаннями, пошук власних сенсів, власного стилю навчання
Епізод 5. Як учні усвідомлять свій поступ і оцінюватимуть його?	Планування способів обдумування учнями власного навчання Пошук інструментів формувального оцінювання Створення позитивного налаштування на майбутній поступ

власні емоції та відчуття, про цілі, які вони ставлять для свого зростання, і, як стверджують дослідники, це має бути усвідомлений спланований, добре продуманий процес, інтегрований у значущі навчальні ситуації, який реалізується через використання вчителем розмаїття технік, які відповідають віковим особливостям учня та контексту [19]. Інструментами для цього епізоду може бути структуроване опитування, заповнення чек-листів, вихідних листів, бортового журналу, рубрик у портфоліо, діаграми цілей, дабл-резюме, варіацій «3-2-1» тощо.

подаємо покроковий алгоритм дій учителя в процесі створення дизайну навчального заняття (Табл. 1).

Дизайн навчального заняття має враховувати потреби учня, його індивідуальні особливості, однак дослідники застерігають, що педагог повинен дотримуватися стандартів змісту та розуміння (за винятком учнів з особливими освітніми потребами), а диференціювати можна *інструменти* (способи здобуття знань), *процес* (як працюють учні), *продукт* (як учні демонструють результати навчання) [14].

Орієнтуючись на такі епізоди, працюючи над пошуком відповідей на запитання, вчитель набуде досвіду створення дизайну навчального заняття згідно з компетентнісним підходом, що сприятиме виробленню власного ставлення до

створення діяльнісного освітнього середовища, орієнтованого на потреби учнів, на усвідомлене і відповідальне навчання.

У 2021 році було проведено анкетування педагогів Житомирської області, які працюватимуть у 5 класах НУШ з 2022/23 навчального року. Серед найбільш поширених запитів щодо підвищення кваліфікації вирізняємо такі: особливості уроку НУШ, формувальне оцінювання на уроці в НУШ, створення навчальних матеріалів для учнів, методи мотивації до навчання. Усі зазначені запити лежать в площині дизайну навчального заняття, тому на часі створення спецкурсу «Дизайн сучасного уроку в НУШ».

Висновки. Роль учителя як педагогічного дизайнера є актуальною з огляду на освітні цілі, які прописані в нормативних документах [1; 2; 3; 16]. Запропонована модель універсального навчального заняття як освітньої події у вигляді епізодів, які мають місце на кожному занятті й можуть комбінуватися або модифікуватися залежно від типу і структури, дасть змогу педагогові створювати дизайн власних навчальних занять. А опис цих епізодів у формі запитань стимулює до пошуку оптимальних способів формування в учнів предметних знань, ключових компетентностей, наскрізних умінь, а також сприяє поступовій зміні ціннісних переконань педагога стосовно ролей учасників освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція «Нова українська школа». URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 09.03. 2021).
2. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.03. 2021).
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.03. 2021).
4. Махмутов М.И. Современный урок. 2-е изд. Москва : Педагогика, 1985. 192 с.
5. Савченко О.Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.
6. Пометун О. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2012/4. С. 9–13. URL : http://histlab.edukit.kiev.ua/Files/downloads/KR_m_3.PDF (дата звернення: 09.10. 2021).
7. Шуляр В. Сучасний урок літератури і проблеми викладання актуальної літератури в старшій школі. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 7-8. С. 17–25. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ulvzsh_2011_7-8_5 (дата звернення: 09.10. 2021).
8. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок. Київ : Рад. шк., 1989.
9. Смагіна Т.М. Теоретичні та практичні основи конструювання компетентнісного уроку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 61. С. 128–131. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2012_61_26 (дата звернення: 09.10. 2021).
10. Словник іншомовних слів. URL : <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%E4%E8%E7%E0%E9%ED> (дата звернення: 09.10. 2021).
11. Gagne R. The conditions of learning. 4th ed. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1985. 361 p.
12. Leslie J. Briggs, Amy S. Ackerman. Instructional design : principles and applications. Englewood Cliffs. *Educational Technology Publications*. 1977. 532 p.
13. Wiggins P., Wiggins Gr, McTighe J. Understanding by Design. 370 p. URL : <http://surl.li/amvgm> (дата звернення: 08.10. 2021).
14. McArdle G. Instructional Design for Action Learning. *Journal of European Industrial Training*. 2011. Vol. 35 No. 5. P. 515–518. URL : <https://doi.org/10.1108/03090591111138053> (дата звернення: 19.10. 2021).
15. Закон України «Про освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19#Current> (дата звернення: 19.10. 2021).
16. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 10.03.2021).
17. Anderson LW, Krathwohl DR. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York : Longmans, 2001. URL : <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/18345> (дата звернення: 19.10.2021).
18. Оклі Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / пер. з англ. А. Замоцний. Київ : Наш формат, 2019. 272 с.
19. Шуневич О. Умови розвитку оцінювальної компетентності педагогів у закладах післядипломної освіти. URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_4/14.pdf (дата звернення: 09.03.2021).

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

ENHANCING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY IN THE LESSONS OF UKRAINIAN AND FOREIGN LITERATURE BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Модернізація освіти зумовлює зростання ролі застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі. Учитель, за винятком використання у процесі організації навчального процесу традиційних форм і методів навчання, має обов'язок проєктувати навчальне й освітнє середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних і педагогічних інновацій. Сьогодні в педагогічну практику запроваджуються досить новий етап комп'ютеризації низки наукових дисциплін, який спровокований розвитком мультимедійних технологій. В інтерактивному режимі роботи анімації, графіки, фото- й відеоматеріали, звукові та текстові матеріали формують інтегроване інформаційне середовище, у якому користувач одержує якісно нові можливості, що виконують роль вагомозого засобу до здійснення активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Мультимедійні засоби навчання на уроках української та зарубіжної літератури не можуть замінити вчителя, однак вони впливатимуть на вдосконалення й урізноманітнення діяльності педагога, що своєю чергою дасть змогу підвищити рівень продуктивності освітнього процесу. Використання мультимедійних технологій у процесі навчання літератури дасть можливість ширше та повноцінно представити творчий потенціал кожного з учнів. Мультимедійні засоби в освітньому процесі можуть бути представлені в електронних підручниках, самостійно підготовленому вчителем матеріалі, у вигляді презентації інформації з використанням при цьому програми PowerPoint, за допомогою відео-методів, електронної пошти, проведення рольових ігор, використання електронних інтерактивних дошок тощо. Упровадження мультимедійних засобів у навчальний процес дасть можливість дещо видозмінити характер навчально-пізнавальної діяльності учнів та покращити активізацію їхньої самостійної роботи за допомогою використання електронних засобів, призначених для навчання. Одним із таких ефективних засобів є мультимедіа, які дають змогу учням оволодіти первинними знаннями. Потенційні переваги інформаційних технологій полягають у можливості формувати модульні, легко пристосовувані до потреб певного користувача навчальні програми, причому незалежно від часу та місця навчання. Таким чином, використання мультимедійних технологій у навчальному процесі дасть можливість покращити навчання, зробити його більш індивідуалізованим та ефективним. Однією з особливостей навчального процесу, у якому використано мультимедіа, є наявність інтересу до навчання, вплив на

активізацію й концентрування уваги учнів на предметі, підвищення пізнавальної активності учнів на уроках української та зарубіжної літератури.

Ключові слова: інформаційні інновації, комунікативна компетентність, мультимедіа, мультимедійні технології, пізнавальна активність.

Updating education leads to an increasing role of multimedia technologies in the educational process. In addition to the use of traditional teaching forms and methods when organizing the educational process, the teacher must design the educational and learning environment with the involvement of modern information, computer and pedagogical innovations. Today, a new stage of computerization in various scientific disciplines caused by the development of multimedia technologies is being introduced into pedagogical practice. In the interactive mode graphics, animation, photos, videos, sound and text create an integrated information environment in which the user finds qualitatively new opportunities that can play a significant role in enhancing students' educational and cognitive activities. Multimedia teaching aids in Ukrainian and foreign literature lessons cannot replace a teacher but they will contribute to improving and diversifying the teacher's activity, which should increase the productivity of the educational process. The use of multimedia technologies in the process of teaching literature allows revealing more widely and fully the creative potential of each student. Multimedia tools in the educational process can be presented in electronic textbooks, toolkits prepared by the teacher, PowerPoint presentations, video method, e-mails, role-playing games, electronic interactive whiteboards etc. The use of multimedia tools in the educational process allows changing the nature of students' educational and cognitive activities, intensifying independent work with various electronic educational tools. The most effective one is the use of multimedia when students master primary knowledge. There are potential advantages of information technology, for example, the ability to create training programs which are modular and easily adapted to the needs of a particular user and don't depend on the place and time of study. Thus, the use of multimedia technologies allows teachers to make learning more effective and individualized. The peculiarity of the learning process by means of multimedia arouses interest in learning and promotes students' enhancing and concentrating on the subject, increasing their cognitive activity in lessons of Ukrainian and foreign literature.

Key words: information innovations, communicative competence, multimedia, multimedia technologies, cognitive activity.

УДК 316.774:821
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.8>

Степаненко О.К.,
канд. філол. наук, доцент,
докторант кафедри методики
викладання світової літератури
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Упровадження сучасних інформаційних технологій на заняттях з української та зарубіжної літератури є однією з актуальних проблем сучасної методики викладання цих предметів. Мультимедійні засоби сьогодні є невід'ємною частиною процесу навчання. В умовах сьогодення педагог повинен уміти користуватися сучасними засобами навчання. Зокрема, йому це необхідно для того, щоб забезпечити дотримання одного з найголовніших прав здобувача освіти – права на здобуття якісної освіти. Належне оснащення кабінету, у якому проводитиметься навчання учнів, комп'ютерною технікою, а також доцільне використання цієї техніки на заняттях з української і зарубіжної літератури сьогодні є обов'язковим атрибутом закладів загальної середньої освіти.

Уроки з використанням комп'ютера формують в учнів підвищений пізнавальний інтерес і творчу активність. Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі дає педагогу можливість реалізувати особистісний підхід до побудови навчального процесу, а також розробляти й упроваджувати поетапне застосування знань, умінь і навичок. На таких засадах відбувається краще сприйняття та легше запам'ятовування навчального матеріалу з економним використанням часу при цьому. Індивідуальний підхід, поєднуючись із поточним контролем, дає змогу максимально об'єктивно оцінити й ефективно управляти процесом засвоєння нової теми. Контролювання в такому процесі має зворотний зв'язок, як і діагностика помилок результатів навчання. У цьому процесі має місце також формування готовності особистості до творчої діяльності. Зокрема, використання самоконтролю та самокорекції сприяє формуванню впевненості учня в собі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання теорії та практики використання інноваційних технологій навчання на заняттях ставали предметом досліджень багатьох науковців. Зокрема, ґрунтовне відображення цієї проблематики представлено в роботах В. Мадзігона, В. Лапінського, Ю. Дорошенка, В. Волинського, О. Красовського, О. Черноус, Т. Якушиної та інших науковців. Зазначені автори окреслили теоретичні засади створення електронних підручників та педагогічні аспекти використання цих підручників під час навчання.

Н. Семенів, Г. Шелехова, Л. Скуратівський, І. Радченко та інші дослідники розробили лінгводидактичні засади формування й використання інформаційних технологій на уроках української та зарубіжної літератури [4]. Таким чином, більшість розвідок стосовно застосування мультимедійних технологій у ході опанування літератури стосується переважно навчання у школі, однак спектр проблем упровадження мультимедійних

технологій в освітній процес поступово стає ширшим. Так, питання використання мультимедійних технологій із метою розроблення навчальних матеріалів до створення цілісної концепції побудови освітніх програм у сфері освітньої мультимедіа, підготовки фахівців різних рівнів відповідно до особливостей цього напрямку, формування нових засобів навчання через використання цих технологій залишаються невисвітленими в науковій літературі, що й зумовлює актуальність порушення цієї проблематики.

Метою роботи є визначення й теоретичне обґрунтування педагогічних умов застосування мультимедійних засобів під час викладання української та зарубіжної літератури, а також зазначення вправ і завдань для успішного засвоєння теоретичного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Ідея виникнення технології мультимедіа лежить в основі концепції організації пам'яті «MEMEX», яка була запропонована ще в 1945 році американським ученим Ван Нівером Бушем. Цій концепцією передбачався пошук інформації відповідно до сутності її змісту, а не за офіційними ознаками, серед яких – індекси, номери, оформлення за алфавітом [3, с. 17]. Ідея цієї концепції спочатку відображалася через спосіб комп'ютерної реалізації у вигляді гіпертекстової системи, тобто системи роботи з наборами текстових матеріалів. Пізніше відбиттям цієї ідеї стали гіпермедіа, тобто системи, які працюють із наборами графіків, звуку, анімації та відеоматеріалів.

Водночас пік інтересу до цієї концепції припав на кінець 1980-х років. Саме тоді спостерігалася тенденція до застосування мультимедійних технологій у гуманітарних науках. При цьому доцільно вказати на зв'язок з ім'ям Білла Гейтса, адже йому належить ідея створення та досить успішної реалізації мультимедійного продукту на практиці з використанням при цьому службової музейної інвентарної бази даних, у яку входить використання зображень, анімації, звуку та гіпертекстової системи [5, с. 23].

Саме такий продукт дав змогу поєднати в собі три основні принципи мультимедіа: принцип подання інформації з використанням при цьому комбінації декількох сприйманих людиною середовищ, принцип наявності декількох сюжетних ліній у властивостях продукту та принцип художнього дизайну інтерфейсу і навігаційних засобів [5, с. 24].

Упровадження мультимедійних технологій у навчальний процес є однією з ключових компонент професійної діяльності сучасного педагога. Це пояснюється тим, що зміст дидактичних можливостей мультимедійних технологій дуже різноманітний. Так, мультимедійні технології розрізняють за такими критеріями: 1) формою подання інформації; 2) типами навчальних завдань;

3) особливостями формування навчального середовища, у якому забезпечується переорієнтація здобувача освіти на певний уявний простір і певні життєві ситуації; 4) особливостями забезпечення швидкого зворотного зв'язку; 5) значними можливостями діалогізації навчального процесу; 6) широтою індивідуалізації навчального процесу; 7) особливостями використання основних і допоміжних впливів на навчальний процес; 8) масштабністю поля самостійності; 9) масштабністю застосування ігрових прийомів; 10) значними можливостями відтворення ситуацій навчальної діяльності, зокрема предметно-змістової ситуації, предметно-операційної ситуації та рефлексивної ситуації; 11) активізацією навчальної роботи здобувачів освіти, особливостями посилення їх ролі як суб'єктів навчальної діяльності [10, с. 48].

Так, упровадження мультимедійних технологій у навчальний процес, на думку О. Бондаренко, В. Імбер, І. Радченко та інших науковців, дасть змогу досягти таких результатів: 1) підвищити рівень інформативності та репрезентативної цінності матеріалу, що використовується в навчальному процесі; 2) стимулювати когнітивні процеси (зокрема, процеси сприйняття та усвідомлення інформації); 3) підвищити рівень мотивації здобувачів освіти до оволодіння знаннями, уміннями й навичками в результаті засвоєння навчального матеріалу; 4) пришвидшити розвиток навичок у здобувачів освіти в напрямі спільної роботи та колективного пізнання; 5) сформуванню у здобувачів освіти прагнення до засвоєння нових інформаційних технологій та застосування їх у проходженні навчальної практики; 6) залучати в навчальний процес різноманітні матеріали з реальної педагогічної практики, що своєю чергою дасть можливість органічно поєднати теоретичний і практичний складники педагогічної підготовки, яку проходять здобувачі освіти, поглибити професійну готовність цих здобувачів до здійснення в перспективі професійної діяльності; 7) удосконалити рівень професіоналізму викладачів, які викладають педагогічні дисципліни, за рахунок посилення вимог до процесу проєктування навчального заняття з використанням на цій основі низки інформаційних технологій [8, с. 14].

Розглянувши ключові функції мультимедіа, О. Бондаренко стверджує, що найдоцільніше класифікувати мультимедійні технології так:

1) презентаційні мультимедійні технології, які використовуються для представлення нового навчального матеріалу;

2) імітаційні мультимедійні технології, які використовуються для тренування здобувачів освіти (основними елементами такого тренування є постановка завдань, що орієнтовані на аналізування педагогічної ситуації, та формування на цій

основі вмінь приймати оптимальне рішення або виробляти оптимальну стратегію подальших дій);

3) контрольні мультимедійні технології, які використовуються для контролювання процесу засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу;

4) інформаційно-довідкові мультимедійні технології, які використовуються для надання здобувачам освіти необхідної теоретичної інформації в контексті їхньої самостійної роботи [1, с. 10].

Отже, на заняттях з української та зарубіжної літератури доцільно використовувати такі різновиди мультимедійних технологій: а) мультимедійні презентації для комплексного подання теоретичного матеріалу, а також для повторення, узагальнення й систематизації зазначеного матеріалу; б) мультимедійні технології, які дають змогу ефективно організувати практичну діяльність здобувачів освіти; в) мультимедійні засоби, що націлені на забезпечення ефективної самостійної роботи здобувачів освіти з літературою; г) мультимедійну інформацію, що є інструктивним та ілюстративним матеріалом для опанування мовних норм і їх втілення в мовленнєву практику в позакласній роботі з літератури.

З огляду на дидактичні потреби й вимоги навчальної програми вчителі повинні обрати таку форму подачі інформації, яка відповідатиме меті та типу заняття. Так, досить часто подача інформації відбувається через мультимедійну презентацію. Мультимедійна презентація являє собою багатофункціональний наочний інструмент, що дає змогу подати широкий спектр текстової, графічної, звукової та фотоінформації [9, с. 132].

Упровадження мультимедійних презентацій у навчальний процес є невід'ємною складовою частиною роботи в ході вивчення літератури. Завдяки цьому значно підвищується рівень ефективності навчання. Застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі дає можливість створювати інформаційний та візуальний образ об'єкта, що досліджується. Так, поширеними на заняттях з української і зарубіжної літератури мають стати лекційні презентації, які повинні створюватися за допомогою програми PowerPoint. Мультимедійне забезпечення лекційного курсу дасть змогу покращено активізувати роботу здобувачів освіти, а також підвищити рівень мислення й комунікативні здібності в соціальній практиці. Варто зазначити вплив мультимедіа на підвищення інформативності та ефективності лекцій, зокрема у процесі пояснення нового навчального матеріалу. Це своєю чергою впливає на підвищення динамізму й виразності поданого матеріалу. Залежно від мети створення й використання презентацій їх можна класифікувати на демонстраційні, систематизуючі та дослідницькі.

Урок літератури можна умовно назвати уроком образного бачення світу. Через уроки літератури пробуджується уява, фантазія учнів, підвищується розвиток їхніх розумових і пізнавальних здібностей, формується особистість кваліфікованого читача. Мета сучасного уроку української та зарубіжної літератури полягає не в нагромадженні знань, а в пошуковій діяльності, що спрямована на формування вмінь і навичок стосовно орієнтації в інформаційному середовищі.

Наприклад, у процесі вивчення балади Адама Міцкевича «Альпухара» (з поеми «Конрад Валленрод») учні одержують безліч можливостей, зокрема: можливість відтворення в уяві літературного образу Альманзора та бачення того, яким він може бути в реальності; можливість вистежувати на карті маршрути походів цього персонажа; можливість здійснювати віртуальну подорож до палацу Альгамбра; можливість подорожувати гористою місцевістю Сієра-Невада в Іспанії.

Досить значне враження на учнів справляють навчальні документальні фільми. Особливе місце серед таких фільмів посідають фільми, створені на основі реальних історичних фактів, розповідей про картини, що створені за жанрами літературних творів. Варто зазначити, що урок літератури – це водночас урок мистецтва.

Використання мультимедіа на уроках літератури дасть можливість здійснювати таку діяльність: 1) показувати репродукції картин і портрети письменників; 2) проводити віртуальні екскурсії сучасними музеями світу; 3) працювати з різними видами карт; 4) проводити словникову роботу; 5) краще вивчати алгоритм поведінки літературного героя; 6) працювати з різними уривками, зокрема уривками з фільмів, мультфільмів; 7) прослуховувати твори тощо.

Використання презентації на уроках чи лекціях дасть змогу як учителям, так і здобувачам освіти краще ілюструвати їхні доповіді й повідомлення. Застосування цієї технології на уроці передбачає також те, що учні повинні обов'язково вести записи в робочих зошитах. Отже, презентації не відміняють традиційну методику підготовки та проведення уроків, проте їх використання дає можливість полегшити та активізувати технології проведення уроку.

Варто зазначити, що доцільне також використання презентацій на уроках аналізу тексту. Роль презентації у проведенні такого уроку полягає в реалізації інтегративного підходу до навчання.

Досить часто на уроках використовується проблемно-дослідний підхід до навчання. Використання презентацій на таких уроках – це більш потреба, ніж можливість. Так, на слайдах презентації можна представити завдання уроку та висновки, зокрема проміжні, а не додатковий матеріал, як робиться зазвичай. Зіставлення

аудіо- й відеоматеріалів дає змогу учням краще аналізувати текст. Використання презентацій на уроках сприяє кращій підготовці уроку та узагальненню результатів, отриманих у підсумку роботи на ньому. Основне завдання проведення уроку полягає в зібранні спостережень, що отримуються в контексті аналізу.

На всіх типах уроків презентації повинні бути розроблені вчителем. Однак у процесі створення презентацій не виключається роль учня чи учнів. Так, учень або колектив учнів також можуть бути авторами презентацій. Такі презентації є підсумковими роботами за засвоєними темами.

Отже, здобувачі освіти у процесі навчання набувають нових компетенцій, наприклад тих, що зазначені в Державному стандарті освіти, зокрема: 1) уміння проводити узагальнення, аналіз і систематизацію інформації відповідно до потрібної теми; 2) уміння працювати в колективі; 3) уміння шукати інформацію в різних джерелах; 4) комунікативної компетенції; 5) усвідомлення користі від одержаних знань і набутих умінь.

Під час роботи з презентаціями використовується індивідуальний підхід до навчального процесу. Так, більш активним стає процес соціалізації та самоствердження особистості, глибше розвивається історичне й науково-природне мислення.

Висновки. За результатами дослідження встановлено, що використання мультимедійних засобів у навчальному процесі має такі ключові цілі:

- 1) зростання пізнавального інтересу здобувачів освіти до цих предметів, а також до якісно нового рівня використання наочних матеріалів на уроках;
- 2) зростання продуктивності уроку;
- 3) формування міжпредметних зв'язків;
- 4) покращення організації проєктної діяльності учнів у ході створення навчальних програм під керівництвом учителів інформатики та української й зарубіжної літератури;
- 5) логічний виклад навчального матеріалу;
- 6) покращення взаємовідносин учнів і вчителя.

З'ясовано, що нині варто залучати здобувачів освіти до активної навчальної співпраці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко О. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2010. 20 с.
2. Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи : монографія / В. Волинський, О. Красовський, О. Черноус, Т. Якушина. Київ : Педагогічна думка, 2013. 304 с.
3. Гриценко В., Манако А. Педагогическое проектирование электронных учебников и дистанционных

курсов, поставляемых через Интернет : учебное пособие. Киев : ООО «Витус», 2002. 123 с.

4. Імбер В. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2008. 20 с.

5. Інформаційні технології мультимедіа в сучасному суспільстві. Аналітичний огляд: інструменти, застосування, перспективи. URL: <http://referat-ok.com.ua/work/informacijni-tehnologii-multimedia/> (дата звернення: 05.11.2021).

6. Манак А. Еволюція та конвергенція інформаційних технологій підтримки освіти та навчання. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх: навчальні середовища* : збірник праць VI міжнародної конференції, м. Київ, 22–23 листопада 2011 р. Київ : МННЦ, 2011. С. 20–35.

7. Обрізан К. Програмні засоби навчального призначення. *Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи* / за ред. В. Мадзігона, Ю. Дорошенка. Київ : Педагогічна думка, 2003. С. 156–165.

8. Радченко І. Майстер-клас: мультимедійні жанри. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 8. С. 8–17.

9. Синиця М. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. С. 418–438.

10. Удовиченко Л. Теорія і технологія вивчення художніх образів-персонажів у курсі зарубіжної літератури старшої школи : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2020. 352 с.

11. Хижнякова В. Використання мультимедійних засобів навчання під час викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2016. № 22. С. 48–50.

12. Яловенко С. Мультимедійні засоби навчання на уроках української мови та літератури. URL: http://yalovenko.ucoz.com/publ/multimedijni_zasobi_navchannja_na_urokakh_ukrajinskoji_movi_ta_literaturi/1-1-0-5 (дата звернення: 05.11.2021).

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ВИКОРИСТАННЯ KEYС-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

USE OF CASE TECHNOLOGIES IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON COMPETENCE APPROACH

У статті розглядається технічна сторона викладання морської англійської мови на основі кейс-технологій, оскільки її реалізація забезпечить високий рівень кваліфікації майбутніх фахівців морської галузі. Використання та реалізація цієї технології викладання сприяє професійному розвитку, надає можливість вирішити проблему шляхом аналізу її компонентів, залучає здобувачів вищої освіти до вирішення колективних професійних питань, а також дає змогу активізувати свої знання із професійних дисциплін. Акцентовується увага на виборі найбільш ефективних методів викладання, що гарантує майбутнім фахівцям морської галузі успішну професійну реалізацію та вміння застосовувати теоретичні знання на практиці. Швидкий розвиток сучасного суспільства ставить дедалі більші вимоги до рівня володіння мовою у професійній сфері. Майбутній фахівець морської галузі повинен бути готовим орієнтуватися в будь-якій проблемній ситуації професійного спілкування, швидко знаходити найбільш раціональний вихід. Очевидно, що традиційне навчання вже не в змозі надати майбутнім фахівцям морської галузі необхідні знання для вирішення проблеми. Через це виникла необхідність включити в навчальний процес сучасні освітні технології. У сучасному світі існування інтерактивних методів навчання та практична діяльність викладача морської англійської мови в умовах трансформації, високої мінливості середовища вимагає не лише вміння адаптуватися до нового, але і вміння випереджати події, займати проактивну позицію. Як наслідок, методичне забезпечення вищих навчальних закладів морської галузі повинне мати виражену тенденцію до практичного спрямування, відображення чинних тенденцій сьогодення, уникнення надлишкової затеоретизованості, яку не можна використати на практиці. Саме тому важливою ознакою навчального процесу стає використання ситуаційних вправ із подальшою практичною спрямованістю та наявністю моделі реальної ситуації. Враховуючи цей факт, доречним стає застосування кейс-методу під час навчання морської англійської мови на основі компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах морської освіти.

Ключові слова: кейс-технології, проблемні ситуації, прототип реальної ситуації, інтерактивні методи, професійні дисципліни, підготовка фахівців, мотивація здобувача вищої освіти, тематичні дослідження,

компетентності, проблемне навчання, професійна реалізація.

This article considers the technical side of teaching maritime English on the basis of case technologies, as its implementation will provide a high level of qualification of future specialists in the maritime industry. The use and implementation of this teaching technology promotes professional development, provides an opportunity to solve the problem by analyzing its components, attracts higher education cadets to address collective professional issues, and also allows you to enhance your knowledge of professional disciplines. Emphasis is placed on choosing the most effective teaching methods, which in turn guarantees future professionals in the maritime industry a successful professional implementation and the ability to apply theoretical knowledge in practice. The rapid development of modern society places increasing demands on the level of language proficiency in the professional sphere. The future specialist in the maritime industry must be ready to navigate in any problematic situation of professional communication, to quickly find the most rational way out. Obviously, traditional training is no longer able to provide future marine professionals with the necessary knowledge to solve the problem. Due to this, there is a need to include modern educational technologies in the educational process. In the modern world, the existence of interactive teaching methods and practical activities of a teacher of marine English in the conditions of transformation, high variability of the environment requires not only the ability to adapt to the new, but also the ability to anticipate events, take a proactive position. As a result, the methodological support of higher educational institutions in the maritime sector should have a pronounced tendency towards practical orientation, reflection of current trends, avoidance of excessive theorizing, which cannot be used in practice. Therefore, an important characteristic of the educational process is the use of situational exercises with their practical orientation and the presence of a prototype of a real situation. Given this fact, it is appropriate to use the case method in teaching maritime English on the basis of a competency-based approach in higher education institutions in the maritime industry.

Key words: case technologies, problem situations, prototype of real situation, interactive methods, professional disciplines, training of specialists, motivation of higher education seeker, case studies, competencies, problem – based learning, professional realization.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.9>

Константинова Т.М.,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Турлак Л.П.,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Тихонова І.Ю.,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасна вища освіта

України перебуває у процесі модернізації. Одним із шляхів підвищення якості вищої освіти є впровадження компетентнісного підходу до навчання.

Високих результатів при цьому можна досягти, використовуючи педагогічні технології, спрямовані на майбутню професію. До технологій, які спроможні це зробити, відносять ситуативне навчання, основу якого становить кейс-метод. Важливість кейс-методу у навчанні морської англійської мови на основі компетентнісного підходу зумовлена тим, що він не лише відображає практичну проблему, а й мобілізує комплекс знань, який необхідно використати під час її вирішення, а також суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що, безумовно, свідчить про ефективність реалізації сучасних завдань системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему використання кейс-технологій досліджували багато вчених: Луїс Барнс, Джон Борер, Девід Данн, Лінн Лоуренс, Девід Шодт, Ен Веленчик та інші. Вивчення можливостей застосування кейс-методу на основі компетентнісного підходу у процесі навчання англійської мови у вищих навчальних закладах морської галузі було предметом дослідження дидактів (В.П. Беспалько, Г.О. Подкоритов, В.П. Кохановський, В.Я. Платов, М.М. Саткін, Г.М. Прозументова, А.Г. Бермус), методистів (О.В. Козлова, М.Л. Разу, П.М. Шеремета, Ю.П. Сурміна, О.У. Сидоренко, В.Д. Шарко). Незважаючи на внесок вітчизняних та зарубіжних учених у вирішення питань, пов'язаних із використанням кейс-технологій, все ще існують певні суперечності у використанні кейс-технологій у навчанні майбутніх фахівців морської галузі спілкування англійською мовою.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Кейс-метод виступає як сучасний синкретичний метод навчально-виховного процесу, органічно поєднуючи в собі освіту та виховання. При цьому виховна складова частина ще недостатньо осмислена та технологізована. Проте особливості застосування кейс-методу у навчанні морської англійської мови на основі компетентнісного підходу у дослідженнях науковців належного відображення не знайшли. Аналіз досвіду викладачів морських навчальних закладів свідчить про те, що в практиці навчання майбутніх фахівців морської галузі цьому методу не приділяється належної уваги, а отже, і не реалізується його потенціал у підвищенні якості підготовки фахівців. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих кадрів для роботи в інтернаціональних екіпажах.

Формулювання цілей статті. Метою цієї статті є поглиблення наукових уявлень щодо специфіки і можливості використання ситуаційного навчання кейс-методу під час вивчення морської англійської мови на основі компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах морської галузі, а також заохочення використання добре перевірених кейс-технологій у викладанні морської англійської мови

на основі компетентнісного підходу. Сподіваємося, це дасть курсантам можливість розвивати та формувати комунікативні навички у слуханні, розмові, читанні та письмі у професійній сфері та сприятиме формуванню важливих професійних навичок засобами англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Найважливішими критеріями технологій навчання є: ергономіка (відсутність перевантажень та перевтоми, тренування в атмосфері співпраці та позитивного емоційного клімату) та висока мотивація здобувача вищої освіти до вивчення предмета [1]. Більшість дослідників розглядають технологію навчання як один із способів реалізації активного підходу до навчального процесу, завдяки якому здобувачі вищої освіти виступають як активні та творчі суб'єкти навчальної діяльності. У методологію викладання іноземних мов сучасні технології навчання включають: кооперативне навчання, проектну технологію, ігрові технології, дистанційне навчання, інформаційні та аудіовізуальні технології, а також технологію «кейсів». Що таке технологія «кейсів»? «Кейс» (від англійської case, портфоліо) – це інтерактивний метод навчання, який використовується для вирішення навчальних завдань та оновлення певного набору знань, які слід засвоїти. Тематичне вивчення технології засновано на придбанні наборів (кейсів) текстових навчальних матеріалів з вибраної теми та завдань щодо конкретної проблемної ситуації та передачі їх здобувачам вищої освіти для самостійного вивчення (за порадою викладача) і вирішення проблем із наступним груповим обговоренням варіантів розроблення найбільш ефективних та креативних пропозицій [2]. Здобувачі вищої освіти разом намагаються знайти рішення проблеми, яка міститься у справі. Кожен «випадок» можна розділити на три складові частини. Перша частина – це опис конкретної ситуації, яка мала місце в реальному житті. Особливість ситуації полягає в тому, що вона містить проблему, яка вимагає вирішення. У другій частині справи міститься короткий зміст додаткової інформації, яка допомагає здобувачу вищої освіти вирішити проблему. Ця інформація може містити текст, схеми, таблиці, графіки, що відображають зміст існуючої проблеми. Третя частина містить завдання для «справи». В основному це питання, відповіді яких штовхають учасників до обговорення рішення проблеми. У системі професійного навчання практика відіграє важливу роль. Це невід'ємна частина навчального процесу в навчальних закладах, що забезпечує учасників початковим професійним досвідом. Метод кейсів, запропонований для використання у підготовці майбутніх фахівців морської галузі до професійної кар'єри, вчить орієнтуватися в типових ситуаціях, що виникають, розширює бачення проблем, розвиває здатність приймати рішення, формує та

розширює діапазон майбутніх професійних компетенцій. По суті кейс-метод є найближчим до ігрових прийомів та проблемного навчання і може інтегрувати саму роботу над проектом. Кожен «випадок» дозволяє викладачу використовувати його на різних етапах навчального процесу: під час навчання, на етапі підтвердження результатів навчання. В останні роки використання тематичних досліджень стає все більш популярним на іспитах. Курсанти отримують «кейс» перед іспитом. Вони повинні проаналізувати його та подати звіт із відповідями на порушені в ньому проблеми. У підході, що базується на компетентностях, курсанти вивчають англійську мову в різноманітних ситуаціях та контекстах, які різноманітні та відповідні. Іншими словами, мова вводиться і практикується в різних випадках, подібних до ситуацій, які можуть трапитися в реальному житті. Підхід, що базується на компетентностях, включає чітко описані компетентності курсантів, які можна розглядати як здатність діяти англійською мовою, використовуючи цілу низку навичок та знань, та вміння використовувати англійську мову в різних ситуаціях, коли навички та знання засвоювалися. Проблема полягає у виборі таких матеріалів, які: відповідатимуть темі уроку та рівню володіння мовою курсантів; мають потенціал спровокувати дискусію, суперечку, зробити висновки тощо; викликати інтерес та емоційний зворотний зв'язок; містять відповідну граматику або словниковий запас. Інший виклик зумовлює необхідність включати справжні кейси в урок, дотримуючись вимог комунікативного підходу до викладання іноземних мов та задовольняючи вимоги навчання на основі компетентності. [3]. Аналіз теоретичних джерел із компетентнісного навчання [2; 3; 4] дає можливість розглядати його як процес навчання, розвитку та формування конкретних навичок. На відміну від абстрактного навчання, необхідно підкреслити його надзвичайно тонкий характер. Це означає, що курсанти поступово переходять від однієї засвоєної компетентності до іншої, щоб досягти більшої навчальної мети. У разі розумного управління викладанням кожна компетентність відповідає певному необхідному набору індивідуальних навичок, які разом становлять загальний результат навчання. Після завершення програми курсанти зможуть: проводити командну роботу та співпрацювати в групах різного рівня з акцентом на морській безпеці; продемонструвати здатність як на національному, так і на міжнародному рівні, усно та письмово пояснювати та обговорювати інформацію, проблеми та рішення у діалозі з різними групами та контекстуально доповнювати підказками, що стосуються технічного розуміння, вмінь та навичок, поставити морську англійську компетентність у перспективі. Ми пропонуємо викладати англійську мову шляхом всебічного

використання знань для цієї професії та вдосконалення мовленнєвих навичок з погляду професійного спілкування. Кейс-технології сприяють вирішенню цієї проблеми. Вони спрямовані на організацію інтерактивного іншомовного спілкування під час вирішення професійних проблем. Головною метою цих технологій є актуалізація спілкування на професійному рівні шляхом залучення курсантів до діяльності, що відображає зміст та ситуації майбутньої спеціальності. Короткі морські випадки іноді використовуються на уроках на етапі практики для вивчення активних граматичних або словникових знань із певної теми під час обговорення реальної життєвої ситуації, висновків, припущень, виявлення помилкових дій та послідовності помилкових дій, розроблення альтернативних сценаріїв або надання порад щодо уникнення подібних аварій. Якщо ми використовуємо традиційне навчання із просто бездумним чистим читанням професійно орієнтованих текстів і виконуючи однорідні вправи для формування лінгвістичної компетентності, цей метод активізує здебільшого ліву половину мозку курсантів, що є логічним, словесним, неемоційним та відповідає за поглиблення знань, не впорядковуючи ці деталі. Але якщо ми використовуємо кейс-технології з їх строкатими інтерактивними прийомами навчання, права сторона мозку курсантів значно активізується під час горизонтальної обробки інформації та розміщення всіх накопичених деталей в емоційно-просторовому порядку з подальшим їх синтезом в одній великій картині. Використовуючи взаємодію як засіб та мету дослідження, цей метод орієнтований на комунікативну компетентність із результатом навчання у формі індивідуальних комунікативних навичок. Таким чином, ми бачимо, що кейс-технології значною мірою сприяють підтримці саморозширеної системи лінгвістичних та професійних знань тих, хто вивчає морську англійську мову, а їх інтеграція з підходом, що базується на компетентностях, ставить найбільшу кількість деталей навчальної інформації у просторовий порядок, сприяє розвитку комунікативних навички курсантів та поступовому формуванню морських навігаційних професійних компетентностей. Отже, ми розуміємо кейс як розповідь, ситуацію, відбір вибірки даних або твердження, що представляє невіршені та провокаційні проблеми, ситуації чи запитання. Справа, представлена в оповідальній формі для заохочення участі курсантів, надає дані, необхідні для аналізу конкретної ситуації, для формування альтернативних програм дій та їх реалізації, визнаючи складність та неоднозначність практичного світу. Важливими елементами справи є опис реальності, справжнього життя та фото реальності. Кейс-технології мають свої відмінні компоненти, такі як когнітивний,

концептуальний, дидактичний, соціальний, аналітичний та мотиваційний. Межі між цими компонентами нечіткі, ці структури проникають одна в одну. Когнітивний компонент справи представлений тактичними елементами, що розширюють курсантські знання на конкретних прикладах, взятих із навігації. З цим пов'язана концептуальна складова частина – випадок змушує курсантів використовувати точну професійну мову, в якій використання термінів та понять є специфічним та зрозумілим для курсанта та його партнерів, які беруть участь у винесенні рішень щодо ситуації, що аналізується. Дидактична складова частина в основному визначається характеристиками аналізу справи. Соціальна складова частина справи представляє можливість обміну думками в групі та порівняння різних думок, що здійснюється у формі групової дискусії. Аналітичний аспект справи вимагає глибокого аналізу, розбиття складної ситуації на початкові елементи (прості ситуації), які легше оцінити. Це дозволяє виявити альтернативи можливих рішень та вибрати одне з них, яке з певного погляду є найкращим (евристична складова частина). З іншого боку, мотиваційний компонент структури справи пов'язаний із створенням цікавої дидактичної ситуації, яка спонукає курсантів шукати шляхи вирішення справи. Взаємозв'язок цих компонентів забезпечує кращі результати у формуванні знань, ніж традиційні, пасивні методи навчання. У результаті аналізу психологічної та навчальної літератури ми робимо висновок, що ефективність кейс-технологій у навчанні морської англійської мови забезпечується сукупністю процесуальних умов навчання, таких як: мотивація курсантів до вивчення іноземної мови; органічне поєднання кейс-технологій з іншими методами, що застосовуються під час викладання іноземної мови; розроблення навчальних посібників із дисципліни та вибраних тем дисципліни, в яких використовуються кейс-технології; зміна характеру відносин «викладач – курсант»; організація діалогічної взаємодії. Також ми виділяємо групу змістових (повчальних) навчальних умов, таких як: відбір змісту курсу на основі професійних мотивів, інтересів, потреб та цілей курсантів; структурування змісту навчального матеріалу; розроблення та впровадження практично орієнтованого змісту в навчанні іноземних мов за допомогою кейс-технологій у поєднанні з традиційними методами навчання; залучення курсантів до професійного навчання як моделювання різних аспектів своєї майбутньої професії; моніторинг прогресу етапів обговорення справ, оцінка професійного розвитку курсантів.

Завдання кейс-технологій – не просто передати знання, а навчити здатності справлятися з унікальними та нетрадиційними ситуаціями, з якими, як правило, нам доводиться стикатися

в реальному житті. Фокус зміщений із процесу передачі концепцій та знань на розвиток навичок аналізу та навичок прийняття рішень. Курсанти беруть участь в інтелектуальних та емоційних вправах, протистоять складним проблемам та приймають критичні рішення в рамках обмежень, накладених реальністю, наприклад обмеженість часу та інформації та поширена невизначеність. Розглядаючи їх з погляду головного героя, який вимагає аналізу для обґрунтування дій, курсанти прагнуть вирішити питання, на які немає єдиної правильної відповіді. Їхні різні погляди та підходи створюють творчу напругу та синергетичний результат, який одночасно визнає та перевищує їхні окремі внески. Прагнучи знайти рішення та прийняти рішення шляхом обговорення, вони сортують фактичні дані, застосовують аналітичні інструменти, формулюють питання, обмірковують свій відповідний досвід та роблять висновки, які можуть перенести в нові ситуації. У процесі цього вони набувають основних знань, розвивають аналітичні та спільні навички, а також отримують впевненість у собі та увагу до деталей. Випадки можуть бути більш-менш спрямовані за видами запитуваних питань – такі запитання можна додати до будь-якої справи, або можуть бути роздатковим матеріалом для учасників, які не знайомі з технологіями кейсів. Для роботи з кейсами використовуються такі методи аналізу: відповідь на запитання тематичного дослідження, заповнення таблиці з даними справ, завдання з множинним вибором, мозковий штурм ідей курсантів, обговорення справи, демонстрація, конференція, рольова гра, головоломка, заповнення форми оцінки. Обговорення – це основний прийом, що застосовується у кейс-технологіях. Це дозволяє курсантам аналізувати дані справи, взаємодіяти та обмінюватися інформацією, висловлюючи свої думки та відповідаючи на ідеї та думки інших учасників. Щоб обговорення справи було корисним, воно повинно бути повністю підготовленим, структурованим, врегульованим у часі та контрольованим. Викладач повинен надати низку письмових запитань для керування дискусією. Зверніть пильну увагу на послідовність запитань. Ранні запитання можуть попросити учасників зробити зауваження щодо фактів справи. Пізніші запитання можуть вимагати порівняння та аналізу конкуруючих спостережень чи гіпотез. Останні запитання можуть задати курсантам позицію щодо цього питання. Мета цих питань – стимулювати, направляти або стимулювати (але не диктувати) спостереження та аналіз учасників. На запитання неможливо відповісти простим «так» чи «ні». Найголовніше, що викладач повинен переконатися, що обговорення справи відповідає його педагогічним цілям. Це процес опитування, слухання та повторного опитування. Якщо відповіді на запитання справи

можуть бути організовані або згруповані якимось чином, краще використовувати техніку заповнення таблиці з відповідями. Це допомагає структурувати матеріал і, отже, покращує здобуття знань. Курсанти також можуть отримати кращу можливість порівняти існуючі альтернативи.

Викладач може дати курсантам вибір можливих відповідей. Оскільки тематичне дослідження допускає більше однієї правильної відповіді, курсанти можуть вибрати різні предмети, і навколо них можна організувати дискусію як наступне завдання. Зразок завдання: «Позначте проблеми, які мали члени бригадної команди під час подорожі: нудьга – неухважність, втома, відсутність знань, відсутність тренувань». Курсанти генерують максимум ідей, усі, навіть найдивніші, беруться до уваги і фіксуються, після чого всі ідеї аналізуються з метою пошуку рішення проблеми. Мозковий штурм можна використовувати як розминку, заохочуючи навчальну діяльність курсантів, і як інструмент пошуку нових рішень. Демонстрація – це майстерне публічне виконання завдання чи техніки з метою показати, як має виконуватися певне завдання чи техніка. Викладач або один з учасників показує іншим правильний спосіб виконання завдань, демонструючи це на практиці, описуючи кожен крок і пояснюючи причини його виконання тим чи іншим способом. Група експертів, які мають різні думки чи позиції, обмінюються ідеями між собою та з аудиторією. Конференцію можна організувати таким чином: 3–5 експертів (або учасників, які виконують роль експертів) читають заздалегідь підготовлені тези, обговорюють їх між собою та відповідають на зауваження та запитання аудиторії. Рольові ігри використовуються для того, щоб курсанти стали на місце акторів вправ. Ці ролі можуть бути призначені заздалегідь (хороша практика для використання з неохочими ораторами) або використані на льоту. Невеликі групи особливо добре підходять для рольових ігор. Техніка-лобзик може бути використана на сцені знайомства як традиційна техніка читання головоломки. Курсанти поділяються на невеликі групи, кожна група отримує лише частину тексту справи. Курсанти читають свої частини тексту і виконують якесь завдання після читання (тобто заповнюють таблицю), після чого їх перерозподіляють на групи з різними частинами тексту та обмінюються інформацією. «Лобзик» також можна використовувати на пізніх стадіях аналізу справи. Наприклад, рольова гра може бути частиною техніки головоломки, при якій курсантам призначаються ролі, кожна роль обговорює їхню стратегію, а потім курсантів переділяють на групи різних ролей для вирішення проблеми. Кінець дискусії – також гарний час для викладача зрозуміти, що курсанти забирають із дискусії. Курсантів можна попросити скласти невелику доповідь,

в якій їм пропонують записати відповіді на кілька запитань, серед яких: «Що було головним пунктом справи? Що ви дізналися з обговорення? Наскільки добре ви виступили, на вашу думку? Що вам подобається чи не подобається в обговоренні?» Основними формами роботи з кейсами є: індивідуальна робота, робота в парі, робота в групах, змішана діяльність. Секрет успішного викладання – підготовка викладача, саме тому впровадження методу може зайняти багато часу. Ось декілька рекомендацій щодо того, що робити до, під час та після того, як вести своїх курсантів до обговорення, яке базується на матеріалі, розробленому А. Веленчиком [3]. Прочитайте справу кілька разів, дотримуючись інструкцій, які ви дали курсантам. Робіть нотатки та позначайте важливі місця в тексті для зручності. Виконайте всі аналітичні кроки, які ви б попросили виконати своїх курсантів, сплануйте свій підхід. Почніть із своєї педагогічної мети і переконайтеся, що ваша мета рухає те, що ви робите в класі. Працюючи назад від цієї мети, подумайте про кроки вирішення проблем, які би пройшли ваші курсанти. Розробіть запитання, щоб пройти їх через ці кроки. Організуйте попереднє голосування, розсадіть курсантів відповідно до запропонованих ними варіантів рішення.

Встановіть обмеження часу для обговорення кожного варіанту рішення. Фостерні дебати: підштовхувати курсантів підтримувати їхні претензії та відстоювати їхні позиції. Будьте фасилітатором. Під час дискусії інструктор виконує роль провідника, рульового управління участі курсантів для досягнення педагогічних цілей та підтримання дискусії. Задайте питання, вислухайте відповідь, поставте подальше запитання або вислухайте іншого курсанта. Переформулюйте своє запитання, щоб отримати більше кращих відповідей, попросіть курсантів розповісти вам, як вони знають, що вони знають, і вкорініть свої відповіді у справі. Попросіть курсантів відповісти безпосередньо один одному. Включіть інші методи. Будьте готові до несподіваного. Невдача – це зворотний бік вирішення проблем. Будьте готові перенаправити обговорення на вирішення проблем. Поясніть проблему та очікувану відповідь і попросіть своїх курсантів провести мозковий штурм, щоб з'ясувати, чому вони не знайшли цієї відповіді. Після: розгорніть дискусію, щоб порівняти групові відповіді. Допоможіть усьому класу інтерпретувати та зрозуміти наслідки їхніх рішень. Підсумуйте дискусію, виділіть ключові аналітичні та концептуальні моменти. Більшість курсантів не роблять нотаток під час обговорення справи, і деякі остаточні підсумкові зауваження викладача можуть дати їм певний запис обговорення для подальшого використання. Успішне використання кейс-технологій протягом усього уроку підвищує мотивацію до навчання та спілкування у класі та сприяє

набуттю нових знань, практичних навичок та мовленнєвої компетентності, що сприятиме розвитку комунікативної компетентності учнів. Технічні кейси роблять курсантів більш активними в процесі навчання й одночасно роблять їхнє навчання більш значущим для них. Найближчим часом планується продовжити освоєння кейс-технологій, які допоможуть реалізувати підхід, заснований на компетентності.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Отже, слід зазначити, що кейс-метод є ефективним засобом підвищення ефективності навчання у вищих навчальних закладах морського профілю. Головною перевагою кейс-методу є те, що він дозволяє реалізувати творчі здібності викладача. Як метод, що постійно розвивається, він потребує постійної взаємодії з методологією, яка розвиває її концепцію та збагачує її зміст. Фактично кейс-метод породжує прогресивну парадигму викладання, яка характеризується високим рівнем ефективності та відповідає вимогам часу. Однак цей метод не є універсальним. Його слід використовувати не замість, а з класичними методами навчання. Безперечно, використання кейс-методу має певні переваги та ризики. Треба зазначити, що кейс-метод дає можливість оптимально поєднувати теорію і практику, розвивати навички роботи з різноманітними джерелами інформації. Курсанти

не отримують готових знань, а вчаться здобувати власну інформацію щодо конкретної тематики. Рішення, що приймаються в щоденних реалістичних ситуаціях, швидко запам'ятовуються, і це краще, ніж запам'ятовувати правила. Отже, процес вирішення поставленої у вправі проблеми – це творчий процес навчання, що передбачає індивідуальний та й колективний характер пізнавальної діяльності.

Однак, як і будь-який інший метод, цей метод має труднощі у використанні. Успіх кейс-методу залежить від трьох основних компонентів: якості справи, підготовки здобувачів морської освіти та готовності викладачів використовувати цю технологію.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Михайлова Э.А. Кейс и кейс-метод. Москва: Центр Марк. исслед. и менедж., 1999. – 180 с.
2. Сидоренко А.И., Чуба В.И. Ситуационная методика обучения: Теория и практика – Киев: Центр инноваций и развития, 2001
3. Сурмін Ю.П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Моногр. – Київ: МАУП, 2005. – 123 с.
4. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально- методичний посібник / НАПНУ-країни, Педагогічної освіти і освіти дорослих. – Київ: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF THE FOOD INDUSTRY FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES

У статті на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових досліджень та обраних методологічних підходів подано авторське визначення поняття «психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності», а саме: це вплив сукупності взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища, що забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх фахівців, високу результативність їхнього творчого розвитку і саморозвитку та створюють сприятливі можливості для виявлення їхніх задатків, професійно важливих якостей та компетентностей, позитивні зміни професійної підготовки та дають змогу підвищити рівень готовності до творчої професійної діяльності.

Сформульовано психолого-педагогічні умови, які найбільшою мірою сприяють формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання форм організації освітнього процесу, методів та засобів навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі з елементами творчої діяльності; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Схарактеризовано першу умову – посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, яка спрямована на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем харчової галузі та професійної (професійно-технічної) освіти з елементами творчої діяльності.

Посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприятиме формуванню готовності з домінуючим впливом на когнітивно-діяльнісний компонент.

Ключові слова: *інженер-педагог, харчова галузь, психолого-педагогічні умови, форму-*

вання готовності, творча професійна діяльність.

The article, based on the analysis of psychological and pedagogical literature, research and selected methodological approaches, defines the author's interpretation of the concept of «psychological and pedagogical conditions for forming the readiness of future engineers-teachers of food industry for creative professional activity», namely the influence of interconnected external and internal factors of the educational environment that ensure the integrity of training and education of future professionals, high effectiveness of their creative development and self-development and create favorable opportunities to identify their talents, professionally important qualities and competencies, positive changes in training and increase the readiness for creative professional activity.

Psychological and pedagogical conditions have been formulated that are most conducive to the formation of the readiness of future food industry engineers-teachers for creative professional activities: strengthening the creative content of the practice-oriented training content of future engineers-teachers of the food industry; the use of forms of organization of the educational process, methods and means of teaching future engineers, teachers of the food industry with elements of creative activity; psychological and pedagogical support of individual and creative professional development of future engineers-teachers of the food industry.

The first condition is characterized – the strengthening of the creative content of the practice-oriented training content of future engineers-teachers of food industry, aimed at developing the ability to solve complex specialized problems and practical problems of food industry and professional (vocational) education with elements of creative activity.

Strengthening the creative content of the practice-oriented training content of future engineers-teachers in the food industry will contribute to the formation of readiness with a dominant influence on the cognitive-activity component.

Key words: *engineer-teacher, food industry, psychological and pedagogical conditions, readiness formation, creative professional activity.*

УДК 378.091.011.3-051-
057.21:641/642]:331.102.312
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.10>

Курило О.Ю.,

аспірантка кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Бердянського державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Мета сучасної вищої освіти – підготовка конкурентоздатних, соціально відповідальних, мобільних на ринку праці фахівців, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі, які набувають професійних компетентностей відповідно до своїх можливостей, потреб економіки та суспільства; які прагнуть безперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання. Очевидно, що без

підсилення в системі вищої освіти уваги до формування гармонійної системи загальнолюдських, громадянських та професійних цінностей досягти цієї мети неможливо [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасних наукових працях залежно від предмета дослідження у формулюванні педагогічних та психологічних умов існують певні розбіжності щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів різних

спеціальностей, зокрема: спрямованість мети та завдань освітнього процесу на формування здатності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності; систематичне використання різнорівневих спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та галузі економіки в циклі дисциплін професійної та практичної підготовки; застосування форм, методів і засобів творчої взаємодії учасників освітнього процесу; організація психолого-педагогічного супроводу майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю в досягненні очікуваних результатів (О. Дудукалова, 2020) [4]; підготовка викладача до забезпечення процесу формування продуктивно-творчої компетентності майбутнього інженера-педагога; створення інтегрованого креативно-розвивального освітнього простору (В. Масич, 2018) [9]; забезпечення формування мотивації студентів до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі використання ІКТ; створення навчально-інформаційного середовища у ЗВО, що сприяє формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ до професійної діяльності; застосування інтегрованого додатку підтримки мобільного навчання MLE-Moodle як ефективного засобу підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ (О. Потапчук, 2016) [11]; формування мотивації до професійної діяльності; інтеграція змісту загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін; впровадження інформаційних технологій формування професійних компетентностей; моніторинг та корекція рівня професійної підготовки (Р. Горбатюк, 2011) [3].

Отже, науковцями наголошується на ефективності створення освітнього середовища, що впливатиме на мотиваційну, інтелектуальну, емоційну та вольову сфери особистості майбутніх фахівців. Проте проблема створення психолого-педагогічних умов підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності залишається актуальною.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Для досягнення мети дослідження здійснювалось вирішення таких завдань: визначити сутність поняття «психолого-педагогічні умови»; сформулювати психолого-педагогічні умови, які найбільшою мірою сприяють формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; схарактеризувати психолого-педагогічну умову щодо посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Виклад основного матеріалу. Формування готовності до професійної діяльності є процесом становлення і розвитку суб'єкта діяльності, який значною мірою зумовлений індивідуальними особливостями людини і спрямований насамперед на цілісний розвиток особистісних властивостей [6]. Так, професійне становлення майбутнього фахівця залежить від середовища, в якому він формується, і конкретних умов, під впливом яких відбувається освітній процес.

У науці існують різні підходи до визначення змісту понять «педагогічні умови» та «психологічні умови». Загалом під умовами розуміють необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [2; 10]. Нам імпонують позиції науковців, які визначають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища закладу вищої освіти, що спрямовані на розв'язання поставлених педагогічних завдань [8]; психологічні умови – як сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, що впливають на розвиток конкретного психічного явища; причому цей вплив опосередковано активністю особистості, групи людей; сукупність соціально-психологічних характеристик стану та діяльності колективу в цілому та його окремих складників, що в сукупності визначають соціально-психологічний клімат освітнього процесу [12].

На нашу думку, підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – це комплекс психолого-педагогічних впливів, здійснюваних в освітньому процесі закладу вищої освіти, за яких здобувачі вищої освіти набувають стійкого стану налаштованості на активні та доцільні дії стосовно виконання професійних функціональних обов'язків на основі використання елементів творчості у досягненні очікуваних результатів. Тобто психолого-педагогічні умови стимулюють формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та визначають її результати, забезпечуючи можливість успішного досягнення поставленої мети.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових досліджень та обраних методологічних підходів нами визначено такі психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності:

1. Посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

2. Використання форм організації освітнього процесу, методів та засобів навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі з елементами творчої діяльності.

3. Психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Зупинимось детальніше на першій умові – посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, яка спрямована на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем харчової галузі та професійної (професійно-технічної) освіти з елементами творчої діяльності. Для досягнення цього було поставлено такі завдання: визначити змістовий потенціал дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології); виокремити структурні елементи вибраних дисциплін для подальшого креативного наповнення; розробити класифікацію спеціалізованих задач та практичних проблем практико-орієнтованої підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Визначення змістового потенціалу дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології) передбачало виявлення відповідності основних професійних компетентностей та програмних результатів навчання вимогам до формування творчої особистості та її самореалізації у майбутній професійній діяльності; співвіднесення фахових та спеціальних компетентностей зі структурними компонентами готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. З циклу професійної та практичної підготовки вибрано такі дисципліни: «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й, 2-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й рік навчання), «Методика професійного навчання» (3-й, 4-й рік навчання). У змісті означених дисциплін виокремлено структурні елементи для подальшого креативного наповнення.

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалась у три етапи: початковий – креативно-орієнтаційний, основний – креативно-практичний та заключний – креативно-професійний. Зокрема, розмежування етапів формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та їхнє призначення вплинуло на розробку системи спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Отже, за призначенням спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі поділяємо на креативно-орієнтаційні (початкові),

креативно-практичні (основні) та креативно-професійні (завершальні).

Враховуємо, що зміст поняття «задача» має декілька дефініцій: діяльність, яка спрямована на сприяння досягненню конкретної освітньої мети; питання, яке може бути вирішене за допомогою логічного мислення або математики; дія (діяльність) щодо знаходження шляхів вирішення проблем (Словник дефініцій англійської мови) [1]; результат усвідомлення суб'єктом мети, умов і проблеми діяльності (М. Фрумкін) [13] та інші.

У контексті нашого дослідження погоджуємося з позицією О. Дудукалової щодо трактування понять «спеціалізована задача» та «практична проблема». Спеціалізовану задачу розуміємо як усвідомлену проблемну ситуацію в певній галузі професійної діяльності з виділеними умовами (даними) й вимогами (ціллю), що переважно потребує розв'язання шляхом певних обчислень (алгоритм досягнення кінцевого стану від початку відомий) [5]. Виокремлюємо такі особливості спеціалізованих задач професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі: активна взаємодія учасників освітнього процесу; рефлексія дій на основі набутого досвіду; залежність ефективності результату від вибраного алгоритму дій здобувачів вищої освіти; врахування психологічних характеристик суб'єктів взаємодії під час аналізу результатів діяльності.

Практичну проблему розуміємо як практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення або дослідження шляхом доцільної та цілеспрямованої діяльності (алгоритм досягнення кінцевого стану системи невідомий) [5] та має такі особливості, як відкритість, мінливість, багатомірність, складність, динамічність.

Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності (Таблиця 1), зміст яких відображає певні види професійної діяльності (педагогічної, організаційно-методичної та самоосвітньої) з елементами творчості.

Креативно-орієнтаційні (початкові) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі переважно зорієнтовані на виявлення потенційних можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, їхнього усвідомлення вирішального значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, їхньої спрямованості на формування готовності до творчої професійної діяльності.

Креативно-практичні (основні) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі переважно зорієнтовані на зміцнення, укріплення, приведення

Кодування спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі

Призначення: креативно-орієнтаційні (початкові), креативно-практичні (основні) та креативно-професійні (заклучні)												
КО _п (I курс)				КП _о (II-III курс)				КП _з (IV курс)				
МЦ	КО _п МЦІ	КО _п МЦР	КО _п МЦП	КО _п МЦТ	КП _о МЦІ	КП _о МЦР	КП _о МЦП	КП _о МЦТ	КП _з МЦІ	КП _з МЦР	КП _з МЦП	КП _з МЦТ
КД	КО _п КДІ	КО _п КДР	КО _п КДП	КО _п КДТ	КП _о КДІ	КП _о КДР	КП _о КДП	КП _о КДТ	КП _з КДІ	КП _з КДР	КП _з КДП	КП _з КДТ
ОР	КО _п ОРІ	КО _п ОРР	КО _п ОРП	КО _п ОРТ	КП _о ОРІ	КП _о ОРР	КП _о ОРП	КП _о ОРТ	КП _з ОРІ	КП _з ОРР	КП _з ОРП	КП _з ОРТ
	І	Р	П	Т	І	Р	П	Т	І	Р	П	Т
Рівні складності: інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий												

у стійкий стан сформованість компонентів готовності; передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто шляхом напруження, більш ефективного використання розумових можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Креативно-професійні (завершальні) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі зорієнтовано на систематизацію набутих здатностей до вирішення спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі, які сприяють набуттю практичного досвіду та завершальному формуванню готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Отже, посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприятиме формуванню готовності з домінуючим впливом на когнітивно-діяльнісний компонент.

Висновки. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – це вплив сукупності взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища, що забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх фахівців, високу результативність їхнього творчого розвитку і саморозвитку та створюють сприятливі можливості для виявлення їхніх задатків, професійно важливих якостей та компетентностей, позитивні зміни професійної підготовки та дають змогу підвищити рівень готовності до творчої професійної діяльності.

До психолого-педагогічних умов відносимо: посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання форм організації освітнього процесу, методів та засобів навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі з елементами творчої діяльності; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх

інженерів-педагогів харчової галузі спрямовано на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності.

Перспективами подальшого дослідження у даному напрямі є розроблення дієвого механізму реалізації психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Oxford Learner's Dictionaries. URL: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата звернення: 03.11.2021).
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ, «Перун», 2009. С. 1506.
- Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2011. 46 с.
- Дудукалова О.С. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2020. 23 с.
- Дудукалова О.С. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2020. 302 с.
- Дудукалова О.С., Кривильова О.А. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності. *Традиційні та інноваційні підходи до наукових досліджень*. Том 3. 2020. С. 82-87.
- Єршова Л. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (Київ)*. 2018. № 16. С. 162-168.
- Куприянов Б.В., Дынина С.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия». *Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова*. 2001. № 2. С. 102.
- Масич В.В. Теоретичні і методичні засади формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018. 43 с.

10. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. Київ : Аконіт, 1999. Т. 2. С. 632.

11. Потапчук О.І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2016. 22 с.

12. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 652 с.

13. Фрумкин Л.М. Учебно-познавательные задачи в профессионально-педагогической подготовке учителя. *Советская педагогика*. 1981. С. 83-87.

THE FLIPPED CLASSROOM METHOD APPLICATION AT THE THEORY AND PRACTICE OF TRANSLATION LESSONS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕРЕКЛАДУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to the teaching methods at the higher educational establishment. The research presents the necessity to select the appropriate method for teaching courses in higher educational establishment. It represents the method of flipped classroom at the theory and practice of translation lessons. The topicality of the method is caused by modern changes and reforms in higher education and growing interest in the courses connected with foreign languages applying. The following method is used effectively in higher education to be applied by adult audience, mainly by undergraduates. It is highlighted that the flipped classroom method is based mainly on the independent work of the students on the basis of the task or material given on the topic by the teacher. The essence of the method was to research the suggested topic more profoundly and to make it more understandable and clear, first of all, for themselves and for presenting the material learnt to the audience and ability to implement it into practice. The article is aimed at giving the example of the lesson in theory and practice of translation prepared by the students themselves on certain topic and conducted among the students of the higher educational establishment. The material of the lesson example contains the topic on the different types of equivalents while interpreting. The theme is topical in theory and practice of translation. It is stated that there is a distinction between the equivalent, analogue, descriptive types of translation and contextual replacements. The examples of translation from source language into target language in different types are given in the main part of the article. Different techniques of translation are presented in the article. The article demonstrates the effective organization of work for students during the lessons in higher educational establishment in contrast to classical model of teaching and studying.

Key words: *flipped classroom method, theory and practice of translation, higher education, equivalent interpretation, undergraduate, foreign language.*

Статтю присвячено методиці навчання у вищому навчальному закладі. Дослідження вказує на необхідність вибору відповідної методики викладання дисципліни у вищому навчальному закладі. Представлено метод перевернутого навчання на уроках теорії і практики перекладу. Актуальність методики зумовлена сучасними змінами і реформами у вищій освіті, а також зростанням інтересу до курсів, пов'язаних із застосуванням іноземних мов. Наведений нижче метод ефективно використовується у вищих навчальних закладах для застосування дорослою аудиторією, передусім студентами. Підкреслено, що метод перевернутого навчання ґрунтується переважно на самостійній роботі студентів на основі завдання чи матеріалу, поданого викладачем за певною темою. Суть методу полягала в тому, щоб глибше дослідити запропоновану тему, зробити її більш зрозумілою насамперед для себе і під час подання матеріалу для аудиторії, а також у можливості втілити цей матеріал на практиці. Метою роботи є наведення прикладу уроку із теорії і практики перекладу, підготовленого самими студентами вищого навчального закладу на певну тему. Матеріал уроку містить тематику про різні типи відповідників під час усного перекладу. Тема є актуальною для теорії і практики перекладу. Зазначено, що існує відмінність між еквівалентним, аналоговим, описовим типами перекладу та контекстними замінами під час перекладання. В основній частині статті наведено приклади перекладу за допомогою його різних відповідників із мови оригіналу на цільову мову. У статті представлено різні техніки перекладу. Показано ефективну організацію роботи студентів на заняттях у вищому навчальному закладі на відміну від класичної моделі викладання і навчання.

Ключові слова: *метод перевернутого навчання, теорія і практика перекладу, вища освіта, еквівалентний переклад, студент, іноземна мова.*

UDC 811'25:378.013
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.11>

Matviiv-Lozynska Yu.O.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

Shutka Ya.V.,
4th year Student of Political Science
and International Relations Department
Lviv Polytechnic National University

Statement of the problem in general and its connection with important scientific or practical tasks. Nowadays higher education is developed according to the existing situation in the society. Different external factors influence the quality and mode of conducting the classes. Methods of teaching and studying differ depending on courses provided by the university curricula are required by the necessity to continue developing an effective system of education in higher educational establishment under the pandemic conditions.

In modern higher education there is an emphasis on promising courses that attract attention of a great number of students. The English language and other

similar courses like theory and practice of translation etc. belong to such courses. The course connected to the process of translation from source language into target language is not easily understood by the group of undergraduates. It requires mastering basic knowledge of the English language and gaining of translation skills using active and passive languages of an interpreter or a translator. Theory and practice of translation is one of the most difficult and core courses for humanitarian direction, in particular for future specialists in English, international relations etc. It is not always easily explained by the teacher, so it could be a challenge for a student to swap roles with the teacher and take advantage of the situation

to understand some topic on their own and practise it at the lessons at university.

There are various ways to teach English and make it interesting for students to be involved into the process. The flipped classroom method is one of the methods of blended learning that allows students to participate in the educational process directly being partners with a teacher. The idea of the method is that students get acquainted with the content of the lesson at home and implement the knowledge gained into practice at university.

The flipped classroom method develops critical thinking of students and enables to search for the information, analyze it, select the most important items and implement their understanding into practice.

Analysis of recent research and publications.

The topic of the flipped classroom method of the English language teaching is not new in the scientific literature. The notion of the approach started in 2000 and was introduced by Maureen Lage, Glenn Platt, and Michael Treglia's for their paper entitled "Inverting the Classroom". In 2007 the flipped classroom method was implemented by the teachers from Colorado Jonathan Bergman and Aaron Sams who used the method to help absent students on sick leave to catch up with others in the classroom. That method became popular in science after 2014. Z. Turan and B. Akdag-Cimen researched the flipped classroom method in English language teaching.

Selection of previously unsolved parts of the general problem. The issue of the flipped classroom method application at the theory and practice of translation lessons was not earlier solved in scientific research.

Formulation of the goals of the article (task statement). The goal of the article is to demonstrate practical performance of the students' understanding of the topic of the lesson using the flipped classroom method.

Presentation of the main research material. The task for the flipped classroom was given to the undergraduates at the lesson of theory and practice of translation by the teacher. The topic was about different types of equivalents while interpreting according

to the curriculum of the course. The undergraduates' task was to research and provide the appropriate material to understand the topic and be able to distinguish between the types of equivalents in interpretation process in practice.

Any kind of translation or interpretation needs deep knowledge of a target and source language. It is very essential not only to translate words and phrases but also convey their contextual-emotional meaning. In other words, it is necessary to feel colouristic of the source language, its peculiarities while translating any message into the target language. Following this main thought helps to achieve the adequate and full translation or interpretation.

Interpreters should use four main methods of translation. They are the following: *equivalent, analogue, descriptive translations and contextual replacements*. The first three methods are commonly used and widely known because they are registered in dictionaries, but the fourth one is occasional. According to I. Byk the interpreter has to look for it in the context [1].

The explanation of these methods should start with the simplest one, which is the **equivalent translation**. It is worth underlining that adequacy is the ratio of the source and final texts, which takes into account the purpose of the translation. In the case when all terms and their combinations are translated correctly and the translation is understandable to the specialist, such a translation of a text can be considered adequate. I. Byk's states that equivalent translation is the only possible translation of a word or an expression, its meaning in the language of the translation corresponds to the meaning of the lexical unit of the original language and is independent of the context. The definition of equivalent translation can be found in different scientific studies. It is advisably to mention N. Kryzhnovska's thought that "equivalent is a constant lexical compliance which precisely coincides with a word meaning" [3, p. 201]. Equivalents are most often translated into word combination, phraseological and set expressions, special terms, proper names, geographical names, as well as historical, ethnographic and other realities that have only a traditional translation in other languages as shown in **Table 1**.

Table 1

Equivalent translation

Usage	Examples
Special terms, proper names, geographical names	internationalization – інтернаціоналізація commander-in-chief – головнокомандувач Vaclav Havel – Вацлав Гавел the Czech Republic – Чеська республіка the Prague Spring – Празька весна
Word combination	national minority – національна меншина national language – державна мова national industry – вітчизняна промисловість
Idiomatic/phraseological and stable expressions	double-edged sword – палка з двох кінців stumbling block – камінь спотикання soldier of fortune – найманець

The next step should be dedicated to the explanation of **analogue translation**, its meaning, ways of its conveying into other language and its usage while translating a message. Analogue translation implies the choice of one of several possible synonyms. The analogue is not a valid correspondence between the word or the word of the original, and its choice is always determined by the context. This method is more complicated because the interpreter has to make a decision and choose one of the synonyms suggested in the dictionary.

For better understanding the scientificity of every method it is worth approving by examples:

- **Comprehensive** – обширний, всебічний, всеохопний, вичерпний

Was this information *comprehensive* or no?

Ця інформація *вичерпна* чи ні?

- **Social** – суспільний, громадський

They pursue an active *social* life.

Вони ведуть активне *громадське* життя.

A lot of scientists in the field of theory of translation research the phenomenon of **descriptive translation** because it replaces the word or phrase of the original with a description or explanation and widely used to convey the essence of utterance. Also, this method of translation is used in cases where no other correspondence exists. It should be used when the loan translation is ambiguous and can't be understood by a target language reader. As a rule the most of the non-equivalent proverbs, sayings and catch-phrases are rendered into the target language. While doing the descriptive translation, one must keep in mind that the translation has to display precisely the main sense of the concept designated by the term; the description shouldn't be excessively detailed; the syntactic structure of a phrase shouldn't be difficult [3, p. 202].

To understand this method of translation the examples, which are the most accurate and available for students' comprehension must be chosen:

- **One-to-one** – без участі третьої сторони;

- **Liquor-control regulations** – регулювання виготовлення, збуту та споживання міцних спиртних напоїв;

- **Conscientious objector** – особа, яка відмовляється від військової служби, посилаючись на свої моральні, релігійні чи політичні переконання [4].

As descriptive translation method complicates the structure of a sentence, it is worth using **contextual replacements**, which imply the refusal to use existing equivalents or analogues due to the peculiarities of the context, or rather the unusual use of a word or phrase in a particular context.

According to I. Byk, contextual replacements can be divided into *five independent techniques of translation*:

- *concretization of concepts*;
- *generalization of concepts*;

- *logical development in translation*;
- *antonymic translation*;
- *loss-of-meaning compensation* [1].

I would like to highlight the most common cases of usage of the given technique, as *concretization, generalization and antonymic translation*.

Some groups of lexical units require **concretization** in translation. This is due to the difference in the proportion between abstract/desemantized and concrete words in the source and target languages [2].

Contextual concretization is mostly used for:

1) verbs with wide meaning like *be, get, take, give, have, make, do, say, come, go, turn*; they are usually translated by means of more specific words and expressions:

These aircraft *are* \$50 million each. – Ці військові літаки *коштують* 50 млн доларів кожен.

This poster is really worn out – it will really have *to go*. – Цей плакат дуже потертий – його справді доведеться *зняти*.

2) expressions with **there is/are**:

There are many political parties in that organization. – У тій організації *налічується* багато політичних партій.

There is an awful restaurant nearby. – Неподалік *розташований* жахливий ресторан.

The opposite of concretization is **generalization** of concepts that is used in order to avoid expanded explanations or footnotes. If the specific name of an object, phenomenon, etc. may be unfamiliar to the reader, the interpreter or translator replaces it with a generic concept. In the example "*Javelin missiles*", we understand that it is the name of the anti-tank missiles produced by the United States and the sentence can be translated in the following way: "*американська зброя*".

Antonymic translation is used when a translator or interpreter conveys the opposite meaning of a given phrase or clause usage.

Antonymic technique is often used for:

1) translation of some **phrasal verbs, set expressions** and **specific phrases**:

The state donation *came up short* some years ago. – Декілька років тому державні дотації були *недостатніми*.

Banks terminated the credit agreement because the debtor had turned out to be *a broke*. – Банки припинили дію угоди про кредит, оскільки боржник виявився банкрутом.

2) translation of the words with «hidden» negation like *fail, ignore, miss, prevent, defy*:

The government *has failed* to conduct vaccination campaign successful. – Уряду *не вдалось* провести успішну кампанію з вакцинації.

The problem of nuclear weapon *defies solution*. – Проблема ядерної зброї *не піддається розв'язанню*.

Thus, an interpreter or translator takes the responsibility of accurate translation applying any technique,

which conveys the exact meaning of a text in one language into another one.

Conclusions. The flipped classroom method is appropriate and effective in higher education because students are ready to find out more about certain topic using different resources and are able to present the information selected in the process of preparation. Students have opportunity for independent work with the material suggested by the teacher and are able to present their own understanding of the subject in an easy and clear way. They understand the topic from inside and can implement the obtained knowledge into practice.

To **further prospects** we can refer researches of the flipped classroom method application to other majors in higher education. Such findings are very useful for students to get prepared for differentiated

studying and obtaining the qualifications in different areas of science.

REFERENCES:

1. Бик І. С. Теорія і практика перекладу : конспект лекцій. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2005. 240 с.
2. Панченко О. І. Теорія і практика перекладу : конспект лекцій. Дніпропетровськ, 2008. URL: <https://textarchive.ru/c-2419931-pall.html> (дата звернення: 11.11.2021)
3. Kryzhanovska Ye. H. The peculiarities of the translation English maritime terms into Ukrainian language. *Young scientist*. 2018. № 2(1). P. 201-204.
4. Turchyn D. English for international relations: textbook for students of higher educational establishments. Vinnytsia: Nova Knyha, 2011. 256 pp.

ЛІДЕРСТВО ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК БАЗОВІ НАВИЧКИ 21-ГО СТОЛІТТЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

LEADERSHIP AND RESPONSIBILITY AS THE 21-CENTURE BASIC SKILLS IN THE STRUCTURE OF TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE

У статті актуалізовано категорії лідерства та відповідальності як важливих навичок 21-го століття у структурі професійної компетентності педагогів дошкільної освіти. Визначено, що на сучасному етапі означені навички розуміються з позиції гуманістичного та особистісно орієнтованого підходу. Автором зауважено та обґрунтовано, що у документах Європейської комісії неодноразово підкреслюється важливість формування навичок 21-го століття у педагогічних кадрів як таких, які постійно підлягають зміні та трансформації відповідно до вимог сучасного динамічного суспільства. На основі диференційованого аналізу автором виокремлено якості лідерства та відповідальності (уміння володіти собою, керувати своїм емоційним станом, уміння співпрацювати, володіння технікою мовлення тощо) у запропонованих сучасними вітчизняними та європейськими науковцями моделях та структурі професійної компетентності.

Окремий акцент зроблено на розумінні досліджуваних феноменів у контексті сучасного динамічного суспільства. Автором з'ясовано, що сучасному педагогові важливо усвідомити, що ключова різниця між лідерами минулого і теперішнього століття полягає у тому, що лідерство в минулому було лінійним (зверху донизу), лідером ставала людина, яка була здатна підпорядковувати інших та зосереджуватися на лише особистих досягненнях, а зараз спостерігаємо зовсім інше розуміння та практику лідерства, а саме: лідерство втілюється не в окремій людині, а у процесі стосунків між людьми, на перший план виходять такі характеристики, як емоційний інтелект, служіння, співробітництво, що окреслюємо поняттям «soft skills» («навички роботи з людьми» або «соціальні навички»).

Встановлено, що особливостями лідерства та відповідальності сучасного педагога дошкільної освіти є їх інтегрованість у соціальну взаємодію, коли лідерство виступає як служіння задля спільного успіху, а відповідальність – як категорія, що забезпечує об'єктивну саморефлексію лідерства та стала педагогічну спрямованість особистості.

Ключові слова: лідерство, відповідальність, структура професійної компетентності, педагог и дошкільної освіти.

The article actualizes the categories of leadership and responsibility as important skills of the 21st century in the structure of professional competence of preschool teachers. It is determined that at the present stage the definition of skills is understood from the standpoint of humanistic and personality-oriented approach. The author emphasizes and substantiates that the documents of the European Commission repeatedly emphasize the importance of developing the skills of the 21st century in teachers, as those who are constantly subject to change and transformation in accordance with the requirements of a modern dynamic society. On the basis of differentiated analysis author distinguished the qualities of leadership and responsibility (ability to own oneself, manage one's emotional state, ability to cooperate, mastery of speech technique, etc.) in the models and structure of professional competence proposed by modern Ukrainian and European scientists.

Particular emphasis is done on understanding the studied phenomena in the context of modern dynamic society. The author explains, that it is important for the modern educator to realize that the key difference between the leaders of the past and present century. The differences is laid in that pastcentury leadership was linear (top to bottom), a leader was a person who was able to subordinate others and focus only on personal achievements, and now it's completely different. Today's society understanding and practice of leadership is laid in that the leadership is individual, but in the process of human relations, such characteristics as emotional intelligence, service, cooperation come to the fore, which we describe as "soft skills" ("people skills" or "social skills"). It is established that the features of leadership and responsibility of modern teachers are their integration into social interaction, in which leadership acts as a service to mutual success, and responsibility as a category that provides objective self-reflection of leadership and sustainable pedagogical orientation of the individual.

Key words: leadership, responsibility, structure of professional competence, teacher and preschool education.

УДК 378.12:327(4)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.12>

Мельник Н.І.,

докт. пед. наук, доцент,

доцент кафедри іноземної філології

Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Тенденції розвитку сучасного українського громадянського суспільства, які проявляються розширенням соціальної комунікації, розвитком як соціальної, так і економічної конкретності, в умовах інтеграції держави у європейське та міжнародне співтовариство вимагають від освітньої галузі перегляду підходів та стандартів у професійній педагогічній підготовці. Траєкторія змін вбачається насамперед у трансформації вітчизняної

системи педагогічної підготовки, її наближенні до європейських стандартів вищої освіти, і в цьому контексті увага провідних вчених, дослідників та управлінців акцентується на формуванні не лише ключових професійних компетентностей педагогів, але й навичок 21-го століття. Окремі аспекти розв'язання проблеми переорієнтації педагогічної освіти та основні стратегічні віхи визначені у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [13], Державній національній

програмі «Освіта» («Україна. XXI століття») [4] та Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [6].

У документах Європейської комісії неодноразово підкреслюється важливість формування навичок 21-го століття у педагогічних кадрів як таких, які постійно підлягають зміні та трансформації відповідно до вимог сучасного динамічного суспільства. Так, у Комюніке Європейської комісії «Переосмислення освіти: інвестиції в навички для кращих соціально-економічних результатів» від 2012 року [14] зазначено, що сформованість базових навичок вчителя є запорукою якісної їх передачі його вихованцям, з урахуванням цього перед будь-якою європейською країною постає необхідність якісного забезпечення формування навичок 21-го століття у майбутніх кадрів усіх ланок освіти. У звітному документі Організації економічного співробітництва та розвитку «Education at a Glance» зазначено, що безперервна педагогічна освіта, виступаючи засобом як професійного вдосконалення, так і підвищення якості послуг в освітній сфері має базуватися на особистісній мотивації та прагненні педагога до розвитку [16, с. 68]. У документі наголошується, що механізмом, який активізує це прагнення, є сформованість таких якостей у педагога, як професійна відповідальність та лідерство. Отже, серед пріоритетних і важливих навичок 21-го століття особливо виокремлюємо лідерство та відповідальність як навички, які потребують окремого акценту та потрактування їх у контексті педагогічної освіти.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Важливість вивчення питання лідерства та розвитку лідерського потенціалу у сучасних педагогічних кадрів нині є очевидною, оскільки сформованість навичок дозволяє ефективно здійснювати управління в освіті, розподіляти лідерські функції серед членів педагогічного колективу рівною мірою та створює умови для «здорової конкуренції». За визначенням, запропонованим А. Кузьмінським та В. Омелянко, в педагогічному аспекті *лідер* (від англ. *leader* – той, який веде, керує) – це член колективу, який у важливих ситуаціях здатний помітно впливати на поведінку членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу [7, с. 305]. Тож з огляду на це важливо зазначити, що лідерство як якість сучасного педагога не можливе без урахування та формування відповідальності. Ця теза аргументується і в документі Європейської комісії щодо навичок 21-го століття, в якому вказані якості об'єднані в один блок «Життєві та кар'єрні навички» [10, с. 11]. Зазначимо, що різні аспекти питання лідерства у контексті проблеми педагогічного професіоналізму було розкрито в наукових роботах А. Бойко, В. Євдокимова, І. Зязюна, Л. Кондрашової, В. Лозової, О. Мороза,

В. Пасинок, І. Прокопенка, Г. Троцко, Ю. Турчанінової та ін. У запропонованих Ю. Алфьоровою, Ю. Кожуховою, Є. Косовським, Л. Подимовою професіограмах вчителя лідерство виступало як один із вагомих компонентів професійної майстерності педагога. Лідерство розглядалось у контексті аналізу професійної спрямованості та формування педагогічного мислення у працях В. Буряка, М. Кашапова, Л. Кондрашової та ін.

Дослідження філософів Н. Головка, Р. Косолопової, В. Кременя, Є. Мануйлової та психологів О. Кононко, О. Лазорко, Г. Ложкіної, М. Савчина, Н. Скорбіліної, Л. Татомир, Д. Фельдштейна присвячені аналізу та вияву феномена відповідальності особистості. Питанням соціальної відповідальності майбутніх педагогів присвячені праці К. Абульханова-Славської, Г. Балла, О. Бондаревської, І. Беха, Г. Васяновича, М. Савчина, М. Сметанського та ін. У контексті нашого дослідження на увагу заслуговують наукові праці Н. Стаднік, присвячені ефективним формам формування відповідальності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах вищої педагогічної освіти [12]. Здійснений аналіз засвідчує актуальність окресленої теми та необхідність визначення значення таких навичок 21-го століття, як лідерство та відповідальність, у майбутніх педагогів. Водночас дискусійним залишається питання коректного розуміння названих категорій та їх конкретизації у контексті автентичного європейському досвіду, застосування вітчизняними практиками дошкільної освіти, розуміння функції лідерства та відповідальності у структурі професійної компетентності педагогів, що становить *мету* даної *статті*.

Виклад основного матеріалу. У процесі дослідження проблеми лідерства у структурі професійної компетентності особливо важливим є дослідження контенту професійної компетентності дошкільних педагогів із використанням зробленого загальнонаукового аналізу означеного феномена. Цілком поділяємо думку Н.М. Болюбаш про те, що у сучасній педагогічній літературі існує багато різних авторських позицій із приводу структури професійної компетентності педагога. Але насамперед процес підготовки сучасного фахівця має визначатися стратегічними напрямками розвитку світової освіти. Після підписання Болонської декларації з'явилися нові інструменти й ініціативи, що сприяють реалізації цілей формування загального європейського простору вищої освіти. Функціонують ефективні програми та проекти для вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій у термінах компетенцій та формування переліку ключових освітніх компетенцій [3]. Професійна компетентність фахівця складається з декількох основних видів, що визначаються комплексом ключових компетенцій, кількість та характер яких визначається завданнями, що має вирішувати фахівець у своїй професійній

діяльності, та які дозволяють бути успішними на конкретній посаді [3, с. 91].

Щодо державних документів, у яких йдеться про структуру професійної компетентності педагога, то насамперед необхідно звернутися до наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів». Відповідно до документу складниками компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників є професійна, інформаційна, комунікативна та правова компетентності. Згідно з документом лідерство реалізується у професійному та комунікаційному складниках [11]. У тому ж положенні вказано, що у кваліфікаційній характеристиці посади педагогічного, науково-педагогічного працівника відображені його компетентності. Під компетентністю розуміється якість дій працівника, що забезпечують адекватне та ефективне вирішення професійно важливих предметних завдань, що мають проблемний характер, а також готовність нести відповідальність за свої дії [11].

У структурі професійної компетентності педагога І.Д. Бех визначає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовний, діяльнісний, особистісний і дослідницько-рефлексивний. Відповідно до досліджень вченого лідерство та відповідальність знаходяться у площині мотиваційно-ціннісного, особистісного та діяльнісного компонентів. За твердженням науковця, формування означених якостей неможливе без ціннісних орієнтацій [1]. Лідерство закладено у педагогічній спрямованості особистості, як стверджує академік І. Зязюн, який, аналізуючи структуру педагогічної майстерності, визначив такі її складники, як: професійні знання; педагогічна спрямованість особистості вчителя на систему цінностей, набутих у процесі життєдіяльності людини; здібності до педагогічної діяльності (комунікативні, перцептивні, динамічні, емоційні, креативні, оптимістичне прогнозування); педагогічна техніка, необхідна для виконання професійних функцій, а саме: уміння володіти собою, керувати своїм емоційним станом, уміння співпрацювати, володіння технікою мовлення тощо [4].

Щодо аналізу особливостей структури професійної компетентності європейськими науковцями на увагу заслуговує дослідження К. Далі (С. Dalli), яким виокремлено три ключових аспекти розуміння поняття «педагогічний професіоналізм», структурними компонентами якого є компетентності: (1) визначений, сформований педагогічний стиль (педагогічна стратегія, педагогіка турботи або догляду, мудрої педагогічної дії); (2) професійні знання та практика, яка передбачає кваліфікацію та професійний розвиток, знання змісту навчання та рефлексію досвіду; (3) співробітництво, що передбачає управлінські навички,

співпрацю з батьками та роботу у центрах педагогізації суспільства [14].

Група англійських вчених розробила структуру «виміру» професійних компетентностей. Так, у результаті систематичного вивчення особливостей впровадження компетентнісного підходу та розуміння феномена компетентності в освітньому просторі Великої Британії Соня Шерідан (Sonja Sheridan), Піа Вільямс (Pia Williams), Анет Сандберг (Anette Sandberg), Тьюла Вураєн (Tuula Vuorinen) виокремили: 1) вимір компетентності «знаю що» – вимір компетентності у формі знання аспектів та мотивів, які забезпечують педагогів умінням інтерпретувати, описувати та здійснювати рефлексію тощо; 2) вимір компетентності «знаю як», до структури якої належать лідерські компетенції, організаторські компетенції, компетенція «одночасної дії», що передбачає формування навичок, вміння здійснювати та виконувати, – це своєрідна ніша компетенцій, які проявляються в процесі безпосередньої професійної діяльності, практики і теоретичних знань, які якісно переросли у розуміння ефективних способів досягнення освітніх цілей курикулуму, розв'язання різноманітних життєвих ситуацій та проблем, з якими педагог стикається у повсякденному житті; 3) вимір «трансактивних компетентностей» – вимір компетентності, у якій поєднані комунікативна, соціальна та дидактична компетенції, а також відповідальність як якість [8, с. 220].

Підсумовуючи, зазначимо, що сучасному педагогові дошкільної освіти важливо усвідомити, що різниця між лідерами ХХ і ХХІ сторіччя досить суттєва. У минулому столітті лідером була людина сили, яка зосереджувала усю владу на собі. Лідерство було лінійним – зверху донизу. Лідером ставав такий собі автократ, здатний підпорядковувати людей та зосереджений на особистих досягненнях. Саме через це перша теорія лідерства була «great man theory» («теорія великої людини»), коли досліджувалися особисті риси характеру та поведінки людини, які відокремлювали його від інших і робили лідером [7]. Протягом ХХ сторіччя ситуація потроху змінювалася. Портрет лідера змінювався кожну декаду. Зараз спостерігаємо зовсім інше розуміння та практику лідерства, а саме: лідерство втілюється не в окремій людині, а у процесі стосунків між людьми. Саме через це на перший план виходять такі характеристики, як емоційний інтелект, служіння, співробітництво, – все те, що можна окреслити поняттям «soft skills» («навички роботи з людьми», або «соціальні навички»).

Висновки. Отже, особливості лідерства та відповідальності як базових навичок 21-го століття для сучасного педагога дошкільної освіти лежать у площині особистісно орієнтованого та гуманістичного підходів, коли лідерство розуміється як якість, спрямована на суспільну користь,

а відповідальність пов'язана насамперед із розумінням функціонального аспекту педагогічної професії.

Здійснений аналіз, на жаль, не забезпечує цілісне уявлення про особливості формування лідерства та відповідальності як навичок 21-го століття для повноцінної реалізації стратегії забезпечення якості вищої педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів. Фундаментального аналізу та вивчення потребує процесуальна сторона представленої в даній статті проблеми, а саме розробка змісту, форм та методів формування лідерства та відповідальності в умовах формальної, неформальної та альтернативної моделі здобуття педагогічної освіти в Україні, що становить перспективу подальших розвідок актуалізованої проблеми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис*. 2009. № 3. Тематичний. випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». С. 21–24.
2. Болюбаш Н.М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці* : науково-методичний журнал. Вип. 99. Т. 112. Педагогіка. Миколаїв : ЧДУ ім. П. Могили, 2009. С. 88-95.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). *Освіта*. 1993. № 44-45-46. С. 2.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. URL : eprints.zu.edu.ua/853/1/05ziasno.pdf (дата звернення: 10.10.2021).
5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2001.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навчальний посібник. Київ : Знання, 2006. 311 с.
7. Лідерство XXI століття: від «теорії великої людини» до процесу стосунків між людьми. URL : <https://r500.ua/liderstvo-xxi-stolittya-vid-teoriyi-velikoyi-lyudini-do-protsesu-stosunkiv-mizh-lyudmi/> (дата звернення: 10.10.2021).
8. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика : монографія. Умань : ФОР ЖОВТИЙ О. О., 2016. 392 с.
9. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
10. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : наказ МОН України від 01.06.2023 року № 665. *Освітній портал Освіта.ua*. URL : <http://osvita.ua/legislation/other/37302/> (дата звернення: 10.10.2021).
11. Стаднік Н. Формування відповідальності майбутніх педагогів дошкільної освіти у позааудиторній діяльності. *Young Scientist*. 3.2 (43.2) March, 2017. С. 45-48.
12. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 року № 344/2013. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8-9. С. 11. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2013_8-9_6 (дата звернення: 10.10.2021).
13. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and social Committee and Committee of the Regions: Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. URL : http://eur-lex.europa.eu/legal_content/EN/TXT/?uri=celex:52012DC0669 (дата звернення: 10.10.2021).
14. Dalli C. Pedagogy, knowledge and collaboration: Towards a ground-up perspective on professionalism. *European early childhood education research journal*. 16. № 2. P. 175-185.
15. OECD (2012), Education at a Glance 2012: Highlights, OECD Publishing. URL : http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2012-en (дата звернення: 10.10.2021).

ДИДАКТИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ

DIDACTIC PRINCIPLES OF CONTINUOUS PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING

У статті запропоновано визначення феномену неперервної морської освіти і встановлено базові дидактичні положення концепції іншомовної професійно орієнтованої підготовки фахівців морської галузі у системі неперервної освіти. Установлено, що ступеневу неперервну професійну підготовку доцільно проводити в умовах навчально-виробничих комплексів, які є системою органічно пов'язаних між собою навчальних закладів, виробничих підприємств, підпорядкованих спільній меті. Неперервну морську професійну освіту тлумачать як систематичну освітню діяльність, спрямовану на отримання і вдосконалення знань, умінь та навичок у сфері управління морськими транспортними засобами у різних типах закладів освіти і шляхом самоосвіти. Іншомовна професійно орієнтована компетенція як важливий компонент професійної компетентності фахівців морської галузі потребує формування і вдосконалення протягом усього періоду навчання під час цілісного педагогічного процесу.

Доведено, що система професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх мореплавців набуває цілісності та неперервності за умови її здійснення на таких базових етапах: допрофесійна підготовка (професійний морський ліцей), професійна підготовка (морський коледж та/або морська академія), вища професійна освіта (морська академія) та післядипломна освіта (підвищення кваліфікації на базі тренажерних центрів). Проектування цілісного процесу іншомовної професійно орієнтованої підготовки морських фахівців має ґрунтуватися на принципах наступності і послідовності, забезпечення координації навчально-виховної діяльності на різних рівнях освіти. Стверджується, що ефективність професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх мореплавців прямо залежить від професійної компетентності викладачів, їхнього високого рівня розвитку професійних знань, готовності до постійного розвитку і самовдосконалення.

Ключові слова: неперервна освіта, іншомовна професійно орієнтована підготовка, навчально-виробничий комплекс, інтеграція, координація, наступність.

The article suggests the definition of the continuous maritime education phenomenon and substantiates the basic didactic principles of the framework of foreign professionally-oriented language training of seafarers in the system of continuous education. It is determined that the leveled continuous professional training should be carried out in educational and industrial complexes which are in fact the system of interconnected educational establishments and industrial enterprises that pursue a common aim. The continuous maritime education is defined as the systematic educational activity, aimed at the formation and deepening of knowledge, skills and competencies vital for the safe and efficient maritime transport vehicles handling in different types of educational establishments and by means of self-education. Professionally-oriented foreign language competency, as the important and critical component of seafarers' professional competency requires the formation and development during all the period of education in the framework of the integral pedagogical process.

It has been proved that the system of professionally-oriented foreign language competency of future seafarers can gain the qualities of integrity and continuity only under the condition that it is carried out on all basic stages of education in constant coordination: pre-professional training (Professional Maritime Lyceum), professional training (Maritime Specialized College and/or Maritime Academy), higher professional education (Maritime Academy) and post-graduate education (advanced training on the basis of training centers for seafarers). The process of integral professionally-oriented foreign language training of seafarers design must be grounded on the principles of succession and consistency, the provision of strict coordination of the educational process on all levels of education. It is stated that the efficiency of professionally-oriented communicative competency formation and development of future seafarers depends greatly on the professional competency of teachers, their level of professional knowledge and skills as well as their readiness to constantly improve and develop.

Key words: continuous education, professionally-oriented foreign language training, education and industrial complex, integration, coordination, succession.

УДК 378.1+37.018.5

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.13>

Мороз О.Л.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
в судноводінні
Херсонської державної морської академії

Постановка проблеми. Головною метою навчально-виховного процесу у вищій школі нині є підготовка конкурентоспроможного і професійно мобільного фахівця, який відповідає жорстким вимогам ринку праці. Отже, цілком закономірним є той факт, що динаміка змін на ринку праці впливає на розвиток системи професійної освіти, на її модернізацію та якість підготовки майбутніх фахівців. Кінцевою метою освітньої діяльності, незалежно від змісту і спрямованості, є опанування компетентностями, системою знань і практичною підготовленістю,

професійно важливими і соціально-особистісними якостями, необхідними для успішної діяльності майбутнього фахівця. Стрімкий розвиток інформаційного суспільства потребує не просто висококваліфікованих фахівців, а фахівців, здатних постійно навчатися, вдосконалювати свої уміння, навички відповідно до актуальних вимог тієї чи іншої професійної сфери. Отже, провідними принципами, які становлять основу методології сучасної вищої освіти, стають принципи всебічного розвитку особистості, інформатизації, фундаменталізації, наступності і неперервності

набуття знань. Створення умов для функціонування системи неперервної професійної освіти стає об'єктивною потребою сьогодення і складником державної політики у галузі освіти [9, 305]. Нині існує потреба у виробленні певної єдиної стратегії для побудови нової парадигми та моделі вищої освіти, яка забезпечить спадкоємність у підготовці фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів [3, 33] за рахунок організаційної і змістовної єдності та наступності усіх ланок професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Одним із перших теоретично обґрунтував концептуальні засади вітчизняної різнорівневої системи професійної підготовки фахівців у вищих закладах освіти А. Лігоцький. На думку науковця, теоретико-методологічною основою професійної підготовки фахівців із вищою освітою є модель цілісної різнорівневої освітньої системи, яка має власний зміст, багатовимірну структуру, що забезпечує її реалізацію і подальший розвиток у соціально-культурному середовищі [5]. На думку С. Мамрича, ступеневу професійну підготовку доцільно здійснювати в умовах навчально-науково-виробничих комплексів, які є системою органічно пов'язаних між собою навчальних закладів, наукових установ, виробничих підприємств та організацій, підпорядкованих спільній меті [6, 224–225].

На думку І. Зязюна, нині на часі є створення мережі навчальних закладів, які мають забезпечувати зв'язок і спадкоємність програм, здатних задовольнити запит і потреби населення, тобто йдеться про організацію своєрідного освітнього простору [2, 16-17]. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти свідчить про активний пошук сучасних організаційних форм освіти, які стали б системоутворюючою ланкою у системі безперервної освіти [1, 76].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Ознайомившись із науковими працями М. Братка [1], І. Зязюна [2], Л. Кайдалової [4], А. Лігоцького [5], О. Павленка [8], І. Печеранського [10], Л. Хоружої [11] та інших, присвяченими проблемам неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців, ми дійшли висновку, що залишаються малодослідженими проблеми системи неперервної професійної підготовки фахівців морської галузі загалом і проблема неперервної іншомовної професійно орієнтованої підготовки мореплавців зокрема.

Метою роботи є визначення феномену неперервної морської освіти та базових дидактичних положень пропонованої педагогічної концепції іншомовної професійно орієнтованої підготовки фахівців морської галузі у системі неперервної освіти, яка здійснюється у межах навчально-виробничого комплексу «Професійний морський

ліцей – Морський фаховий коледж – Морська академія».

Виклад основного матеріалу. Під *неперервною морською професійною освітою* ми розуміємо систематичну освітню діяльність, спрямовану на отримання і вдосконалення знань, умінь та навичок у сфері управління морськими транспортними засобами у різних типах закладів освіти і шляхом самоосвіти. Це невід'ємний **формальний складник** неперервної освіти загалом, який є певним чином організованою системою професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації здобувачів освіти задля здійснення трудової діяльності у сфері морської індустрії. Неперервна морська професійна освіта полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) професійної і вищої освіти унаслідок оволодіння певним рівнем компетенцій, потрібних для здійснення посадових обов'язків. Велике значення має розуміння того, що йдеться не просто про набір різних професійних освітніх закладів морського профілю, а саме про єдину систему, в межах якої забезпечується інтеграційна взаємодія різнорівневих закладів освіти.

Професійна підготовка фахівця морської галузі розглядається нами як процес поступового, поетапного становлення особистості майбутнього професіонала, компетентного, здатного виконувати поставлені перед ним професійні завдання, спираючись на знання, вміння і навички, а також зважаючи на специфіку діяльності в умовах багатомовного екіпажу. Результатом такої підготовки має стати сформована на відповідному рівні готовність до професійної діяльності. Можливість просуватися від рівня до рівня і здобувати певний освітній та освітньо-кваліфікаційний рівень за бажаним напрямом відповідно до потреб і здібностей особистості здобувача освіти забезпечується переходом до динамічної ступеневої підготовки фахівців морської галузі в межах цілісної системи неперервної морської професійної освіти. Ми вважаємо, що формування і розвиток іншомовної, професійно орієнтованої, комунікативної компетенції мають відбуватися в межах цілісного педагогічного процесу, спрямованого на вирішення єдиної освітньої мети за допомогою скоординованих та узгоджених методів і форм роботи на різних етапах освітнього процесу.

Інтеграція закладів допрофесійної і вищої професійної освіти в єдиний комплекс сприятиме підвищенню рівня ефективності та результативності освітньої діяльності лише в умовах забезпечення наступності змісту професійної освіти на всіх її етапах, єдності та узгодженості організаційних форм і методів навчання, що дозволить випускникам професійних ліцеїв, коледжів швидко адаптуватися до умов вищого закладу освіти [7, 671]. Як показує досвід роботи, курсанти, які приходять

до ХДМА на другий курс бакалаврської програми або на курс навчання за скороченою програмою після морського фахового коледжу ХДМА, жодним чином не лише не поступаються за рівнем актуальної фахової іншомовної підготовки своїм однокурсникам, котрі вступили на навчання після закінчення загальноосвітньої школи, але і мають вищий рівень практичного володіння морською англійською мовою, адже за час навчання у коледжі вони мали змогу не тільки отримати підготовку під час навчальних занять, але і вдосконалити свої практичні навички професійно орієнтованого спілкування під час проходження планової плавальної практики на судах зі змішаним екіпажем.

Ґрунтуючись на основних досягненнях вітчизняної і світової вищої освіти, нормативно-законодавчих документах про вищу освіту, положеннях Болонської декларації, які протягом останніх років напрацьовували освітяни європейських країн [4, 114], та приймаючи до уваги всі вищезазначені вимоги до професійно-орієнтованої іншомовної підготовки фахівців морської галузі з метою розроблення ефективної моделі формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх мореплавців в умовах неперервної ступеневої освіти, ми сформулювали такі базові **дидактичні положення**:

1) система професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх мореплавців набуває цілісності та неперервності за умови її здійснення на таких базових етапах: допрофесійна підготовка (професійний морський ліцей), професійна підготовка (морський коледж та/або морська академія), вища професійна освіта (морська академія) і післядипломна освіта (підвищення кваліфікації на базі тренажерних центрів). Ми вважаємо, що становлення професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі буде ефективним в умовах ступеневого здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів у ліцеї, коледжі та академії, оскільки такий поетапний процес повністю узгоджується із встановленими мінімальними вимогами до рівня компетентності морських фахівців згідно із рівнем їх функціонування у Міжнародній конвенції ПДНВ. Це уможливить поєднання теоретичної професійної підготовки на відповідному рівні із можливістю здобуття практичного досвіду роботи на морських судах, оскільки здобувачі освіти вже матимуть певні документи на підтвердження отримання того чи іншого ОКР. Створюючи умови для поступового поетапного просування на шляху оволодіння потрібними професійно значущими уміньми і навичками іншомовного спілкування, ми забезпечуємо безперервність професійної освіти як фундаментального принципу її розвитку;

2) цілісність системи неперервної професійної підготовки забезпечується функціонуванням окремих рівнів у взаємозв'язку один із одним.

Підготовка фахівців морської галузі потребує залучення системного підходу не лише на кожному етапі неперервної освіти, але і створення загального системного підходу до формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в усьому ланцюгу «професійний морський ліцей – морський коледж – морська академія». Із цією метою потрібно проєктувати цілісний освітній процес у науково-педагогічно-виробничому комплексі на основі принципів наступності і послідовності та з урахуванням сучасних вимог і тенденцій розвитку морської індустрії, забезпечити координацію навчально-виховної діяльності на різних рівнях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку здобувачів освіти до можливого переходу на наступні рівні. Допрофесійна підготовка у цій системі повинна мати свою специфіку, обумовлену особливостями майбутньої професійної діяльності, сприяти формуванню і розвитку професійного інтересу, психологічної готовності до подальшого професійного розвитку;

3) цілісність функціонування системи неперервної професійної підготовки передбачає інтеграцію навчальних планів і програм, завдяки чому вдосконалюється зміст професійної освіти і покращується її якість. Із цією метою потрібно розробити такі робочі програми дисципліни «Морська англійська мова» для учнів професійного морського ліцею всіх спеціальностей, які б узгоджувались із програмами вивчення морської англійської мови на подальших етапах навчання у морському коледжі та у морській академії;

4) якість викладання і вивчення дисципліни «Морська англійська мова» на кожному конкретному етапі навчання значною мірою залежить від упровадження та використання цілісного, системно організованого комплексу навчально-методичного забезпечення, який ґрунтується на ключових положеннях єдиного загальноприйнятого для всіх етапів підготовки підходу (у нашому випадку – комунікативно-компетентнісного) та впровадженні єдиної системи форм, методів і технологій навчання. Метою допрофесійної підготовки у морському ліцеї як важливої ланки у системі неперервної професійної освіти є адаптація учнів до організаційних форм і методів навчання у морському коледжі та/або морській академії;

5) сучасні умови праці вимагають від фахівця не лише глибоких теоретичних знань, але і здатності самостійно їх застосовувати у динамічних, мінливих умовах. Отже, важливим концептуальним положенням для ефективного функціонування системи неперервної професійної підготовки ми вважаємо не лише необхідність здобуття певного обсягу професійних знань і навичок, але і розвиток таких надважливих особистісних якостей, як уміння вчитися, самостійно набувати нові

знання, аналізувати та інтегрувати нову інформацію. У межах нашої концепції майбутні фахівці морської галузі розглядаються як суб'єкти, здатні до саморозвитку, творчості, самоорганізації свого життя і високопродуктивної професійної діяльності, які володіють суспільною та особистою відповідальністю. Отже, пріоритетними технологіями у навчанні визнаються стратегії активного навчання, спрямовані на розвиток рефлексії, критичного мислення, формування свідомої мотивації до самовдосконалення і професійного саморозвитку, потреба в яких залежить від об'єктивних умов життя та праці;

б) перед викладачами морської англійської мови стоїть завдання сформулювати не просто комунікативні навички і вміння, а саме *професійно орієнтовану* комунікативну компетенцію майбутнього фахівця морської галузі. Таким чином, усталено потребу інтегрувати фахові знання у курс вивчення іноземної мови (згідно із принципом ранньої професійної спрямованості), починаючи вже з етапу допрофесійної підготовки у професійному морському ліцеї, що вимагає готовності викладачів до роботи у нових умовах та високої професійної компетентності педагогів кожної ланки. Це зумовлює необхідність постійного вдосконалення не лише педагогічної майстерності викладачів, але і постійного особистісного розвитку, вдосконалення знань із предметної області кожної морської спеціальності і спеціалізації (судноводіння, навігація та управління морськими суднами, **управління судновими технічними системами і комплексами, експлуатація судового електрообладнання та засобів автоматизації, тощо**). Ефективність професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх мореплавців прямо залежить від професійної компетентності викладачів, їхнього високого рівня розвитку професійних знань, готовності до постійного розвитку і самовдосконалення.

Висновки й перспективи. Отже, ми вважаємо, що вищий заклад освіти нині має стати чутливим до змін і нових вимог, усвідомити необхідність переходу до режиму відкритих систем, шукати нові форми та методи навчання майбутніх фахівців, брати активну участь в організації допрофесійної підготовки учнівської молоді. Реалізація сучасної концепції неперервної, іншомовної, професійно орієнтованої підготовки фахівців можлива в умовах дотримання базових дидактичних і концептуальних положень, сформульованих на основі ґрунтовного аналізу науково-педагогічного доробку і власного багаторічного досвіду викладацької

діяльності. Оскільки головною умовою реалізації концепції неперервної професійної підготовки фахівців ми вважаємо функціонування навчально-виробничого комплексу, у межах якого забезпечується участь освітнього закладу будь-якого рівня як структурного елемента неперервної професійної освіти, то перспективою подальшого дослідження є з'ясування теоретико-методологічних основ побудови концепції системи неперервної, професійно орієнтованої, іншомовної підготовки майбутніх фахівців морської галузі та детальне описання устрою і функціонування навчально-виробничого комплексу «Професійний морський ліцей – Морський фаховий коледж – Херсонська державна морська академія».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Братко М.В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика : монографія / за ред. Л. Хоружої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. 423с.
2. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2001. Ч. 1. С. 15-23.
3. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти : монографія / за ред. С. Вітвицької. Житомир : Полісся, 2015. 368 с.
4. Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців медичного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 497с.
5. Лігоцький А. О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 484 с.
6. Мамрич С. Концептуальні засади ступеневої підготовки фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 2. С. 223–229.
7. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. 854 с.
8. Павленко О.О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2010. 560 с.
9. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / за ред. С. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
10. Печеранський І. П. Вступ до філософії неперервної освіти : монографія. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. 263 с.
11. Хоружа Л., Братко М. Модель педагогічної освіти сучасного університету. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. (Серія: Педагогічні науки)*. 2018. Вип. 3-4 (56-57). С. 7-13.

ТЕНДЕНЦІЇ УДОСКОНАЛЕННЯ МАТЕМАТИЧНОГО СКЛАДНИКА ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ

TRENDS OF IMPROVEMENT OF MATHEMATICAL COMPONENT OF HIGHER AGRICULTURAL EDUCATION

У статті розглянуто тенденції удосконалення математичного складника вищої аграрної освіти. Визначено, що рівень математичної підготовки студентів як важливого компонента професійної компетентності майбутнього спеціаліста визначається ступенем їхньої умотивованості щодо загального підходу до навчальної діяльності, до вивчення математичних дисциплін.

Визначено, що вивчення майбутніми фахівцями аграрної сфери математичних дисциплін сприяє розвитку інтелектуальних умінь; формуванню і вдосконаленню практичних навичок, потрібних для проведення результативної дослідницької роботи; формуванню відповідності якостей і властивостей, які окреслюють успішність майбутньої професійної діяльності, зокрема навичок здійснення оцінки, пояснення і синтезу інформації та практичних, виробничих і дослідних показників у сільськогосподарській сфері; вміння використовувати методи статистичної обробки дослідних даних; вихованню емоційно-вольових якостей; застосуванню відповідних методів математики з метою оцінювання результативності отриманих даних в агропромисловій галузі.

Доведено, що вдосконалення математичного складника вищої аграрної освіти є різнобічною проблемою, вирішення якої вимагає поглибленого набуття майбутніми фахівцями-аграріями основ математичної науки; вміння виявляти та реалізовувати внутрішні дисциплінарні і міждисциплінарні зв'язки, спрямованість цієї дисципліни; формування у студентів-аграріїв уміння використовувати знання з математики для розв'язання практичних завдань.

Визначено, що інформаційно-комунікативні технології слід використовувати як засіб сприяння інтеграції математичних і природничих дисциплін у системі вищої аграрної освіти.

Зроблено висновок, що з метою вдосконалення математичного складника вищої аграрної освіти важливе місце посідає інтегративний підхід як основа формування професійної компетентності і компетентного фахівця аграрної сфери.

Ключові слова: аграрна освіта, професійна підготовка, професійна компетентність, дисципліни математичного блоку, інтегративний підхід, діяльнісний підхід.

The article considers the tendencies of improvement of the mathematical component of higher agricultural education. It is determined that the level of mathematical training of students as an important component of professional competence of the future specialist is determined by the degree of their motivation in relation to the general approach to educational activities and to the study of mathematical disciplines.

It is determined that the study of mathematical disciplines by future specialists of the agrarian sphere promotes the development of intellectual skills; formation and improvement of practical skills required for effective research; formation of correspondences of qualities and properties that outline the success of future professional activity (for example, skills of evaluation, explanation and synthesis of information and practical, production and research indicators in agriculture; ability to use methods of statistical processing of research data); education of emotional and volitional qualities; application of appropriate methods of mathematics in order to evaluate the effectiveness of the obtained data in the agro-industrial sector.

It is proved that the improvement of the mathematical component of higher agricultural education is a multifaceted problem, the implementation of which requires in-depth acquisition by future agricultural specialists of the basics of mathematical science, the ability to identify and implement interdisciplinary and interdisciplinary links in mathematics to solve practical problems. It is determined that the use of information and communication technologies should be implemented as a means of promoting the integration of mathematical and natural sciences in the system of higher agricultural education.

It is concluded that in order to improve the mathematical component of higher agricultural education an important place is occupied by an integrative approach as a basis for the formation of professional competence and a competent specialist in the agricultural sector.

Key words: agricultural education, professional training, professional competence, mathematical block disciplines, integrative approach, activity approach.

УДК 378.147:51

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.14>

Некислих К.М.,

канд. фіз.-мат. наук,

ст. викладач кафедри вищої математики

Сумського національного аграрного

університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стратегія аграрної політики України спрямована на її удосконалення, що залежить від якісної професійної підготовки фахівців-аграріїв на основі європейських освітніх стандартів. Нині основним завданням вищої освіти є підготовка компетентних фахівців, які прагнуть до неперервної самоосвіти і професійного розвитку. Відповідно до цього потрібно вдосконалити систему аграрної вищої освіти, яка має спрямовуватися на підготовку самостійних, відповідальних та конкурентоспроможних

фахівців. Через те ми вважаємо, що для формування компетентнісного фахівця аграрної сфери важливу роль відіграє математична підготовка, яка є базою вищої освіти майбутнього фахівця. Майбутніх фахівців-аграріїв потрібно забезпечити математичними продуктивними знаннями, інтегративними вміннями і практичними навичками на достатньому рівні з метою здійснення системного аналізу та реалізації професійних функцій.

Вивчаючи сучасний стан професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери, можна

зробити висновок, що актуальним є вдосконалення математичного складника вищої аграрної освіти, оскільки вона є однією з основних умов адаптації фахівця в інформатизованому суспільстві та показником високої результативності його професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Велика кількість дослідників у власних наукових працях вивчали проблемні питання стану математичної освіти студентів вищих аграрних, економічних і технічних освітніх закладів. Такими науковцями є К. Власенко, І. Горда, Г. Дутка, Т. Крилова, Ю. Овсієнко, О. Семеніхіна, І. Хом'юк. Окрім того, інші науковці, а саме І. Буцик і П. Решетник, приділяли увагу вивченню методичних аспектів професійної підготовки фахівців аграрної сфери. Науковці М. Архіпов і О. В. Стрельников досліджували основні засади формування компетентності у фахівців вищих освітніх закладів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Слід зазначити, що сучасні тенденції удосконалення математичного складника вищої аграрної освіти практично не вивчалися.

Мета роботи – аналіз сучасних тенденцій удосконалення математичного складника вищої аграрної освіти.

Виклад основного матеріалу. Основною метою професійної підготовки студентів аграрної сфери є формування професійної компетентності, зокрема оволодіння майбутніми фахівцями системою професійних знань, умінь, навичок і особистісно професійних рис, які під час навчальної діяльності в аграрному університеті об'єднуються у відповідну якість індивіда з метою реалізації професійних обов'язків фахівця аграрної галузі (насамперед у системі аграрного виробництва).

Відповідний рівень математичної підготовки студентів як важливого компонента професійної компетентності майбутніх спеціалістів визначається ступенем їхньої умотивованості щодо загального підходу до навчальної діяльності, до вивчення математичних дисциплін. Майбутніх фахівців аграрної сфери потрібно забезпечити математичними знаннями, вміннями і навичками на достатньому рівні з метою аналізу і здійснення професійних функцій.

Вивчення математики у вищій аграрній освіті відбувається на основі вивчення таких дисциплін, як «Вища математика», «Теорія ймовірностей і математична статистика» «Вища математика за фаховим спрямуванням». Здійснивши детальний аналіз навчальних планів різних вищих навчальних закладів, ми можемо зробити висновок, що у змісті навчальних планів представлені різні назви цієї дисципліни, але змістовне наповнення є тотожним, тому, на нашу думку, під час

узагальнення цих дисциплін ми називаємо її як «Вища математика» для фахівців аграрної сфери.

Представлена навчальна дисципліна відноситься до складників комплексу дисциплін професійної підготовки сучасного фахівця аграрної сфери і виступає фундаментом для успішного оволодіння іншими базовими навчальними курсами, зокрема основами інформаційних технологій, фізики, біології і хімії. Через це у вищих аграрних освітніх закладах дисципліну «Вища математика» майбутні фахівці вивчають поглиблено.

Окрім того, на нашу думку, вивчення майбутніми фахівцями аграрної сфери математичних дисциплін сприяє розвитку інтелектуальних умінь; формуванню і вдосконаленню практичних навичок, потрібних для проведення результативної дослідницької роботи; формуванню відповідності якостей і властивостей, які окреслюють успішність майбутньої професійної діяльності, зокрема, навичок здійснення оцінки, пояснення і синтезу інформації та практичних, виробничих і дослідних показників у сільськогосподарській сфері, уміння використовувати методи статистичної обробки дослідних даних; вихованню емоційно-вольових якостей; застосуванню відповідних методів математики з метою оцінювання результативності отриманих даних в агропромисловій галузі.

Вивчення дисциплін математичного блоку в аграрних закладах вищої освіти має забезпечувати формування основних математичних термінів, методів і поширення їх на професійні функції майбутніх фахівців аграрної сфери. На основі цього ми зауважимо, що формування дослідницьких якостей у студентів-аграріїв має здійснюватися під час вивчення математичних дисциплін.

Нині основні проблемні аспекти щодо математичної підготовки студентів-аграріїв є актуальними, цій темі присвячено значну частку наукових досліджень.

Як зазначає дослідниця Л. Нічуговська у своїх наукових доробках, систему математичної освіти студентів аграрної сфери потрібно розглядати з позиції пристосування фахівця до сучасних потреб господарства. Окрім того, слід зробити акцент на основних принципах її забезпечення, а саме на якість навчальної діяльності, спрямованої на визначення якісних властивостей об'єкта дослідження на основі відповідної математичної дисципліни; на фундаментальність, яка полягає в тому, що інтенсивне оволодіння законами буття і чітке розуміння того, що індивід функціонує в якісно різноманітному суспільстві, сприяє адаптації майбутнього фахівця до сучасних вимог, які висуває конкурентний простір; на гуманізмі, який окреслює важливість для системи освіти формування всебічно розвиненої особистості та її соціальних рис; на організації неперервної освіти та її динамічності у швидкому розвитку суспільства,

орієнтованої на логічну і чітку послідовність в освітній сфері, реалізацію відповідних умов із метою вдосконалення спеціальних знань і практичних навичок у професійній діяльності [7].

Науковець Л. Новицька зазначає, що нині основним завданням математичної освіти студентів аграрних закладів вищої освіти є навчання майбутніх фахівців основам математичного апарату з метою системного аналізу та вирішення виробничих завдань, взаємопов'язаних із майбутньою професійною сферою; формування інтегративного вміння будувати певні математичні моделі різних явищ, процесів та оволодіння навичками їх математичного дослідження; розвиток навичок аналітичного, логічного, планетарного мислення [8].

Розвиток науково-технічного потенціалу значно впливає на сучасні вимоги роботодавців до професійної підготовки студентів, які навчаються в аграрних університетах, насамперед із математичних дисциплін. Як зазначає науковець Н. Каландирець, майбутні фахівці-аграрії мають володіти системою методів математичного моделювання і прогнозування і вміти використовувати ці методи під час професійної діяльності [4, с. 32]. Математичні дисципліни мають значний прикладний потенціал, який дозволяє визначати вагомі зв'язки явищ і процесів у професійній сфері. Окрім того, математика сприяє розвитку інтуїції і рефлексії під час прогнозування і прийняття рішення у різних невизначених ситуаціях.

Удосконалення математичного складника вищої аграрної освіти є різнобічною проблемою, вирішення якої вимагає поглибленого набуття майбутніми фахівцями-аграріями основ математичної науки, вміння виявляти і реалізовувати внутрішні дисциплінарні і міждисциплінарні зв'язки, спрямованість цієї дисципліни; формування у студентів-аграріїв уміння використовувати знання з математики для розв'язання практичних завдань, моделювати явища і процеси, що відбуваються на виробництві та у навколишньому середовищі.

Головним нині у вирішенні зазначеної проблеми є формування зацікавленості, мотивації і креативного ставлення до вивчення математичних дисциплін, створення відповідних психолого-педагогічних умов. На основі цього слід зазначити, що математична підготовка майбутнього фахівця аграрної сфери має бути основним засобом здійснення самостійної творчої діяльності. Окрім того, самостійна робота з вищої математики є важливим компонентом самостійності студента загалом. Низький рівень сформованості навичок щодо самостійної роботи призводить до того, що майбутні фахівці аграрного вищого освітнього закладу не завжди у професійній діяльності є готовими до реалізації та оволодіння знаннями про нові техніки і технології, застосування новітніх

засобів автоматизації технологічних процесів. Тому перед сучасним науково-педагогічним працівником постає виконання такого завдання, як організація навчально-виховного процесу під час проведення практичних занять із метою формування позитивної мотивації до вивчення вищої математики, забезпечення отримання якісних знань із математичної дисципліни, формування вміння у майбутніх фахівців самостійно набувати професійні знання, розвивати і покращувати інтелектуальні здібності.

Окрім того, важливе значення під час навчальної діяльності відводиться проблемному підходу. Нині він був оновлений, але є актуальним і обумовлений рівнем розвитку соціуму. Під час навчальної діяльності проблемна ситуація характеризується як пізнавальне протиріччя, для вирішення якої майбутні фахівці мають засвоїти нові продуктивні знання або використати інтелектуальні здібності для їх досягнення. Відповідно до цього, якщо майбутні фахівці оволодівають навичками вирішення проблемних завдань, то здійснюється перехід від оволодіння навчальним матеріалом до формування особистісно професійних якостей, потрібних для реалізації творчої діяльності. Під час здійснення математичної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв особливою властивістю є центральне значення завдань, вирішення яких допоможе студентам засвоїти комплекс математичних знань, інтегративних умінь і практичних навичок.

На основі цього у майбутніх фахівців аграрної сфери здійснюватиметься формування математичної культури і наукового мислення, посилення самостійної пізнавальної діяльності. Через те, що нині відбувається скорочення кількості аудиторних годин для вивчення вищої математики, до загальноприйнятих функцій практичних завдань залучається функція носія інформації. Згідно з цим теоретичні положення інформуються і набуваються за допомогою виконання практичних задач, які є одним із типів проблемної ситуації, що спрямовує майбутніх фахівців до самостійної роботи.

Відповідно до практичного досвіду слід удосконалити математичний складник вищої аграрної освіти, тому ми пропонуємо такі шляхи її покращення:

1) потрібно створити відповідні психолого-педагогічні умови для здійснення навчальної діяльності, за яких майбутній фахівець відчуває свою важливість та без проблем проявляє свої знання і вміння;

2) у студента потрібно сформувати позитивну мотивацію до навчання, навички вчитись і здійснювати свою діяльність самостійно;

3) науково-педагогічному працівнику під час організації навчання слід звернути увагу на те, що завдання з вищої математики повинні мати практичну і професійну спрямованість, оскільки задачі

прикладного характеру сприятимуть формуванню практичних навичок створення математичних моделей справжніх життєвих ситуацій;

4) потрібно збільшити рівень педагогічних вимог до майбутнього фахівця аграрної сфери;

5) майбутнім фахівцям-аграріям потрібно надавати більше свободи та ініціативи, реалізуючи освітню сферу на основі принципу активного навчання;

6) окреслити критерій залишкових знань студентів та побудувати систему їх засвоєння.

Отже, завдяки розв'язанню математичних проблем індивід буде здатний учитися впродовж життя, оволодівати новою інформацією, творити і бути корисним соціуму.

З метою вдосконалення математичного складника вищої аграрної освіти важливе місце посідає інтегральний підхід як основа формування професійної компетентності та компетентного фахівця аграрної сфери.

Саме інтеграція теорії і практики під час викладання математичних дисциплін відіграє важливу роль в аграрній сфері, оскільки сприяє підвищенню професійної спрямованості навчальної діяльності, забезпечуючи оптимізацію якості математичної підготовки майбутніх фахівців і формування професійної компетентності студентів-аграріїв.

Науковець М. Ковтонюк, вивчаючи інтегральний підхід, зауважує, що він полягає у забезпеченні інтеграції предметів природничого і математичного циклу, а засобом є виділення узагальнених міжпредметних понятійно-категоріальних понять, які становлять мову визначеної освітньої сфери [6, с. 20]. Під час вивчення математики важливу роль відіграють метапредметні поняття, для яких характерним є узагальнене міжпредметне значення. До такого поняття належить термін «вектор». Відомо, що векторні величини вивчаються природничими дисциплінами загалом.

Науковець Н. Борозенець описує у своїх наукових працях інтегральний підхід до поєднання таких напрямів, як міждисциплінарна, внутрішньодисциплінарна, міжособистісна і внутрішньоособистісна інтеграція [2, с. 63]. Окреслені напрями застосування інтегрального підходу вивчає дослідник Л. Кліх, характеризуючи їх як систему відповідних форм і методів, які описують відповідний процес і результат формування професійної компетентності, що призводить до підвищення знань, системності умінь майбутніх фахівців, які проявляються у теоретичній і практичній професійній підготовці, сприяючи гармонійному розвитку індивіда [5, с. 179].

Окрім того, потрібно охарактеризувати метадисциплінарну інтеграцію, орієнтовану на формування метадисциплінарних термінів та вмінь. На основі особистісного та міжособистісного поєднання залучення майбутніх фахівців до

індивідуальної і групової навчальної роботи потрібно здійснювати через діяльнісний підхід, який реалізує її напрями.

В основі інтегрального підходу, як зазначає науковець І. Бендера, знаходяться принципи міждисциплінарної інтеграції математичних, природничо-наукових і спеціальних дисциплін, зокрема інформаційних технологій [1, с. 104]. На нашу думку, потрібно вивчати міждисциплінарну взаємодію математичних і природничих навчальних дисциплін із метою створення фундаментальної основи отримання аграрної освіти, а інформаційно-комунікаційні технології здійснюються для створення електронних засобів забезпечення цієї інтеграції.

Науковець О. Желавський описує інтегральний підхід як основний методологічний принцип, який є важливим чинником ефективності процесу становлення професійної компетентності майбутніх фахівців [3, с. 6]. Ми погоджуємося з тією позицією дослідника, що інтегральний підхід під час вивчення вищої математики використовується разом із компетентнісним і діяльнісним підходами, тому має стати ключовим методологічним принципом. Все це сприятиме покращенню якості математичної і природничої професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери, забезпечуючи відповідні умови для формування їхньої професійної компетентності.

Отже, ми можемо зробити висновок, що під час створення методики навчання математики студентів аграрних університетів потрібно застосовувати інтегральний підхід разом із діяльнісним і компетентнісним підходами [3, с. 39]. Окрім того, слід зазначити, що основою змістовного наповнення математичної підготовки мають стати продуктивні знання та інтегративні вміння.

Але ми вважаємо, що використання інформаційно-комунікативних технологій слід реалізовувати як засіб сприяння інтеграції математичних і природничих дисциплін у системі вищої аграрної освіти. Проаналізувавши зазначені вище трактування поняття «інтегральний підхід до навчання математики студентів-аграріїв», на нашу думку, це є фундаментальною категорією професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери, яка містить систему методів, організаційних форм і відповідних засобів навчання, орієнтованих на вдосконалення результативності математичної підготовки студентів-аграріїв вищих освітніх закладів за рахунок забезпечення внутрішньодисциплінарної, міждисциплінарної і метадисциплінарної інтеграції.

Окрім того, ми зауважимо, що найрезультативніше міждисциплінарна інтеграція у навчанні математики відбуватиметься в умовах діяльнісного підходу через те, що її втілення у цьому аспекті можливе на рівні знань, навчальних дій і способів

діяльності. Отже, застосування інтегрального підходу під час вивчення математичних дисциплін студентами-аграріями сприяє формуванню у майбутніх фахівців цілісного уявлення про явища навколишньої дійсності і взаємозв'язку між ними, при цьому знання є практично більш значущими і використаними у майбутній професійній діяльності, що підвищує зацікавленість у професії, покращує мотивацію до навчальної діяльності.

Застосування інтегрального підходу під час вивчення дисциплін математичного блоку забезпечує розвиток математичної і професійної компетентності майбутнього фахівця аграрної сфери за рахунок реалізації таких педагогічних умов:

1) використання інтегрального підходу під час вивчення математики сприяє вдосконаленню якісної математичної освіти і розвитку професійної компетентності;

2) до основного засобу використання інтегрального підходу під час навчання математики з іншими навчальними дисциплінами належать міжпредметні завдання, розв'язання яких забезпечує розвиток у студентів мотивації до оволодіння знань із математики і професійну орієнтованість до навчання.

Висновки. Таким чином, сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців аграрної сфери має спрямовуватися на формування професійних компетентностей у студентів на основі пред'явлених вимог від роботодавців. Під час здійснення професійної підготовки мають активно розвиватися нові практичні навички, а саме: уміння пристосовуватися і знайти своє місце у мінливих умовах, самостійно накопичувати інформацію, аналізувати, систематизувати, опановувати сучасні інноваційні технології. Через те основним є спрямування професійної підготовки майбутніх аграріїв на формування особистісно професійних якостей, які допомогатимуть реалізації професійної дослідницької діяльності. Саме вивчення математичних дисциплін сприяє розвитку у студентів можливості самостійно реалізовувати професійні проблеми, розвитку креативності та мислення, гнучкості у мінливих життєвих ситуаціях, здатності генерувати нові ідеї.

Під час проведеного дослідження визначено, що інтеграція математичних і природничих дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери проявляється через

проектування і застосування змістовного наповнення математичних і природничих навчальних дисциплін, способів діяльності, організаційних форм і методів навчання, що забезпечують удосконалення рівня їхньої математичної підготовки. Цей рівень інтеграції здійснюється за допомогою визначення міждисциплінарних зв'язків між математикою і природничими навчальними дисциплінами в інтеграційних навчальних ситуаціях і розв'язання інтеграційних навчальних завдань.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у впровадженні компетентнісного підходу та вивчення формування професійної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери під час вивчення математичних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей : монографія. Київ : Наукметодцентр аграрної освіти, 2007. 64 с.
2. Борозенець Н. Про формування дослідницької компетентності бакалаврів з аграрних наук у процесі вивчення математичних дисциплін. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2019. Вип. 1 (5). С. 63–70.
3. Желавський О. Б. Формування математичних понять у студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів в умовах кредитно-модульної системи навчання : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. 20 с.
4. Каландирець Н. М. Поняття підприємницької компетентності майбутніх економістів-аграрників. *Науковий вісник Національного біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. 2015. Вип. 220. С. 32–37.
5. Кліх Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів аграрного профілю у дослідницькому університеті : монографія. Київ : Фітосоціоцентр, 2012. 579 с.
6. Ковтонюк М. М. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки майбутнього учителя математики: автореф. дис. д-ра пед. Наук : 13.00.04. Вінниця, 2014. 40 с.
7. Нічуговська Л.І. Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. 153 с.
8. Новицька Л.І., Дубчак В.М. Особливості математичної підготовки студентів аграрних ВНЗ. URL: <http://81.30.162.23/repository/getfile.php/10319.pdf#page=149>.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ І ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ОСНОВИ ПРОЄКТУВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ» З УРАХУВАННЯМ ВИМОГ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS AND SERVICE SPECIALISTS IN THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "FOUNDATIONS DESIGNING AND MODELING" CONSIDERING REQUIREMENTS OF MODERN SOCIETY

У статті проаналізовано сучасний стан формування фахових компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування під час вивчення освітнього компонента «Основи проєктування та моделювання», адже в епоху інформаційно-високотехнологічного суспільства на першому місці має бути людина освічена і культурна, творча та ініціативна, з високим рівнем професіоналізму і мобільності, а головне, із прагненням навчатися протягом усього життя і перекваліфікуватись у нових умовах виробництва та освітнього процесу. Встановлено, що вивчення основ проєктування і моделювання дозволяє зорієнтувати здобувачів освіти не лише на пізнання і перетворення світу, на взаємодію із навколишнім середовищем, але і на проєктування нової реальності на основі сучасних концепцій, понять, методів і технологій художнього конструювання та моделювання, на формування свідомого педагога і фахівця із достатнім освітньо-культурним, творчим, комунікабельним, фаховим рівнем, який відповідав би вимогам національної освітньої системи і міжнародних стандартів та був конкурентоспроможним на ринку праці. Проведене дослідження дозволило сформуванню основні фахові компетентності, принципи організації та науково-обґрунтовані підходи під час навчання, ознаки інноваційного художньо-педагогічного освітнього середовища, мету і завдання дисципліни, особливості її викладання, які у поєднанні із застосуванням сучасних технологій навчання (інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, проєктних тощо), дозволять досягти ефективних результатів у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування, а також сприятимуть всебічному розвитку здобувачів освіти, їхньому самоствердженню і самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: фахові компетентності, освітній компонент, педагог професійного навчання, фахівець сфери обслуговування, проєктування, моделювання.

The article analyzes the current state of formation of professional competencies of future teachers of vocational training and service professionals in the study of the educational component "Fundamentals of design and modeling", after all, in the era of information and high-tech society in the first place should be educated and cultured, creative and enterprising, with a high level of professionalism and mobility, and most importantly, with the desire to learn throughout life and retrain in new conditions of production and educational process. It is established that the study of the basics of design and modeling allows students to focus not only on knowledge and transformation of the world, on interaction with the environment, but also to design a new reality based on modern concepts, concepts, methods and technologies of artistic design and modeling, to form a conscious teacher and specialist with a sufficient educational, cultural, creative, communicative, professional level, which would meet the requirements of the national educational system and international standards and be competitive in the labor market. The study allowed to form the main professional competencies, principles of organization and scientifically based approaches in the learning process, signs of innovative artistic and pedagogical educational environment, the purpose and objectives of the discipline, the peculiarities of its teaching, which in combination with the use of modern learning technologies (information and communication, interactive, project, etc.), will achieve effective results in the formation of professional competence of future teachers of vocational training and service specialists, and will promote the comprehensive development of students, their self-affirmation and self-realization in future professional activities.

Key words: professional competences, educational component, teacher of professional training, specialist in the field of service, design, modeling.

УДК 378.14
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.15>

Поліщук Н.В.,
докт. філос. наук,
доцент кафедри професійної освіти,
трудового навчання та технологій
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У ХХІ столітті зі всіма його глобальними соціальними, політичними, технічними, інформаційно-високотехнологічними і науковими змінами потрібні кардинальні зміни і в освіті відповідно до тенденцій розвитку та запитів суспільства. Проте модернізація в освітній

системі наштовхується на труднощі і часто не встигає за змінами в економіці, науці, техніці, технології, культурі, у соціальних відносинах і суспільній свідомості. Тому вдосконалення професійно-педагогічної освіти має стати джерелом інновацій і кардинальних змін у розбудові нашої держави та українського суспільства. Адже у Законі про освіту чітко прописано: «Метою освіти є всебічний

розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей; формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей; виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу; підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1]. Тому в епоху інформаційно-високотехнологічного суспільства на першому місці має бути людина і не просто людина, а людина освічена і культурна, творча та ініціативна, з високим рівнем професіоналізму і мобільності, а головне, із прагненням навчатися протягом усього життя і перекваліфіковуватись у нових умовах виробництва та освітнього процесу.

За переконаннями М.В. Ганжи [2, с. 174], сучасне суспільство має розробляти такі освітні та культурні стратегії і політику, які би сприяли передачі і збереженню культурних та естетичних цінностей і самобутніх рис, що розвивають і зміцнюють культурне розмаїття світу. Проблема відтворення інтелектуального і національного потенціалу суспільства, яка зумовлює зміни у його змісті і призводить до пошуку інноваційних підходів до підготовки майбутніх фахівців, визначає особливі вимоги до системи професійної підготовки студентів, до розвитку їхньої проектної культури і формування художнього досвіду, тривалий час розглядалась у контексті розвитку освіти і культури [3, с. 5].

У сучасних умовах розвитку суспільства інтеграція освітнього процесу і майбутньої професійної діяльності вимагає цілеспрямовано задавати систему переходів від навчальної до професійної діяльності [4], тому саме компетентнісний підхід є тим пріоритетним напрямом, який орієнтує на навчання, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію і розвиток індивідуальності [5]. Через це постає проблема формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування під час фахової підготовки та створення педагогічних умов їхньої реалізації в умовах неперервної освіти, оскільки вона має відбуватись упродовж усього навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти з урахуванням наукових підходів (компетентнісного, системного, індивідуального, особистісно орієнтованого) в умовах змішаної форми навчання (очної і дистанційної) та із застосуванням сучасних технологій навчання (інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, проєктних тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність, структура, значення компетентнісного

підходу у системі сучасної освіти висвітлені у працях багатьох науковців, таких як Н.М. Бібік, І.І. Драч, О.А. Дубасенюк, С.С. Вітвицька, І.О. Зимня, І.А. Зязюн, Г.А. Ларіонова, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, В.Д. Шадрікова, А.В. Хуторський, В.В. Ягупов, І.С. Якиманська та інші. Фундаментальні положення і практичні рекомендації із питань професійної освіти розкриті у працях В. Андріяшина, А. Вихруца, В. Гусєва, М. Деліка, А. Дьоміна, В. Качнева, М. Корця, Г. Левченка, Д. Лазаренка, В. Мадзігона, В. Сидоренка, А. Стахурського, В. Стешенка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, В. Харламенка, М. Ховрича та інших [5]. Питання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів освіти досліджували Р. Гуревич, Й. Гушулей, Д. Закатнов, М. Кадемія, А. Литвин, В. Лозовецька, Л. Лук'янова, Г. Ничкало та інші; особливості формування професійних здібностей робітників сфери обслуговування – І. Жорова; формування художньо-творчих вмій – Н. Котляревська, О. Отич; розвиток особистісно професійних якостей – Н. Вінник та інші [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування фахових компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування під час вивчення освітнього компонента «Основи проєктування та моделювання» має потребу у постійному розгляді та вивченні, адже змінюються вимоги сучасного суспільства до освітніх траєкторій, а стрімкий науково-технічний прогрес вносить значні корективи у швидкість та якість оброблення інформації. Тому вивчення основ проєктування та моделювання дозволяє зорієнтувати здобувачів освіти не тільки на пізнання і перетворення світу, на взаємодію із навколишнім середовищем, але і на проєктування нової реальності на основі сучасних концепцій, понять, методів і технологій художнього конструювання та моделювання, на формування свідомого педагога і фахівця із достатнім освітньо-культурним, творчим, комунікабельним, фаховим рівнем, який відповідає вимогам національної освітньої системи і міжнародних стандартів, який має бути конкурентоспроможним на ринку праці. Таким чином, розбудова сучасної системи освіти (професійної, професійно-технічної, фахової (передвищої), позашкільної освіти) потребує створення інноваційного художньо-педагогічного освітнього середовища на основі використання як інформаційно-комунікаційних технологій і конструкторсько-технологічної діяльності, так і на основі компетентнісного підходу під час фахової підготовки педагогів професійного навчання і фахівців сфери послуг, що, у свою чергу, сприятиме формуванню духовної культури, всебічному розвитку здобувачів освіти,

самоствердженню та самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Мета роботи – розкриття особливостей формування фахових компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування під час вивчення основ проєктування та моделювання з урахуванням сучасних освітніх вимог.

Виклад основного матеріалу дослідження. У «Національному освітньому глосарії вищої освіти» фахова компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну і подальшу навчальну діяльність, є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [7, с. 25]. У дослідженнях Т. Сороки та В. Сопіги [6] узагальнюються такі фахові компетентності, які формуються під час вивчення дисципліни «Основи проєктування та моделювання», а саме [8, с. 43-47]: графічна; проєктно-технологічна; інформаційна; художньо-конструкторська; автономізаційна (прагнення до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності); готовність і потреба навчатися протягом усього життя; володіння засобами самопрограмування і технологіями розвитку психологічних здібностей; комунікативна; володіння технологіями усного та писемного спілкування, зокрема через мережу Інтернет різними мовами; вміння брати участь у дискусії, аргументувати свою думку, будувати розповідь; уміння слухати інших і ставити запитання; володіння вербальними та невербальними засобами спілкування.

Науковці О. Марущак, В. Король та Д. Луп'як здійснили аналіз професійних компетентностей майбутнього вчителя технологій, характерних для здійснення навчально-виробничої діяльності, та виділили такі компетентності [5, с. 89-90]: науково-дослідну, проєктно-конструкторську, виробничо-технологічну, організаційно-управлінську, психолого-педагогічну та інформаційну. На нашу думку, виділеним авторами професійним компетентностям властиве вирішення певного роду професійних завдань і для спеціальності «Професійна освіта» за спеціалізацією «Сфера обслуговування».

Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування під час вивчення дисципліни «Основи проєктування та моделювання» має передбачати такі основні принципи організації процесу навчання: науковість, системність, послідовність, гуманізм, активність, зв'язок теорії і практики, індивідуалізація навчання, контекстність навчання, елективність навчання, доступність, рефлексія власного розвитку [5, с. 90-91].

Окрім того, потрібно врахувати і педагогічні умови, які впливають на формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання, а саме: зовнішні (сприятливе середовище, науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу), внутрішні (власний потенціал студента, його індивідуальні особливості), матеріальні (комфортні умови навчання через організацію предметного середовища). Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання доцільно здійснювати на основі загальних положень системного підходу та використання інших науково обґрунтованих підходів, зокрема міжкультурного, діяльнісного, акмеологічного, розвивального [5, с. 91], особистісно орієнтованого (розвиток і саморозвиток особистості з урахуванням її здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктного досвіду; створення умов для реалізації та самореалізації особистості; можливість обрання студентами змісту, засобів, методів, форм навчання, що забезпечує їхній особистісний розвиток; варіативність) [9].

Сучасна модель освіти має забезпечити інтеграцію різних способів засвоєння навчального матеріалу на основі взаємодії репродуктивних і творчих його елементів, прагнути до культурної наповненості методів навчання, розвитку механізмів передачі засвоєних культурних норм і цінностей. Найважливішими умовами формування конкурентоспроможної національної економіки на основі чинників інтелектуально-інноваційного розвитку є створення найсучаснішого освітнього середовища, орієнтованого на гармонізацію національних і міжнародних стандартів вищої освіти; інтеграцію до європейського освітнього простору [10, с. 73]. Потрібно створити таке інтелектуально-інноваційне і художньо-педагогічне освітнє середовище, яке б стало «основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями, культурою і державою» [1].

Інноваційне художньо-педагогічне освітнє середовище характеризується такими ознаками: наявність настанов і позитивної мотивації; здійснення цілеспрямованої, систематичної підготовки студентів до опанування знаннями із психолого-педагогічних і професійно орієнтованих дисциплін; формування індивідуально-творчого стилю професійно-педагогічної діяльності; наявність емоційно-сприятливого клімату, взаємостосунків співпраці і співтворчості, діалогового спілкування між викладачами і студентами під час професійної підготовки; створення атмосфери культурно-освітнього середовища, наповненого художньо-мистецьким змістом [11, с. 73].

Ураховуючи вимоги стандарту вищої освіти за спеціальністю «015 Професійна освіта (Сфера обслуговування)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [12], за яким спеціальність 015 Професійна освіта передбачає такі цілі навчання, як підготовка фахівців, здатних здійснювати освітню діяльність із професійної підготовки технічних фахівців, кваліфікованих робітників і працівників сфери торгівлі і послуг (відповідно до ДК 003:2010) підприємств, установ та організацій сфери обслуговування, можна стверджувати, що вивчення освітнього компонента «Основи проектування і моделювання» сприятиме розвитку здатностей до перетворювальної діяльності, використанню інформаційно-комунікаційних технологій, стимулюванню творчого і науково-дослідного пошуку, формуванню відповідальності та самоорганізації у професійній діяльності, розумінню використання отриманих теоретичних знань і практичних умінь із дисципліни у закладах освіти та в установах сфери послуг. Тому метою викладання навчальної дисципліни «Основи проектування і моделювання» є ознайомлення студентів із основними правилами та законами проектування і моделювання виробів у закладах професійної освіти і у виробничій діяльності сфери послуг; сприяння розвитку пізнавальних інтересів і творчих здібностей, потрібних для майбутньої організації навчання у закладах професійної освіти. Основними завданнями вивчення дисципліни є: навчити здобувачів вищої освіти розробляти навчальні/розвивальні проекти, враховуючи всі стадії проектування і розроблення проектно-конструкторської документації; управляти розробленням проектів як у закладах професійної освіти, так і в установах сфери послуг.

Ураховуючи мету і завдання вивчення навчальної дисципліни, здобувач вищої освіти повинен знати: основні поняття, стадії, правила проектування і моделювання у професійній освіті та у виробничій діяльності сфери послуг; вміти: створювати, оформляти та захищати власні проекти, використовуючи правила проектування і моделювання, закони композиції, різноманітні техніки і технології, матеріали; робити рекламу власному виробу, аналізувати рентабельність власної продукції та шукати шляхи її реалізації; навчитися: раціонально розподіляти час на розроблення проектів, максимально використовуючи інформаційні і комунікаційні технології; працювати у команді та керувати навчальними/розвивальними проектами як у закладах професійної освіти, так і в установах сфери обслуговування; проектувати і виготовляти вироби за призначенням, розробляти проектно-конструкторську документацію і захищати власні проекти.

Викладання освітнього компонента «Основи проектування та моделювання» здійснюється

на засадах проектно-технологічного підходу (за О.М. Коберником) із корективами, які стосуються професійного навчання за спеціалізацією «Сфера обслуговування». Наприклад, завдання для практичних занять можуть бути такого змісту:

1) проектування і виготовлення об'єктів (виробів) у закладах профільної середньої, професійної (професійно-технічної), позашкільної освіти для установ сфери послуг (мета: навчитися проектувати вироби, обґрунтовувати вибір і технології для виготовлення комплексного виробу; розробляти рекламні проекти; здійснювати опис виробу згідно з етапами проектно-технологічної діяльності; робити висновки із технічної пропозиції виробу та обґрунтування його виготовлення):

– виготовлення рекламних листівок для відвідувачів готельно-ресторанного комплексу із відповідною символікою або ж вітальних листівок (наприклад до свята 8 Березня, з Днем народження тощо) у різних техніках (скрапбукінг, квілінг, витинанка, айріс фолдінг, вишивка на папері, орігамі, кардмейкінг тощо) з урахуванням освітніх компонент закладів профільної середньої, професійної (професійно-технічної), позашкільної освіти;

– розроблення рекламного проекту (вивіска, логотип, буклет, сайт тощо) освітнього закладу чи окремої спеціальності або ж закладу сфери послуг, дотримуючись вимог, які висуваються до створення відповідних рекламних звернень, та спираючись на уже наявні зразки реклами відповідних закладів (представити фото, рисунки рекламних зразків; провести їхній аналіз, презентувати власну розробку рекламного проекту);

– проектування і виготовлення подарункових сувенірів для відвідувачів готельно-ресторанного комплексу із відповідною символікою установи (квіти, статуетки, органайзери, топіарії тощо) або ж комплексного виробу (із фетру, фоамірану, стрічок, дерева, металу тощо з урахуванням різних технік і технологій) для святкового, тематичного чи ділового оздоблення закладів сфери обслуговування (новорічні іграшки, дизайн інтер'єру до 8 Березня, дитячі розвивальні іграшки для зали очікування, дизайн інтер'єру конференц-зали тощо); оформлення проектно-технологічної документації; представлення, захист та обговорення власного проекту;

2) моделювання об'ємних композицій у закладах профільної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової (передвищої), позашкільної освіти для установ сфери послуг (мета: навчитися використовувати закони композиції під час проектування і моделювання виробів, предметів інтер'єру для закладів сфери послуг; робити висновки із технічної пропозиції виробу та обґрунтування його виготовлення):

– створення об'ємної композиції виробу, предметів інтер'єру (з дерева, металу, картону, фанери,

холодного фарфору, фоамірану, полімерної глини, у техніці декупаж тощо) з урахуванням освітніх компонент закладів профільної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової (передвищої), позашкільної освіти або ж для закладів сфери послуг; оформлення проектно-технологічної документації; представлення, захист та обговорення проекту.

Таким чином, під час вивчення дисципліни «Основи проектування та моделювання» здійснюється формування таких спеціальних (фахових) компетентностей [12]: здатність застосовувати освітні теорії і методології у педагогічній діяльності; здатність керувати навчальними/розвивальними проектами; здатність спрямовувати здобувачів освіти на прогрес і досягнення; здатність використовувати сучасні інформаційні технології і спеціалізоване програмне забезпечення та інтегрувати їх в освітнє середовище; здатність аналізувати ефективність проектних рішень, пов'язаних з підбором, експлуатацією, вдосконаленням, модернізацією технологічного обладнання та устаткування сфери обслуговування; здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань у сфері обслуговування; здатність упроваджувати ефективні методи організації праці відповідно до вимог екологічної безпеки, безпеки життєдіяльності та охорони і гігієни праці; здатність використовувати у професійній діяльності основні положення, методи, принципи фундаментальних і прикладних наук; здатність виконувати розрахунки технологічних процесів у галузі; здатність управляти комплексними діями/проектами, відповідати за прийняття рішень у непередбачуваних умовах, за професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих; здатність збирати, аналізувати та інтерпретувати інформацію (дані) відповідно до спеціалізації сфери обслуговування.

Висновки з даного дослідження та подальші перспективи розвідок у даному напрямку. Дослідження питання про формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання за спеціалізацією «Сфера обслуговування» під час вивчення освітнього компонента «Основи проектування та моделювання», дозволяє стверджувати, що зазначене поняття є ціллію фахової професійно-педагогічної підготовки фахівців, адже містить вимоги до знань, умінь, навичок, норм і цінностей. Під час вивчення основ проектування і моделювання формуються такі фахові компетентності: графічна, проектно-технологічна, інформаційна, художньо-конструкторська, автономії, комунікативна; науково-дослідна, проектно-конструкторська, виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, психолого-педагогічна та інформаційна.

Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців

сфери обслуговування під час вивчення дисципліни «Основи проектування та моделювання» має передбачати основні принципи організації процесу навчання (принципи науковості, системності, послідовності, гуманізму, активності, зв'язку теорії із практикою, індивідуалізації навчання, контекстності, елективності, доступності, рефлексії власного розвитку) і науково обгрунтовані підходи (системний, діяльнісний, індивідуальний, акмеологічний, особистісно орієнтований), а також відбуватись із застосуванням сучасних технологій навчання (інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, проектних, програмного забезпечення тощо). Отже, врахування вищезазначених аспектів дозволить досягти ефективних результатів у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і фахівців сфери обслуговування зокрема та їхньої педагогічної майстерності загалом, а також сприятиме розвитку внутрішнього духовно-морального життя людської особистості, культури і толерантності, творчості і креативності, саморозвитку та самоствердження особистості з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктного досвіду. Подальші дослідження ми пов'язуємо з виробленням методичних рекомендацій щодо викладання цієї дисципліни та самостійної роботи здобувачів вищої освіти в умовах змішаного (очного, дистанційного) навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України про освіту / ВВР. 2017. № 38-39. Ст. 380.
2. Ганжа М.В. Потенціал мистецтва дизайну у формуванні художнього досвіду студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21, т. 1. С. 174-177.
3. Фурса О. О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.01. Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2014. 40 с.
4. Вдовиченко Р.П. Між професійною підготовкою та компетентністю. *Управління освітою (Шкільний свім)*. 2003. № 15-16. С. 2-3.
5. Марущак О., Король В., Луп'як Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7(І). С. 88-91.
6. Сорока Т.П., Сопіга В.Б. Формування професійних компетентностей майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі вивчення дисципліни «Основи проектування та моделювання». *Вісник Черкаського університету. Серія «педагогічні науки»*. 2019. Вип. 2. С. 133-137.
7. Захарченко В.М. та ін. Національний освітній глосарій : вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп.; за ред. В.Г. Кременя. Київ, 2014. 100 с.
8. Гедзик А.М., Коберник О.М., Ткачук С.І., Ящук С.М. та ін. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх вчителів технологій: колек-

тивна монографія. Умань: Сочінський М.М., 2017. 280 с.

9. Мироненко Н. Особистісно орієнтоване навчання у процесі викладання дисципліни "Основи проектування та моделювання". *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 12(1). С. 127-131.

10. Богатирьова Г.А. Культурологічний складник підготовки фахівців сфери туризму та гостинності

в умовах полікультурності. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 35. С. 69-73.

11. Горянський В.В. Концептуальні підходи до формування фахової компетентності в умовах вищої мистецької освіти, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів дизайну. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31, т. 1. С. 71-74.

12. Стандарт вищої освіти за спеціальністю «015 Професійна освіта (Сфера обслуговування)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ МОНУ № 1460 від 21.11.2019 р.).

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ТА Е-ОСВІТИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

TO THE PROBLEM OF APPLICATION OF DISTANCE EDUCATION AND E-EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Статтю присвячено одній із актуальних проблем підготовки майбутніх учителів: застосування дистанційної освіти та е-освіти. В останні роки у світі набули поширеного розвитку в інформаційно-технічній галузі основи інформатизації та індивідуалізації в освіті, які сприяють забезпеченню кваліфікованими спеціалістами у різних сферах життя. Із цієї причини поряд із традиційною формою навчання почали з'являтися нові освітні форми навчання, однією з яких є дистанційна форма. Раніше дистанційна форма навчання використовувалася більше на комерційних курсах або на міжнародних онлайн-конференціях і семінарах, але всесвітні події, пов'язані із пандемією COVID19, надали великого поштовху використанню цієї форми навчання на всіх освітніх рівнях. Події, що спричинили введення карантинних заходів, вплинули на всі сфери життя суспільства і змусили пристосовуватися до різних проблем, із якими раніше не стикались як в Україні, так і у світі.

Зокрема, визначено відповідні нормативні документи, на яких базується дистанційна освіта в нашій країні. Розкрито суть і становлення новітніх форм таких понять, як дистанційне навчання, дистанційна освіта та е-освіта. Основну увагу зосереджено на принципах дистанційної освіти, на організаційних заходах щодо впровадження занять, які створюються учителем та учнями. Висвітлено головні структурні компоненти занять із використанням дистанційного навчання і дистанційної освіти, новітні функції вчителя, а також зміни навчального процесу у сучасних реаліях. Крім того, зазначено, що використання новітніх форм навчання, таких як дистанційне навчання та е-освіта, можуть бути ефективними і доречними.

Ключові слова: готовність майбутніх учителів до проблеми застосування дистанційної освіти та е-освіти у сучасних умо-

вах освіти у синхронному та асинхронному режимі часу.

The article is devoted to one of the urgent problems of preparation of future teachers for the application of distance education and e – education. In recent years, the basics of informatization and individualization in education have become widespread in the world in the field of information technology. They assist in providing qualified professionals in various walks of life. For this reason, new forms of education began to appear alongside the traditional form of education. One of them is distance learning. In the past, distance learning has been used more in commercial courses or international online conferences and seminars, but global events related to the COVID19 pandemic have given a big boost to the use of this form of learning at all levels of education. Of course, the events caused by the introduction of quarantine measures have affected all spheres of society and led to adapt to various problems that have not previously been faced in Ukraine and in the world.

In particular, the relevant regulations on which distance education in our country is based have been identified. The essence and formation of the newest forms of such concepts as distance learning, distance education and e – education are revealed. The main focus is on the principles of distance education, organizational arrangements for classes created by teachers and students. The main structural components of classes with the use of distance learning and distance education, the latest functions of the teacher, as well as changes in the educational process in modern realities are covered. It is also noted that the use of the latest forms of learning, such as distance learning and e – education, can be effective and appropriate.

Key words: readiness of future teachers to the problem of application of distance education and e – education in modern conditions of education in synchronous and asynchronous mode of time.

УДК 378.091.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.16>

Поршнева К.С.,
аспірантка кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

В останні роки у світі набули поширеного розвитку в інформаційно-технічній сфері основи інформатизації та індивідуалізації в освіті, які сприяють забезпеченню кваліфікованими спеціалістами у різних сферах життя. Із цієї причини поряд із традиційною формою навчання почали з'являтися нові освітні форми навчання, однією з яких є дистанційна форма.

Раніше дистанційна форма навчання використовувалася більше на комерційних курсах або на міжнародних онлайн-конференціях та семінарах, але всесвітні події, пов'язані із пандемією COVID19, надали великого поштовху використанню цієї форми навчання на всіх освітніх рівнях. Події, що спричинили введення карантинних заходів, вплинули на всі сфери життя суспільства

і змусили пристосовуватися до різних проблем, із якими раніше не стикались як в Україні, так і у світі.

Дистанційна форма навчання у нашій країні базується на таких нормативних документах:

- Національній доктрині розвитку освіти [10];
- Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [11];
- Положенні про дистанційне навчання (зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013, № 761 від 14.07.2015) [8];
- Наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання (зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства освіти і науки № 1115 від 08.09.2020)» [5];

– Концепції Державної цільової програми впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року [4].

Дистанційна форма навчання є основою дистанційної освіти.

У науковій літературі дистанційна освіта має різні трактування значення. Наприклад, В.Ю. Биков та інші педагоги (Ю.М. Богачков, В.М. Кухаренко, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко) у своєму посібнику «Технологія створення дистанційного курсу» стверджували, що дистанційне навчання – це форма організації та реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють взаємодію принципово і переважно екстериторіально, що означає «бути на відстані» та не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч. Інакше кажучи, якщо учасники територіально знаходяться поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії, та коли під час навчання їхня особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою.

Передумовою появи дистанційної освіти стала монографія В.Ю. Бикова «Моделі організаційних систем відкритої освіти», де дистанційна освіта виступає як інструмент реалізації принципів відкритої освіти [2].

Проаналізувавши наукові джерела, було виявлено, що в Європі у XIX столітті стає поширеним поняття «кореспондентське навчання», тобто «навчання на відстані». У 20-х роках XX століття в Україні виник різновид кореспондентського навчання – заочного навчання, що широко використовувалось у закладах освіти різного типу. У 1982 році під час Міжнародної конференції у Канаді термін «кореспондентське навчання» було змінено на термін «дистанційна освіта» [2].

Освітній процес здійснюється переважно дистанційно та за допомогою використання електронних засобів навчання. Дистанційна освіта набула своєї специфіки, яка базується на таких принципах, як:

– можливість безперервної освіти незалежно від часу і місця знаходження;

– можливість обирати учнями загальноосвітні заклади, які найбільш забезпечують досягнення мети і можливість здобувати освіту, обирати навчальні дисципліни, викладацький склад;

– зміна деяких функцій вчителя (посилення організаційно-виховної функції, зменшення комунікативної функції спілкування з учнями та з колегами, розвивається більша спрямованість на організаційну основу навчання та на збільшення самостійної роботи учнів);

– навчання здійснюється у різних формах (урочна, вечірня, позаурочна, екстерном);

– доступ до інформаційного забезпечення у зручний час;

– створення умов до самовдосконалення знань і навичок стосовно інформаційно-технічного прогресу;

– використання спеціальних базових програм, спеціальних платформ;

– підвищення кваліфікації роботи із комп'ютерними технологіями;

– освіта стає більш інтерактивною і мультимедійною;

– створення умов для організації свого навчального процесу у зручний для себе час;

– надання можливості економити час і робити його більш продуктивним;

– можливість здобувати освіту за короткий термін, ніж тоді, коли навчання здійснюється у традиційній формі навчання;

– створення сприятливих умов для контролю знань і впровадження нових методів та прийомів контролю знань за допомогою сучасних технічних тенденцій;

– збільшення можливості психологічного комфорту учнів під час навчання;

– поліпшення умов адаптаційного періоду;

– створення сприятливих умов для навчання;

– запровадження індивідуального підходу до суб'єктно-суб'єктної взаємодії;

– сприяння взаємному обміну інформацією, знаннями, вміннями і навичками між різними народами і культурами;

– здобуття освіти людьми з особливими потребами;

– забезпечення самостійного саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення своїх знань, умінь та навичок, розвиток критичного і творчого мислення, а також пізнавальної активності.

Існує багато визначень терміну «дистанційна форма навчання». Ми схилиємося до такого визначення, що дистанційна форма навчання – це форма організації навчального процесу у закладах освіти (ВНЗ, ЗПО, ПТНЗ, ЗНЗ), яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень [5]. Дистанційна форма навчання є процесом взаємодії між вчителем та учнем в ізолюваному просторі.

В.Ю. Биков та інші педагоги у посібнику «Технологія створення дистанційного курсу» відзначали, що традиційна дистанційна форма навчання – це різновид дистанційного навчання, за яким учасники та організатори навчального процесу здійснюють взаємодію переважно асинхронно у часі, значною мірою використовуючи в якості транспортної системи доставлення засобів навчання та інших інформаційних об'єктів системи поштового, телефонного або телеграфного зв'язку [9].

У вітчизняних працях проблему дистанційної освіти досліджували такі науковці та педагоги, як В. Биков, О. Глазунова, Н. Думанський, О. Захар, П. Камінська, Г. Кравцова, В. Кухаренко, Н. Молодих, Н. Морзе, К. Обухова, В. Олійник, О. Самойленко, Н. Сиротенко, Н. Твердохлебов та інші.

На думку Є.С. Полат, «дистанційне навчання – це взаємодія на відстані вчителя та учня, яка має всі властиві навчальному процесу компоненти (мету, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) і реалізовується специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність» [7].

Б. Холмберг та О. Сімпсон стверджують, що дистанційне навчання – це «нова специфічна форма навчання, що передбачає використання певних підходів, методів, дидактичних засобів, взаємодії учителя та учнів» [13,14].

Дистанційна освіта базується на нових сучасних тенденціях і дає змогу отримати вільний доступ до інформації, потрібної для навчання. Важливою умовою успішного впровадження у навчальну сферу життя людини є не лише організаційні заходи, які застосовує вчитель, але і організація роботи учня, а саме:

- психологічне налаштування особистості учня на отримання нових знань, умінь і навичок;
- взаємодія учня з учителем під час занять;
- підготовка робочого місця учня;
- підготовка зовнішнього вигляду учня;
- налаштування сучасних гаджетів на робочий режим (ноутбуків, планшетів, телефонів, камер, Інтернет, кабелю, додаткового підключення гаджетів);
- виконання домашньої роботи із застосуванням сучасних гаджетів;
- налаштування самостійної роботи самим учнем;
- контроль учня з боку батьків під час онлайн-занять, виконання домашніх завдань і самостійної роботи;
- співпраця учителя і батьків.

Звичайно, не лише учні, але і вчитель мають організувати навчальний процес, особливо тому, що дистанційна освіта передбачає планування та організацію з набагато більшими нюансами, ніж традиційна форма навчання. Тому вчитель здійснює підготовку таких складників уроку, як:

- підготовка плану занять;
- підготовка навчального матеріалу (програм, освітніх сайтів, освітніх платформ, додатків, технічних засобів);
- застосування різних форм організації навчального процесу (традиційного та нетрадиційного уроку);
- застосування різних форм занять (індивідуальних і групових);
- підбір інтерактивних методів і прийомів, таких як технології проблемного навчання, кейс-метод,

методи стимулювання творчої активності, навчально-творчі завдання, метод мозкової атаки, навчання в малих групах, навчальний тренінг та ігровий метод;

- використання сучасних інформаційних технологій (мультимедійних презентацій, інтерактивних дошок, електронних підручників);
- завантаження навчальних матеріалів на сайти, блоги, платформи, у хмарне сховище;
- забезпечення цілодобового доступу до навчального матеріалу;
- організація керування навчальним процесом (консультації, контроль за виконанням навчальних завдань, спостереження, рекомендації щодо виконання завдань, перевірка виконання завдань);
- підготовка домашньої роботи для учнів (завдання для самостійної роботи учнів із поясненнями, рекомендаціями та консультаціями із приваду виконання);
- підтримання розвитку самостійності та саморозвитку учня під час навчання;
- організація батьківського контролю виконання домашньої роботи учнями.

Унаслідок того, що організація освітнього процесу під час дистанційного навчання відрізняється від традиційної форми навчання, почали змінюватися та розширюватися функції вчителя, а також додаватися нові функції вчителя, такі як:

- консультативна функція;
- функція спостерігача-куратора або коучера;
- функція контролю за виконанням і здійсненням конкретної мети під час навчання в асинхронному часі тощо.

Навчально-виховний процес під час дистанційної освіти здійснюється переважно синхронно у часі (коли учасники навчання взаємодіють в однаковому часі) та асинхронно у часі (коли учасники навчання можуть не взаємодіяти в однаковому часі) [9]. Водночас забезпечується можливість упровадження дистанційної форми навчання за допомогою традиційної дистанційної форми [9].

Нині з'явилися різні навчальні курси, вебінари, марафони, відео-заняття, спрямовані на розвиток учня. Ці заняття дозволяють отримувати освіту, навички та нові знання, не відвідуючи заклади освіти, у вільному часовому режимі, виконувати завдання самостійно чи їх виконувати, а потім здавати на перевірку спеціалісту з цієї галузі освіти. Водночас надається можливість отримувати завдання, інформацію і можливість самому розподіляти свій навчальний час. На цих заняттях учитель виступає у ролі наставника, функціями якого є:

- зацікавлення;
- консультування;
- надання порад;
- стимулювання;
- спрямування на правильний шлях;

- об'єктивне і професійне доведення плюсів і мінусів виконання завдань;
- висвітлення термінів здачі завдань;
- створення умов для виконання різноманітних освітніх завдань;
- організація освітнього процесу.

Поряд із упровадженням дистанційної освіти використовується електронна освіта або е-освіта (за аналогією, е-суспільство, е-уряд тощо) – це різновид дистанційної освіти, за яким учасники та організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставлення засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Інтернет / Інтранет, медіанавчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) [9].

Е-освіта або електронна освіта – це напрямок дистанційної освіти, тому використовується як додаткова форма навчально-виховного процесу дистанційної освіти.

Використання е-освіти у науковій літературі трактується як різновид освітньої системи, в якій навчально-виховний процес переважно підтримується технологіями електронно-дистанційного навчання, а організація освітнього процесу забезпечує реалізацію принципів відкритої освіти [9].

Виникнення е-освіти спричинило створення і застосування спеціальних програмних засобів інформаційних систем е-дистанційного навчання з метою поліпшення умов суб'єктно-суб'єктної взаємодії під час навчання. Інформаційні системи надали змогу забезпечити підтримку навчального процесу внаслідок розширення можливості використання програмного забезпечення, користування інформаційним полем із можливістю отримувати навчальну інформацію, зберігати її та переробляти.

Створення і використання інформаційно-освітнього середовища є зовсім новим етапом розвитку е-освіти, що спирається на міжнародні та національні стандарти та відповідає таким нормам, як:

- можливість надання єдиного і швидкого пошуку закладів освіти незалежно від місця їх знаходження;
- універсальний перелік освітніх серверів із можливістю доступу до них;
- використання різних програм освіти і додатків.

Якщо порівняти дистанційну освіту та е-освіту, то різниця в тому, що дистанційна освіта впроваджується не лише за допомогою Інтернет-ресурсів, але і за використання різних форм взаємодії суб'єктів освітнього процесу у синхронному та в асинхронному режимі, тоді як е-освіта здійснюється тільки за допомогою Інтернет-ресурсів.

Однією з важливих позитивних рис дистанційної освіти та е-освіти є навчання і розвиток

у різних сферах життя, не користуючись водночас лише традиційною формою занять. Кожна людина незалежно від статі, нації, мови, культури, віросповідання, а також люди із різними вадами здоров'я можуть отримувати знання із різних сфер життя, таких як:

- професійний ріст;
- особистий ріст;
- духовний ріст;
- фізичний зріст;
- поліпшення здоров'я;
- поліпшення фінансового благополуччя.

Такий формат освіти нині набуває великого попиту у населення. Дистанційна освіта та е-освіта мають позитивні тенденції розвитку. Але виникає питання про те, що їхній розвиток спричинює появу задач, із якими сучасні вчителі не стикались, а також показує, що освіта не встигає за сучасним темпом життя і ростом технічного прогресу. Дистанційна освіта стає неефективною, якщо:

- відсутні освітні програми із дисциплін, які викладаються у дистанційному режимі;
- не вистачає базового матеріалу для викладання у дистанційному режимі;
- немає організації різних форм викладання навчального матеріалу у межах дистанційної освіти;
- не запроваджуються сучасні методи і прийоми навчання;
- не підтримується навчальний інтерес і мотиваційний компонент навчання;
- відсутні вміння організовувати самостійну роботу учнів;
- немає спеціальних та базових джерел наукової літератури (методичних рекомендацій, посібників, електронних бібліотек, фондів та архівних сховищ);
- дефіцит кваліфікованих педагогічних працівників, здатних працювати на технічному обладнанні, із сайтами, освітніми платформами; не здійснюються навчальні курси, тренінги, семінари із підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- недостатня кількість технічних ресурсів (сайтів, платформ, додатків для роботи у дистанційному режимі, хмарних сховищ, освітніх серверів);
- відсутня технічна підтримка власників освітніх серверів і встановлення ліцензійних обмежень щодо використання сервером;
- погіршення стану здоров'я і психологічне навантаження як учителя, так і учнів;
- відсутня якість і швидкість технічного оснащення, гаджетів та доступу до Інтернету (мікрофонів, камер, звукових колонок, мікшерних пультів, навушників, шнурів);
- відсутність комунікації між учнями із можливістю передачі інформації один одному.

Отже, розвиток освіти призвів до появи різних її форм, які поряд із традиційною формою

викладання здійснюються віддалено, тобто взаємодія учителя та учнів здійснюється в асинхронному та синхронному режимі часу.

Стає доречним та ефективним упровадження в освіту дистанційного навчання та е-освіти, які дозволяють розвиватись освіті у цьому напрямку, використовуючи сучасні інформаційно-технічні засоби. Безумовно, інформаційні джерела оновлюються дуже швидко, тому освіта не встигає за сучасними тенденціями у цьому напрямку, що стає для неї перешкодою. Проте дистанційна освіта та е-освіта можуть позитивно вплинути на розвиток сучасної освітньої системи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю. Дистанційна навчання. Енциклопедія освіти України. Акад. пед. наук України / за ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 191–193.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Жмуд О. В., Чирва Г. М. Використання технологій дистанційного навчання як засіб підвищення якості навчання інформаційних дисциплін іноземних студентів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. С. 78-84.
4. Концепції Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій "Сто відсотків" на період до 2015 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1722-2010-p>
5. Міністерство освіти і науки України. Наказ Про затвердження Положення про дистанційне навчання (зі змінами, внесеними згідно з Наказами Міністерства освіти і науки № 1115 від 08.09.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
6. Міністерство освіти і науки. Академія педагогічних наук України. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ : "Шкільний світ", 2001. 24 с.
7. Моїсеєва М. В, Петров А. Є., Полат Є. С. Педагогічні технології дистанційного навчання / за ред. Є. С. Полат. Москва : Академія, 2006. 400 с.
8. Положення про дистанційне навчання (зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013, № 761 від 14.07.2015). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15_
9. Биков В.Ю. та ін. Технологія створення дистанційного курсу : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.
10. Указ президента України Про Національну доктрину розвитку освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002_
11. Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013_
12. Шиліна Г. А. Методика дистанційного навчання української мови учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 300 с.
13. Holmberg B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg : Bibliotheks und Informationssystem der Universitat Oldenburg, 2005. P. 57.
14. Simpson O. Supporting students in online, open and distance learning. London : Kogan page Limited, 2002. 237 p.

B. Kochubey, A. Prikhozhan, etc.; the concepts of socialization and social adaptation of the individual are considered in the studies of A. Mudrik, A. Rean, A. Kudashev, A. Baranov, L. Kostina, A. Prikhozhan, and others.

Valuable advice on psychological preparation of the performer for a concert performance is contained in books, articles, memoirs, methodical developments of outstanding musicians, psychologists and teachers: A. Alekseev, L. Bochkarev, A. Gotsdiner, V. Grigoriev, G. Kogan, G. Neuhaus, V. Petrushina, E. Fedorova and others.

Selection of previously unsolved parts of the overall problem. However, the analysis of special literature and dissertations, which highlight current issues of emotional stability in the musical performance of students of children's music school, gives grounds to state that a holistic scientific and pedagogical study was not carried out.

The purpose of the article is to study the structural components of emotional stability in the musical performance of students of children's music school.

Presenting main material. The psychological structure of emotional stability is distinguished by its complexity, due, on the one hand, to the versatility of the structure of this mental education, on the other hand, to a variety of factors influencing the process of its formation and manifestation. The term "stability" comes from the adjective "stable", and means: first, "standing", "holding firmly, not hesitating, not falling"; secondly, "not subject to fluctuations, constant, persistent, solid". Stability indicates the personal resource of a person as a complex highly organized system, his ability to maintain balance and stability of mental states in constantly changing life circumstances [5].

It should be emphasized that emotional stability is an integral characteristic of a personality that ensures its readiness to withstand stressful influences in difficult situations, and it includes, according to K. Levin, the ability to withstand excessive arousal and emotional stress arising under the influence of stressors, as well as the ability to maintain a high level of activation without interfering with activity. Emotional stability is formed simultaneously with the development of an integral personality and depends on the type of a person's nervous system, his social experience, on previously acquired behavioral skills, and also on the level of development of the basic cognitive structures of the personality [4].

In Russian psychology, there are four approaches to understanding emotional stability. The first is characterized by the reduction of emotional stability to manifestations of will. It is known that different mental processes can interact and interfere with each other (support, strengthen, suppress, etc.). So, for example, a person can, by volitional effort, by means of autogenous training, change his emotional state. Dwelling on this point as the main one, some authors

interpret emotional stability as the ability to control emerging emotions when performing an activity. V. Ponomarenko points out that emotional stability should be understood, on the one hand, immunity to emotiogenic factors that have a negative impact on the mental state of a person, and on the other hand, the ability to control and restrain arising asthenic emotions, thereby ensuring successful execution necessary actions [7].

The second approach presented in the works of P. Zilberman [2], V. Kovaleva [3] is based on the fact that mental processes are characterized by integration, the result of which is complex mental formations. Various mental phenomena can enter into them. This also applies to emotional stability. As a result, a number of authors define it as an integrative personality trait.

The third approach is based on the unity of energy and information characteristics of mental properties, on the theory of self-organization of cybernetic systems. Emotional stability is possible in this case on the basis of the reserves of neuropsychic energy, which is associated with the peculiarities of the temperature, the strength of the nervous system in relation to excitation and inhibition, mobility, mobility of nervous processes.

In the fourth approach of the authors to the study of emotional stability, the role of emotional arousal in extreme conditions of activity is analyzed. Since emotional arousal is characterized by a state of activation of various functions of the body, an increase in mental readiness to unexpected different actions, it is a necessary condition for the use of personality resources for the successful performance of activities.

Polish psychologist J. Reikovsky, dwelling on emotional stability as a hypothetical feature of a person, speaks of two of its meanings:

1) a person is emotionally stable if his emotional arousal, despite strong stimuli, does not exceed the threshold value;

2) a person is emotionally stable, since despite strong emotional excitement, there are no violations in his behavior.

The main directions of research on emotional stability according to J. Reikovsky are:

1. "Physiological" direction, which requires the recognition that differences in stability are associated with differences in the nervous system as a whole or in one or another of its structures. A great contribution to the study of this problem was made by the concept of the type of the nervous system developed by Pavlov. The study of temperament based on this concept has greatly contributed to the understanding of the phenomenon of emotional stability. Emotional stability, apparently, largely depends on a property that was called "the reactivity of the individual", or in earlier works, the strength of the nervous system. Reactivity characterizes the body's ability to receive stimuli, namely the value of the sensitivity threshold and

the threshold for working capacity. Other properties of temperament (mobility, poise) affect the emotional stability of the individual. It has been established that resistance to a certain kind of stress factors depends on the balance of nervous processes.

2. "Structural" direction, which assumes that the process of personality formation, which consists in the formation of more and more complex, differentiated and centralized regulatory structures, ultimately creates in the personality such subsystems, the specific features of which make a person more or less susceptible to the action of emotional stimuli; to study the emotional stability of a person, it is necessary to clarify the types and relationships of these subsystems, as well as their specific properties.

3. Search for a "special mechanism" of emotional stability. It is assumed that in humans, in addition to other regulatory mechanisms, there are also special "control mechanisms" that exercise something like supervision over the course of activity and support this activity, despite the influence of disturbing emotional factors.

4. Revealing the emotional characteristics of emotional stability. Each mental process (cognitive, emotional, volitional) is relatively independent of others and has specific characteristics. With regard to the emotional process, this means that neither volitional, nor cognitive processes, and even more so personality traits (orientation, temperament, character, abilities), despite the interconnections, are not necessarily included in its composition. The fourth approach is based on identifying the actual emotional characteristics of emotional stability [8].

M. Dyachenko and V. Ponomarenko distinguishes the following determinants of emotional stability:

1) emotional: emotional assessment of the situation, emotional anticipation of the course and result of the activity; the emotions and feelings experienced in this situation, the emotional experience of the individual (emotional attitudes, images, past experiences in this kind of situations);

2) nonemotional: the orientation of the personality, its needs, motives, volitional qualities, knowledge, skills, abilities, the type of the nervous system, etc. Emotional determinants affect emotional stability directly, others (non-emotional) – mainly refracted through them [7].

P. Zilberman, considering emotional stability as adaptation to an emotionally significant situation, identifies two of its stages:

1) the stage of emotional reactivity, which is characterized by vegetative shifts that occur in the body under the influence of emotogenic impact;

2) the stage of emotional adaptation to the vegetative shifts that have arisen in the body, its meaning is to suppress the emerging vegetative shifts and self-regulation aimed at preserving purposeful behavior [1].

K. Platonov identifies the following types of emotional stability:

1) emotional-volitional stability – this is the degree of volitional possession of a person by his rather strong emotions;

2) emotional-motor stability is a personality trait, manifested in the degree of impairment of psychomotor activity under the influence of emotions;

3) emotional and sensory stability is a personality trait manifested in the degree of impairment of sensory actions [6].

Research by V. Ponomarenko show that emotional stability as a personality trait is a unity of components: motivational, emotional, volitional, intellectual.

Motivational component. The strength of motives largely determines emotional stability. One and the same person can find a different degree of it depending on what motives induce him to be active. Changing motivation can increase (or decrease) emotional stability. Motivation is determined by the worldview. Emotional stability depends on a person's attitude to the phenomena of reality, on his individual philosophy. The same phenomenon, depending on what place it occupies on the scale of a person's values, has a different effect on his mental state – the attitude towards him can be either indifferent or affective. Due to the different attitude of a person to the phenomena of reality, the psyche also plays the role of a selector of external influences – it selectively perceives some and ignores others. A person's attitude to reality is primarily determined by the content and magnitude of his needs, the strength of his desire for achievements, for self-improvement, the level of aspirations, the significance of those goals that he sets for himself, the role that he would like to play in society, based on an assessment of his capabilities, self-confidence.

Emotional component. Emotional experience of a person, accumulated in the process of overcoming the negative influences of extreme situations. As new emotions unfold on the basis of an already existing background state, interaction occurs between the states, resulting in mutual reinforcement or weakening. It depends on the sign of emotions (states of the same name are enhanced, and opposite ones are weakened), the prevailing emotional states in a person (what and how often he experiences emotions, what is their duration, depth and strength), how a person relates to his experiences.

Strong-willed component. It is expressed in the conscious self-regulation of actions, bringing them in line with the requirements of the situation. In addition to influencing external objects, human activity is directed to the organization of the activity itself. The essence of volitional behavior is the subordination of actions to leading motives, long-term plans, tasks arising from a reasonable assessment of the situation. Lack of will manifests itself in disorganization,

which puts a person in conditions of constant lack of time, which causes chronic tension.

Intelligent component. This is an assessment and determination of the requirements of the situation, forecasting its possible change, making decisions about the methods of action. Emotional stability depends on the quality of mental activity, intelligence. The main purpose of thinking is to manage practical activities, obtain the information necessary for this, solve all kinds of life problems, develop an adequate attitude to emerging problems, find effective means and methods of activity, affect the mental state of a person and the degree of ability to predict the consequences of their actions [7].

Thus, the emotional stability of students, as a readiness for constructive solutions to emotive situations in professional activity, in our study is represented by the unity of four components. The motivational component of emotional stability is determined by a system of motives aimed at overcoming psychological barriers that arise in a stressful situation, which is expressed in the presence of motivation to achieve success and in the absence of motivation to avoid failures.

The volitional component of emotional stability is understood by us as internal or internal control of the individual over his behavior, the ability to take responsibility for his actions on himself. The emotional component of emotional stability is determined by the measure of the subject's sensitivity to critical situations of life, the level of his excitability, negative emotional experiences, situational and personal anxiety. Anxiety is a stable personality psychological feature caused by weakness of nervous processes, manifested in emotional discomfort, anticipation of trouble, impending danger and anxiety.

The cognitive component of emotional stability is characterized by the severity of intellectual emotions that determine the cognitive activity of an individual in self-organization and self-regulation of behavior. Cognitive activity is a person's inherent curiosity, a direct interest in the world around him, something that activates the cognitive activity of the subject.

Conclusions. The positive manifestation of the named components implements: the ability for full self-realization, personal growth with timely and adequate resolution of intrapersonal conflicts (value, motivational); the relative stability of the emotional tone and favorable mood, the ability for emotional-volitional regulation, motivational tension adequate to the situation. At the same time, students develop the ability to withstand external influences, following their intentions and goals, improve themselves in the processes of mental self-government, self-regulation, and self-control.

Further prospects in this direction are to study the conditions of formation and development of stress and adaptive potential of emotional stability. We assume the presence of close correlations between the level of emotional stability and the effectiveness of overcoming emotional disruptions resilience in this case will indicate the severity of stress and adaptive capabilities of the individual.

REFERENCES:

1. Вилюнас В. Основные проблемы психологической теории эмоций. *Психология эмоций* / под ред. В. Вилюнаса, Ю. Гиппенрейтер. Москва : МГУ, 1984. С. 3–29.
2. Зильберман П. Эмоциональная устойчивость и стресс. *Психический стресс в спорте* : материалы Всесоюзного симпозиума. Пермь, 1973. С. 13–15.
3. Ковалев А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда. *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 13–23.
4. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / общ. ред. Д. Леонтьева, Е. Патяевой. Москва : Смысл, 2001. 572 с.
5. Ожегов С. Словарь русского языка : около 60000 слов и фразеологических оборотов / под общ. ред. Л. Скворцова. 25-е изд., испр. и доп. Москва : Оникс, 2007. 973 с.
6. Платонов К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1986. 378 с.
7. Пономаренко В. Профессия – психолог труда. Москва : Институт психологии РАН, 2007. 400 с.
8. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва : Прогресс, 1979. 391 с.

СТАДІЙНІСТЬ БРЕНДИНГУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ВИШУ
PHASING OF UNIVERSITY PROFESSOR'S BRANDING

У статті проаналізовано сучасні моделі брендингу в аспекті віднайдення покладених у їх основу процесуальних детермінант. Висвітлено кардинальні відмінності педагогічного брендингу від брендингу у сфері бізнесу. Окреслено преференції від формування бренду фахівця сфери вищої освіти для нього самого, вишу, країни та цивілізації. Уточнено основні стадії брендингу науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти, а саме: моделювання бренду фахівця та успішної реалізації уявної створеної моделі зазначеного бренду. До мікроструктури стадії моделювання бренду віднесено іміджево-репутаційний аудит зазначеного феномена, аналіз особистісно-професійного потенціалу носія бренду, аналіз цільової аудиторії бренду, аналіз брендів-конкурентів, позиціонування бренду фахівця та побудову уявної моделі бренду. Складниками мікроструктури стадії реалізації уявної створеної моделі бренду фахівця вибрано апробацію уявної моделі бренду в умовах професійної діяльності фахівця вишу, повномасштабне втілення уявної моделі бренду в професійну діяльність фахівця вишу та регулярний моніторинг ефективності реалізації уявної моделі бренду в умовах професійної діяльності фахівця вишу з оперативним внесенням необхідних корективів. Наголошено, що рішення щодо доцільності реалізації науково-педагогічним працівником вишу брендингових ініціатив постає контекстуальним складником попередньо здійсненої ним профорієнтації, тому аналіз особистісно-професійного потенціалу здійснюється виключно з метою уточнення «стартових» можливостей і пріоритетів носія майбутнього бренду. Обґрунтовано доцільність здійснення науково-педагогічним працівником вишу попередньої апробації уявної моделі бренду в умовах професійної діяльності з метою виявлення ступеня його відповідності актуальним потребам цільової аудиторії, уточнення релевантних каналів бренд-комунікації та недопущення умисного/неумисного викривлення інформації у бренд-комунікації.

Ключові слова: бренд, брендинг, науково-педагогічний працівник вишу, стадія, алгоритм.

The modern models of branding in terms of finding its underlying procedural determinants are analyzed in the article. The cardinal differences of pedagogical branding from branding in the sphere of business are highlighted. The author outlines main preferences from the formation of a university professor's brand for himself, the university, the country and civilization. The main phases of university professor's branding are specified, namely: modeling of a specialist's brand and successful implementation of an imaginary model of specified brand. The microstructure of the brand modeling phase includes image-reputation audit of this phenomenon, analysis of personally-professional potential of the brand holder, analysis of the target brand audience, analysis of competing brands, positioning of the specialist brand and construction of an imaginary brand model. The microstructure components of the phase of brand imaginary model realization are: approbation of the brand imaginary model in the university professor professional activity, full-scale implementation of the brand imaginary model in the professional activity of the specialist and regular monitoring of the effectiveness of implementation of the brand imaginary model. It is emphasized that the decision on the expediency of implementation of branding initiatives by a university professor is a contextual component of his previous career guidance, so the analysis of personally-professional potential is carried out solely to clarify the "starting" opportunities and priorities of his future brand. The author reasons an expediency to test the brand imaginary model by university professor in conditions of his professional activity in order to identify the degree of its compliance with the current needs of the target audience, clarify the relevant channels of brand communication and prevent intentional/unintentional distortion of information in brand communication.

Key words: brand, branding, university professor, phase, algorithm.

УДК 015.3: 159.9
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.18>

Юник І.Д.,
канд. пед. наук,
докторант кафедри педагогіки
і психології
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Для сфери вищої освіти традиційним є упереджене ототожнення інструментарію іміджування та брендингу науково-педагогічних працівників виключно з бізнес-середовищем, чим пояснюється усвідомлене нехтування ними у професійній діяльності методами та прийомами самопрезентації. Більше того, протягом тривалого часу в зазначеній сфері домінувало нерозривне поєднання брендингових ініціатив із загрозами комодифікації та економізації освітнього середовища, здатними зруйнувати генкод національної культури і надбання освітньої сфери. Втім незаперечна синхронізація освітньої сфери з умовами ринкової економіки все ж закономірно актуалізувала необхідність формування

фахівцями вишів власних персональних брендів з метою підвищення конкурентоздатності на ринку надання освітньо-наукових послуг у національному та світовому масштабах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретико-методологічних і практичних аспектів формування корпоративного та персонального брендів належать Н. Балук, Л. Бук, О. Вовчанській, Н. Кондрашевій, О. Кужилевій, С. Скибінському, К. Keller, S. Menon та іншим. Проблемами іміджування і корекції репутації як субпроцесам брендингу фахівця вищої школи займалися І. Жердева, С. Маскалянова, О. Міцура, О. Пономарева, С. Рашидова, М. Хижняк та інші. Стадії формування корпоративного бренду були предметом спеціальних наукових досліджень

А. Зозульова, С. Карпової, Е. Киселиці, Г. Козар, Ю. Нестерової, Х. Передало, Є. Пінігіної та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Поза увагою дослідників залишилися питання щодо уточнення інтервальних детермінант формування бренду науково-педагогічного працівника вишу.

Мета статті – обґрунтувати стадії брендингу науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В основу цілої низки моделей брендингу покладено принцип алгоритмічності, чим зумовлене використання форми піраміди. Зокрема, процесуальний характер моделі «Brand Name Development Services» полягає в окресленні шести стадій побудови бренду: після його позиціонування відбувається стратегічне планування, розробка креативної ідеї, перевірка відповідності бренду юридичним вимогам, лінгвістичне тестування (оптимізація атрибутів бренду з метою їх ефективного презентації на потенційно важливих ринках), а завершальною стадією передбачене тестування бренду під час маркетингових досліджень (див. рис. 1) [5, с. 43–44].

У запропонованій дослідником К. Keller клієнтоорієнтованій піраміді бренду (Customer-based Brand Equity Pyramid) уточнено мету кожної зі стадій брендингу (див. рис. 2): від визначеності бренду (Brand Salience), яка включає позиціонування, сегментацію та уточнення цільової аудиторії, до встановлення взаємовигідних відносин зі споживачами товарів/послуг бренду (Consumer Brand Resonance) [17, с. 7–8; 18, с. 50–53].

Таким чином, однією з основних стадій брендингу науково-педагогічного працівника вишу постає його позиціонування на конкурентному ринку надання освітньо-наукових послуг. Втім зазначена стадія не є алгоритмічно первинною, адже процес формування професійного іміджу та особистісної репутації науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти як складників його бренду розпочинається з іміджево-репутаційного аудиту фахівця в офлайн- та онлайн-просторі.

Слушність вищезазначеної думки доводиться у цілій низці досліджень. Зокрема, Н. Балук, Л. Бук, О. Вовчанська та С. Скибінський акцентують увагу на тому, що позиціонування бренду («... свідоме і гармонійне розміщення актуальної інформації про персону з метою прощтовхування її адекватного іміджу, створення високої репутації і спонукання цільової аудиторії до бажаних для особистості дій») [2, с. 113] є наслідком саме формування ядра бренду фахівця з урахуванням поставлених перед ним цілей і притаманних йому вихідних ключових переваг, а не навпаки. А. Щеглатовим алгоритм формування бренду фахівця розмежується на три стадії – створення іміджу фахівця, набуття ним репутації та створення персонального бренду [16, с. 122]. О. Киселиця та О. Пінігіна наголошують, що у процесі просування проєкту на основі формування бренду його керівника контекстуально враховується репутаційний складник [7, с. 20] тощо.

Пріоритетним інформаційним індикатором у проведенні іміджево-репутаційного аудиту виступає цільова аудиторія, позиція якої є вирішальною



Рис. 1. Модель Brand Name Development Services
Джерело: побудовано на основі [5, с. 43–44]



Рис. 2. Клієнтоорієнтована піраміда бренду
Джерело: побудовано на основі [17, с. 7]

для носія бренду і може суттєво відрізнитися від домінуючої у соціумі. Кількісне та якісне наповнення цільової аудиторії визначається з перспективою розширення бренду фахівця з метою уникнення потреби в кардинальній зміні чи навіть ліквідації іміджево-репутаційних конструктів, які не задовольняють новоохоплені брендом соціальні групи [8, с. 58–59; 13, с. 126–127].

І. Жердева та С. Рашидова доцільно наголошують, що перша і друга стадії формування іміджу науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти як складника його бренду спрямовані на визначення «стартових умов» іміджування та співвіднесення ідеального іміджу з реальним для визначення невідповідностей з боку останнього і їх подальшого усунення. Своєю чергою наступні стадії формування іміджу фахівця передбачають формування його габітарного іміджу, розвиток комунікативної компетентності, удосконалення культури поведінки, опанування основ ортобіозу тощо [4, с. 55–56]. Ідейно близькою до вищевикладеної позиції видається доречність узгодження й одночасного врахування в процесі формування іміджу науково-педагогічного працівника вишу професійних норм сфери вищої освіти, потреб студентської цільової аудиторії та можливостей фахівця, що обґрунтована С. Маскаляною [12, с. 9].

Н. Кондрашова принагідно зауважує, що побудові бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти обов'язково передують оцінка його ресурсів і потенційних можливостей, тому дослідниця виділяє такі стадії брендингу, як:

перша стадія – виявлення характерних особистісних і професійних якостей, які здатні позитивно виділяти носія бренду на фоні конкурентів;

друга стадія – переосмислення науково-педагогічним працівником власної «ніші» в професійному

середовищі завдяки ретроспективному аналізу (співставлення планових результатів формування бренду з наявними досягненнями фахівця для встановлення ймовірності досягнення поставленої мети брендингу в коротко-, середньо- та довгостроковій перспективі);

третя стадія – диференціація конкурентних переваг фахівця вишу, затребуваних професійним середовищем;

четверта стадія – проектування й моделювання образу бренду на основі результатів співставлення системи поставлених цілей і ресурсів, які фахівець може застосовувати для їх досягнення;

п'ята стадія – позиціонування бренду науково-педагогічного працівника вишу у заздалегідь визначеній «ніші» [9, с. 44].

Окреслену позицію поділяють О. Гуртовенко та Г. Льовкін, на думку яких відправною точкою періодизації брендингу викладача закладу вищої освіти постає його позиціонування як науковця з аналізом потенціалу наукової самореалізації у виші та поза його межами [3, с. 57].

Отже, джерелом побудови бренду науково-педагогічного працівника вишу є особистісно-професійний потенціал фахівця, ігнорування або недостатній аналіз якого призводять до появи невідповідності між реальними можливостями бренду і стратегією його формування в конкурентному освітньо-науковому середовищі, вимагаючи кардинальної зміни останньої. Специфіка аналізу особистісно-професійного потенціалу науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти істотно відрізняє педагогічний брендинг від брендингу у сфері бізнесу. Для останньої пріоритетним є поняття економічної рентабельності (співвідношення отриманих від брендингу переваг до вкладених у нього ресурсів), тому в разі виявлення низької рентабельності формування певного бренду

на ринку приймається закономірне та економічно виправдане рішення про зміну ринку або про формування альтернативного бренду. Для сфери вищої освіти подібні рішення означали б необхідність зміни працівником закладу вищої освіти професії або ж «капітуляцію професійних амбіцій», тому питання щодо доцільності-недоцільності формування бренду науково-педагогічного працівника вишу є контекстуальним складником його попередньо здійсненої профорієнтації. Окрім того, загальна вигода від формування бренду фахівця сфери вищої освіти (як умовний аналог рентабельності зазначеного процесу) має комплексно-синергійний характер і являє собою взаємопідсилююче поєднання таких складників:

- преференцій, отриманих самим фахівцем;
- переваг, отриманих споживачами освітньо-наукових послуг фахівця бренду (передусім, студентською аудиторією);
- зиску (як іміджевого, так і матеріального) для закладу вищої освіти, який представляє носій бренду;
- користі для країни на національному рівні (зміцнення сфери вищої освіти як передумови підготовки висококваліфікованих фахівців) та міжнародному рівні (підсилення конкурентоспроможності на світовому ринку надання освітніх послуг);
- позитивного впливу на загальноцивілізаційний поступ.

Таким чином, аналіз особистісно-професійного потенціалу науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти здійснюється не з метою ухвалення/відхилення рішення про доцільність формування його бренду, а лише для ретельного вивчення «стартових» можливостей і пріоритетів носія майбутнього бренду, які в ході його формування складуть основу автентичності. Виявлені на цій стадії реальні або потенційні недоліки повинні обов'язково враховуватись у брендингу, не впливаючи при цьому на суб'єктивну оцінку ймовірності досягнення фахівцем успіху.

Принагідний аналіз розробленості у науковій літературі проблеми поетапного формування бренду у системі вищої освіти (як викладача, так і установи, від імені якої та/або в асоціаціях з якою бренд науково-педагогічного працівника комунікує з цільовою аудиторією) свідчить про обґрунтованість у низці досліджень стадії попереднього тестування (апробації) бренду з метою виявлення ступеня його відповідності домінуючим потребам цільової аудиторії, перевірки адекватності вибору каналів бренд-комунікації, мінімізації можливостей неправильної інтерпретації інформації про бренд внаслідок її умисного/неумисного викривлення тощо. Навіть часткова (вибіркова, фрагментарна) попередня апробація стратегії формування бренду науково-педагогічного працівника дозволяє не тільки уникати потенційних брендингових

ризиків (хибної інтерпретації, непріоритетності та/або повного нерозуміння інформації про бренд цільовою аудиторією внаслідок недостатнього врахування ним її ціннісних орієнтирів чи ментальних особливостей тощо), а й перевіряти в ході реальної (не змодельованої) бренд-комунікації ефективність внесених у брендингову стратегію корективів [1, с. 37–40; 11, с. 31; 15, с. 11].

О. Кужилова та І. Литвинова також акцентують увагу на важливості регулярного двовекторного моніторингу ефективності процесу формування будь-якого бренду: з одного боку, простежується необхідність у контролі за правильністю реалізації стратегії формування бренду (зокрема, обґрунтованістю вибору каналів бренд-комунікації), з іншого – затребуваною є оцінка відповідності дій бренду фахівця потребам цільової аудиторії на основі отримання від неї зворотної інформації. Діалектична єдність і всеохоплюваність кількісного та якісного аспектів розгляду будь-якого процесу уможливорює їх виокремлення і у процесі формування бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти. Його кількісний аналіз охоплює ретельне вивчення динаміки охоплення бренд-пропозицією цільової аудиторії, зміну чисельності споживачів освітньо-наукових послуг та рівень їх лояльності до бренду, оцінку перспектив впливу бренд-пропозиції на певну частку ринку освітньо-наукових послуг, а також оцінку доданої вартості бренду. Своєю чергою якісний аналіз бренду фахівця передбачає визначення ступеня його диференціації від брендів-конкурентів, досконалість бренд-комунікації з цільовою аудиторією (зокрема, міру впізнаваності бренду та правильність розуміння його атрибутів), рівень автентичності презентованої цільовій аудиторії інформації про бренд та її відповідності попереднім обіцянкам бренду тощо [10, с. 152; 11, с. 31].

На доцільності регулярного моніторингу ефективності процесу формування бренду науково-педагогічного працівника вишу з метою його вчасної і оперативної корекції наголошують С. Карпова та Н. Хонг, уточнюючи, що управління брендом фахівця обов'язково передбачає перспективу проведення ребрендингу як закономірної реакції на зміни в конкурентному середовищі існування бренду й потенційну втрату ним завойованих позицій з плином часу [6, с. 75; 15, с. 21].

На переконання О. Пономарьової, процес формування іміджу будь-якого фахівця умовно розмежовується на дві стадії: маркетингову та менеджингову. На маркетинговій стадії реалізується комплекс ініціатив щодо моделювання іміджу фахівця, серед яких – ретельний аналіз потреб цільової аудиторії суб'єкта іміджування, його власних ресурсів та ресурсів потенційних конкурентів; визначення унікальних конкурентних переваг фахівця; вибір ефективної стратегії іміджування;

уточнення програми техніко-тактичних дій на основі вибраної стратегії; маркетинговий контроль. Своєю чергою менеджінгова стадія формування іміджу фахівця має на меті вибір та ефективно використання комунікативних технологій з метою реалізації попередньо створеної моделі іміджу, а також вчасне внесення корективів у процес іміджування [14, с. 48–51].

Таким чином, екстраполяція вищевикладеної інформації на сферу вищої освіти уможливіє диференціацію процесу формування бренду науково-педагогічного працівника вишу на дві стадії – стадію моделювання та реалізаційну стадію. До мікроструктури першої з них (стадії моделювання бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти) входить шість субстадій – іміджево-репутаційний аудит, аналіз особистісно-професійного потенціалу бренду науково-педагогічного працівника вишу, аналіз цільової аудиторії бренду науково-педагогічного працівника вишу, аналіз конкурентів бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти, позиціонування бренду фахівця та формування уявної моделі його бренду. Мікроструктуру другої (реалізаційної) стадії формування бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти становлять три субстадії – тестової реалізації уявної моделі бренду фахівця, повномасштабної реалізації уявної моделі цього бренду та регулярного моніторингу ефективності реалізації уявної моделі бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти з оперативним внесенням необхідних корективів. З огляду на динамічність сфери вищої освіти, активність брендів-конкурентів і змінність цільової аудиторії, всі брендингові зусилля фахівця носять творчий характер і спрямовані на розвиток і удосконалення бренду з урахуванням реальних і потенційних можливостей його носія, тоді як остаточне «закріплення» («фіксація») бренду умовно прирівнюється до його стагнації як передумови подальшого спаду, тому є вкрай небажаним.

Висновки.

1. Основними стадіями формування бренду науково-педагогічного працівника вишу є його моделювання в уяві носія та реалізація уявної створеної моделі бренду в умовах професійної діяльності.

2. Моделювання бренду науково-педагогічного працівника вишу (перша стадія його формування) забезпечується завдяки:

- іміджево-репутаційному аудиту зазначеного феномена;
- аналізу особистісно-професійного потенціалу носія бренду;
- аналізу цільової аудиторії бренду;
- аналізу брендів-конкурентів;
- позиціонуванню бренду фахівця;
- побудові уявної моделі бренду.

3. Успішна реалізація уявної створеної моделі бренду науково-педагогічного працівника вишу (друга стадія його формування) досягається завдяки:

- апробації уявної моделі бренду в умовах професійної діяльності фахівця вишу;
- повномасштабному втіленню уявної моделі бренду в професійну діяльність фахівця вишу;
- регулярному моніторингу ефективності реалізації уявної моделі бренду в умовах професійної діяльності фахівця вишу з оперативним внесенням необхідних корективів.

4. Усвідомлення носієм бренду науково-педагогічного працівника вишу наявності власних автентичних особистісно-професійних якостей, здатних позитивно виділяти його на фоні конкурентів, сприяє формуванню уявної моделі зазначеного феномена з метою подальшого досягнення лідерства на ринку надання освітньо-наукових послуг.

5. Аналіз особистісно-професійного потенціалу здійснюється науково-педагогічним працівником вишу не з метою ухвалення/відхилення рішення щодо доцільності брендингу, яке є контекстуальним складником попередньо здійсненої фахівцем профорієнтації, а для уточнення «стартових» можливостей і пріоритетів носія майбутнього бренду.

6. Переосмислення носієм науково-педагогічного бренду власної «ніші» у системі вищої освіти завдяки ретроспективному аналізу вітчизняного та зарубіжного ринку освітньо-наукових послуг позитивно відображається на реалізації уявної його моделі в умовах професійної діяльності фахівця вишу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аюпова В.К. Организационно-педагогическое обеспечение брендинга образовательных услуг современного вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Набережные Челны, 2014. 150 с.
2. Балук Н.Р., Бук Л.М., Вовчанська О.М., Скибінський С.В. Комунікації у створенні персонального бренду. *Підприємництво і торгівля*. 2018. Вип. 23. С. 111–119.
3. Гуртовенко О.М., Левкин Г.Г. Бренд преподавателя высшего учебного заведения. *Основы экономики, управления и права*. 2014. № 6 (18). С. 55–61.
4. Жердєва І.С., Рашидова С.С. Методика формування іміджу викладача вищої школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 4 (73). С. 48–61.
5. Зозулев А., Нестерова Ю. Модели брендинга: классификация и краткая характеристика. *Отдел маркетинга*. Киев, 2006. № 10. С. 40–47.
6. Карпова С.В. Современный брендинг : монография. Москва : Палеотип, 2011. 188 с.
7. Киселица Е.П., Пинигина Е.П. Модель формирования бренда личности при продвижении бизнес-проектов. *Лидерство и менеджмент*. 2014. № 1 (1). С. 15–26.

8. Козар Г.А., Передало Х.С. Етапи формування ділової репутації у соціальних мережах. *Управління інноваційним процесом в Україні: проблеми комерціалізації науково-технічних розробок* : тези доп. VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 17–19 травня 2018 р. Львів, 2018. С. 58–60.

9. Кондрашева Н.Н. Персональний брендинг учителя и педагога-психолога как педагогическая технология. *Казанский педагогический журнал*. 2018. № 1. С. 43–45.

10. Кужильєва О.В. Створення бренду з використанням запитів та уподобань споживачів. *Економічний вісник Донбасу*. 2011. № 3 (25). С. 149–153.

11. Литвинова И.Н. Бренд как механизм достижения высокой популярности. *Наукоёмкие технологии в космических исследованиях Земли*. 2012. № 1. С. 30–32.

12. Маскалянова С.А. Формирование профессионального имиджа будущего социального педагога : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Елец, 2005. 21 с.

13. Міцура О.О., Хижняк М.О. Управління онлайн-репутацією: теоретичні засади та методичні підходи. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2012. № 4. С. 121–127.

14. Пономарева О.А. Этапы формирования политического имиджа. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Филологические науки*. Волгоград, 2007. № 5 (23). С. 48–52.

15. Хонг Н. Теория и методика формирования образовательного бренда вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2009. 24 с.

16. Щеглатов А.А. Изучение персонального бренда с позиции концепции социального капитала. *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2011. № 5. С. 120–123.

17. Keller K.L. Building customer-based brand equity: a blueprint for creating strong brands. Cambridge : Cambridge Marketing Science Institute, 2001. 33 p.

18. Menon S. Branding and Models of Branding. *International Journal of Research and Scientific Innovation (IJRSI)*. 2016. Vol. III, Iss. X. P. 47–53.

ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНЕ ОБРАЗОТВОРЕННЯ ЯК СКЛАДНИК ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ART AND PRODUCTIVE IMAGE CREATION AS A COMPONENT OF AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN

У статті розглядаються проблеми наступності у процесі естетичного розвитку дітей передшкільного та молодшого шкільного віку. Естетичний розвиток дітей дошкільного віку – це процес взаємодії педагога і дитини в ході спілкування з мистецтвом, що дозволяє дитині навчитись орієнтуватися в прекрасному як в об'єктивному явищі доволішньої дійсності. Поєднання естетичної діяльності (бачити, сприймати прекрасне) та художньо-творчої (створювати красу) забезпечує успіх естетичного розвитку дошкільнят. Специфіка естетичного розвитку дитини старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва забезпечується поєднанням естетичної діяльності та її результату: формуванням установки на сприйняття творів мистецтва як необхідної умови прояву естетичної потреби дитини у спілкуванні з мистецтвом та можливості здійснення естетичної діяльності; спілкуванням з творами мистецтва, що активізує у дитини естетичні переживання радості, здивування, захоплення, естетичне почуття, що зароджується; вихованням естетичного смаку як способу емоційно-чуттєвого пізнання світу образотворчого мистецтва, формування естетичного ідеалу, що узагальнює художні образи; створенням ситуацій взаємодії з мистецтвом, які спонукають до прояву об'єктивної естетичної оцінки, що відповідає рівню розуміння дошкільнятами естетичних якостей творів мистецтва; організацією дитячої діяльності, що сприяє творчій самореалізації під час створення власних творчих продуктів. Заняття з образотворчої діяльності є важливою (необхідною) умовою естетичного розвитку дошкільнят. У концепції безперервної освіти (дошкільна та початкова освіта) визначено зміст художньо-естетичного розвитку дитини. Зазначається, що у дошкільному віці розвивається інтерес до естетичної сторони дійсності, потреба у творчому самовираженні. Для формування дитячої творчості необхідні спеціальні педагогічні умови: творчістю дітей необхідно керувати, вона виникає у процесі реалізації власного дитячого досвіду, у спеціально організованих видах образотворчої діяльності. Вивчення психолого-педагогічної спадщини дозволяє стверджувати, що основою, на якій будується художня творчість дошкільнят, є доволішній дійсність і, як найбільш близьке та об'єктивно есте-

тичне явище, природа у всьому різноманітні своїх проявів.

Ключові слова: наступність, творчість, образотворча діяльність, природа.

The article considers the problems of continuity in the process of aesthetic development of preschool and primary school children. Aesthetic development of preschool children is a process of a teacher and a child interaction while communicating with art, which allows a child to learn to navigate in the beautiful, as in the objective phenomenon of the surrounding reality. The combination of aesthetic activity (to see, perceive the beautiful) and artistic and creative (to create beauty) ensures the success of aesthetic development of preschoolers. The specificity of the aesthetic development of a child of senior preschool age by means of fine arts is provided by a combination of aesthetic activity and its result i.e. formation of attitude to the perception of works of art as a necessary condition for the aesthetic need of the child communication with works of art, which activates the child's aesthetic experiences of joy, surprise, admiration, aesthetic sense that arises; education of aesthetic taste as a way to emotionally and sensually study the world of fine arts, the formation of an aesthetic ideal that generalizes artistic images; situations of interaction with art, which encourage the manifestation of objective aesthetic assessment, which corresponds to the level of understanding by preschoolers of the aesthetic qualities of works of art; organization of children's activities that promote creative self-realization while making their own creative products. Classes in art activity are an important (necessary) condition for the aesthetic development of preschool children. The concept of continuing education (preschool and primary education) defines the content of artistic and aesthetic development of the child. It is noted that in preschool age the interest in the aesthetic side of reality and the need for creative self-expression develops. For the formation of children's creativity requires special pedagogical conditions, children's creativity must be managed, it arises in the process of implementing their own children's experience, in specially organized types of art activities. The study of psychological and pedagogical heritage suggests that the basis on which the artistic creativity of preschoolers is founded is the surrounding reality, and, as the closest and objectively aesthetic phenomenon, nature in all its diversity.

Key words: continuity, creativity, art activity, nature.

УДК 373.2: 373.3.015.31:7
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.19>

Лісовська Т.А.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Програма модернізації педагогічної освіти передбачає переосмислення змісту виховання та розвитку, необхідність зміни позиції дитини, орієнтацію дитини на гуманні, загальнолюдські цінності й адекватний цим цінностям стиль педагогічної діяльності. Ідея гуманізації процесу навчання і виховання, пошуку оптимальних форм, що забезпечують розвиток творчої особистості дитини, привертає увагу багатьох педагогів і знаходить все більше прихильників серед фахівців дошкільної освіти. Натепер спостерігається тенденція зростаючого значення естетичного розвитку дітей. Раніше у загальному розвитку він розглядався як специфічний складник, але сьогодні це є основою, що визначає подальшу спрямованість життя. Така позиція зумовлена тим, що гуманістична парадигма освіти ставить за мету всебічний розвиток особистості індивіда і розглядає естетичний розвиток як важливий складник загального розвитку. Сьогодні ми повертаємося до розуміння художньої культури як унікального винаходу людства, що дозволяє дитині з перших років життя відчути себе повноправним суб'єктом світу. Цим зумовлений інтерес науковців до проблеми естетичного розвитку. Проблема естетичного розвитку розглядається у зв'язку з проблемами естетичного виховання, залучення особистості до культури, мистецтва, діяльності у сфері мистецтва.

Розглянемо складники поняття «естетичний розвиток» – терміни «естетика», «естетичний», «розвиток».

Термін «естетика» походить від грецького «естетикос» – чутливий, відчужувачий; був запропонований О. Баумгартеном у XVIII столітті для визначення філософського вчення про чуттєве пізнання та судження, котре виражається та вдосконалюється в мистецтві. Естетика характеризується терміном «прекрасне», що знаходить своє найповніше вираження у мистецтві. Г. Гегель визначив естетику як філософію мистецтва. Естетичне визначається філософами як гарне; чудове; досконалість чуттєвого сприйняття, втілене у мистецтві. Мистецтво включає в себе діяльність з виробництва художніх цінностей і самі результати цього виробництва – художні образи. Як плід художньої творчості мистецтво стає предметом дослідження естетичної науки. Натомість естетика – галузь філософського вчення, котра теоретично досліджує таке ціннісне світовідношення, яке насамперед характеризується категорією «прекрасне» і найбільш повно виражається в такій формі людської свідомості та діяльності, як «мистецтво».

Філософське визначення «розвитку» – закономірна, спрямована, якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Одночасна наявність цих властивостей відрізняє розвиток від інших змін.

Внаслідок такого процесу розвитку виникає новий якісний стан суб'єкта.

У працях психологів (О. Запорожець, О. Леонтьєв) підкреслюється, що розвиток дитини зумовлює активна діяльність, у процесі якої відбувається «присвоєння» досвіду матеріальної та духовної культури.

На думку О. Леонтьєва, необхідною умовою розвитку є зовнішні причини, опосередковані внутрішніми рушійними відносинами та протиріччями. С. Рубінштейн і Б. Ананьєв виділили термін «специфічний розвиток» особистості, що може бути розглянутий поза сукупністю її властивостей і якостей, які є цілісною освітою, тобто формування будь-яких певних властивостей та якостей особистості має здійснюватися з урахуванням усіх її інших властивостей та якостей. Стосовно естетичного розвитку як «специфічного» у розвитку особистості можна відзначити, що залучення до мистецтва є засобом не тільки естетичного, а й всебічного розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологічним обґрунтуванням естетичного розвитку є дослідження щодо використання мистецтва у роботі з дітьми (Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, О. Леонтьєв, М. Подд'яков). На думку О. Запорожця, психологія естетичного розвитку дошкільника ґрунтується на сприйнятті мистецтва дитиною [2].

Естетичний розвиток – це поступове накопичення та вдосконалення здатності людини любити і розуміти прекрасне, розвиток здібності любити та вміння глибоко і тонко розуміти мистецтво [2]; це розвиток здатності переживати різні явища дійсності як прекрасні. Естетичний розвиток здійснюється в процесі сприйняття предметів, здатних викликати естетичні переживання дитини, а також у процесі самостійної художньої діяльності, особливо в умовах спрямованого навчання і виховання [8].

Б. Неменський вважає метою естетичного розвитку формування в дітей художньої культури як невід'ємної частини духовної культури. Вчений підкреслює, що естетичний розвиток відбувається в процесі художнього виховання і розглядається як цілеспрямований процес становлення особистості в цілому шляхом виховання здатності естетично сприймати явища дійсності як безпосередньо в самому житті, так і через твори мистецтва та шляхом діяльності, пов'язаної з мистецтвом [4]. Можна відзначити, що в основі естетичного розвитку лежить сприйняття мистецтва, розвиток здатності розуміти прекрасне, діяльність, пов'язана з мистецтвом. Підходи до цієї проблеми відображені в сучасних дослідженнях естетичного розвитку.

Д. Шепеленко, розглядаючи естетичний розвиток в контексті особистісно орієнтованої освіти,

відносить цей процес до особистісного фактору розвитку дитини. Автор зазначає, що в процесі естетичного розвитку набуваються особистісний сенс, ціннісні орієнтації і суб'єктивне ставлення до дійсності. Естетичний розвиток розглядається як частина духовного розвитку особистості.

Розглядаючи процес естетичного розвитку, вчені відзначають взаємозв'язок естетичної потреби та естетичної здібності. Естетична потреба – це зацікавленість людини в спілкуванні з мистецтвом. Важлива складова частина естетичного розвитку – естетична здатність – визначається як сукупність особливостей людини, завдяки яким відкривається можливість здійснення естетичної діяльності – естетично сприймати і переживати явища дійсності та мистецтва, оцінювати їх за допомогою судження і смаку, створювати нові естетичні цінності. Психологи вважають, що розвиток потреби і здатності до естетичного сприйняття є початковим етапом естетичного розвитку. Дошкільний період дитинства загально визнаний як початковий етап розвитку внутрішнього світу дитини, її духовності, формування загальнолюдських цінностей. Життя дитини мусить протікати у світі мистецтва, у всьому його різноманітті і багатстві. Ніщо не може зрівнятися з ним за силою впливу на зростаючу особистість.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Мистецтво є унікальним засобом формування найважливіших сторін психічного життя – емоційної сфери, образного мислення, художніх і творчих здібностей. Саме в дошкільному дитинстві закладаються основи естетичної свідомості, художньої культури, з'являється потреба в художній діяльності. У зв'язку з цим необхідно насичувати життя дитини мистецтвом. Важливо збагачувати форми ознайомлення дітей з мистецтвом, включати його в повсякденне життя, створювати умови для естетичної творчості. На нашу думку, естетичний розвиток – це процес, який дозволяє дошкільнику навчитися самому створювати прекрасне і відчувати постійну потребу творчості в будь-якому виді діяльності. Поєднання естетичної діяльності (бачити, сприймати прекрасне) та художньої (створювати красу) забезпечує успіх естетичного розвитку.

Естетичний розвиток дошкільнят відбувається у діяльності зі сприйняття та оцінки творів мистецтва, а також у процесі своєї творчої діяльності. При цьому відбувається розвиток естетичної спроможності сприймати, оцінювати прекрасне та здатності втілювати свої задуми у художній діяльності. Цілісний розвиток особистості передбачає розвиток здібностей обох типів. Дитина може найповніше розгорнути свої художньо-творчі здібності тоді, коли вона збагачується художніми враженнями, поступово опановує практичні навички. Тому

важливим є положення, що навчання не гальмує, а, навпаки, дає дитині можливість для творчих проявів та естетичної діяльності. «Дитина оволодіває величезними потенційними можливостями і за правильної організації виховання, заснованого на науковому знанні вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, можна досягти високого рівня її естетичного розвитку» [2].

Мета статті – висвітлити проблему наступності в художньо-естетичному розвитку дітей передшкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Перебудова шкільних програм з урахуванням сучасних вимог, поглиблення їх змісту вимагає високого рівня підготовки дітей до навчання в школі, особливо художньо-естетичного. Ця важлива проблема вирішується у двох напрямках: створюються оптимальні педагогічні умови для реалізації потенційних можливостей дітей, удосконалюється спеціальна підготовка дітей до школи, виявляються можливості інтенсивного навчання образотворчій діяльності в умовах закладу дошкільної освіти. У концепції безперервної освіти (дошкільна та початкова ланка) визначено зміст художньо-естетичного розвитку дитини. Наголошується, що у дошкільному віці розвивається інтерес до естетичної сторони дійсності, потреба у творчому самовираженні. Дитина знайомиться з різними видами та жанрами мистецтва. Для успішного художньо-естетичного розвитку необхідне створення таких умов:

- збагачення чуттєвого досвіду дитини у всіх видах активності;
- організація художньої діяльності, адекватної віку;
- надання дитині можливості вибору виду діяльності, сюжету, матеріалів та засобів здійснення художнього задуму;
- підтримка дитячої безпосередності, заохочення, стимуляція фантазії та уяви дитини.

У процесі реалізації цих положень у закладах дошкільної освіти створюються широкі можливості для накопичення сенсорного досвіду, збагачення чуттєвих вражень дитини. Педагоги звертають увагу дітей на різноманітність та красу форм, кольору, звуків, запахів у довколишньому світі під час прогулянок, екскурсій, у грі, у побуті, у спеціально організованій діяльності.

Залучення дітей до світу мистецтва також сприяє розвитку естетичних емоцій, моральних почуттів, накопиченню яскравих вражень про довколишнє, формуванню уявлень про різноманіття форм художньо-естетичної діяльності. Таким чином, складаються передумови для актуалізації у дитини художніх здібностей, розвитку художнього смаку. Естетично розвинену дитину характеризує гнучка творча активність, багата уява, яскраве бачення світу, здатність легко та адекватно орієнтуватися у вирішенні теоретичних та практичних

завдань, уміння співчувати іншій людині, тенденція перенесення естетичних та моральних ідеалів у всі сфери життя. Здійснення естетичного розвитку дітей можливе різними засобами, одним із яких є природа. Багатство фарб, форм, звуків у природі, що постійно змінюються, їх повторюваність і поєднання здатні викликати у дітей відчуття, здебільшого пов'язані з радісними переживаннями. Мистецтво живопису, музики, художньої літератури, як й інші види мистецтва, найповніше, виразно, доступно відображають цей дивовижний світ природи. У працях учених порушуються і розглядаються питання синтезу мистецтва (М. Каган, Ю. Химчак, Б. Юсов) як засобу художньо-творчого розвитку дітей, як найповнішого способу естетичного освоєння світу. У разі використання інтеграції видів мистецтва у роботі з естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку інтегратором може виступати художній образ природи, створений різними видами мистецтва за допомогою їх характерних засобів виразності.

Вибір образу природи як стрижневий чинник інтеграції живопису, музики та художньої літератури полягає в тому, що природа, на думку вчених (Т. Комарова, Л. Компанцева, В. Мухіна та інші), є важливим засобом естетичного розвитку, саме природа містить у собі гармонію – основу краси: різноманітність фарб, форм, звуків у їхньому поєднанні. Важливим джерелом естетичного впливу на дитину Софія Русова вважала природу в усій її неповторній красі: у квітах, метеликах, красі дерев і листя, у співах пташок, грі світла на воді, у кольорах зорі, красі далеких краєвидів.

Природа породжує емоції, що супроводжуватимуть людину все її життя. Своєю безмірною красою природа непомітно, але надзвичайно дієво впливає на дитину, тому слід змалку вчити дітей помічати природну красу в будь-яку пору року, милуватися нею, розвивати естетичне сприйняття природи. Цей процес багатогранний і передбачає як безпосередній вплив природи на людину під час прямого контакту з нею (спостереження, досліди, прогулянки, екскурсії тощо), так і опосередкований вплив (пейзаж у мистецтві, літературні та музичні твори).

Через естетичне сприймання природи поглиблюється й збагачується почуття патріотизму, любові до рідного краю, України.

«Дитина сама собі митець, бо думає образами», – зазначала Софія Русова. Завдання вихователя – допомогти проявитися мистецьким нахилам вихованців, викликати в дітей замилювання красою і передати його в малюнку, у ліпленні, іншому художньому витворі [5, с. 10]. Створення мистецького образу дитиною має свої особливості. Діти також, як і художники, використовують виразні засоби в малюнку, але відповідно до своїх умінь та уявлень. Дошкільнята ще не можуть відобразити

в малюнку тривимірність зображення, світлотінь, але їм доступно передати лінійний контур предметів, його будову в двовірному зображенні, розташування на площині, локальний колір, також необхідною умовою виразності дитячого малюнка є цілісність зображення, наявність образу. Спостереження за природою може багато дати юному художнику, котрий робить свої перші кроки у світі образотворчої творчості. На думку Т. Комарової, в результаті цілеспрямованого спостереження об'єктів природи, сформованих виразних уявлень про них дитина в малюнку прагне передати багатство квітів і відтінків, колористичні особливості певних природних явищ («Осіньні фарби лісу», «Зимовий пейзаж», «Розквітли весняні квіти»), малюнки збагачуються новим змістом, діти використовують варіативні образотворчі матеріали, нові способи малювання (штрихи, мазки).

Використання виразності ліній, і навіть прагнення передачі будови дерев, місцевості (гори, річки, пагорби, дороги) є творчими проявами в малюванні дітьми природи. Під час малювання пейзажів діти нерідко доповнюють свої малюнки зображенням тварин, птахів, що свідчить про прагнення додати враження зі спостережень довкілля, природи, де живі істоти органічно існують із рослинним світом. Подібне самостійне доповнення малюнка, безперечно, можна віднести до творчих проявів.

У своїх працях Т. Комарова рекомендує педагогам якнайбільше урізноманітнити образотворчі матеріали, стимулювати використання дітьми різних способів зображення у роботі над зображеннями дітьми картин природи. Автор зазначає, що під час малювання дітьми колективних робіт, створюються умови для максимальної реалізації творчих проявів дошкільнят, наприклад, «Осіньний парк», «Зимова казка», «Підводний світ» – у процесі роботи діти користуються всіма видами образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація); робота характеризується оригінальністю виконання кожного елемента колективного пейзажу, різноманітністю кольорів, цікавим композиційним рішенням [3].

Дослідження В. Єзикеєвої, І. Житної, С. Зирянової, І. Іванець, Т. Комарової, Л. Компанцевої, О. Радиної, Р. Чумічової та інших довели, що сильний емоційно-образний вплив на дитину у процесі художнього сприйняття мають твори мистецтва (живопису, музики), що відображають всю повноту і різноманітність природних явищ.

Творчі прояви у дитячих малюнках виражаються у використанні більшої кількості кольорів, кольорних відтінків, вмінні змішувати кольори. Діти використовують силу, інтенсивність кольору висловлювання настроїв малюнку, викликаного музичними творами. Однією з особливостей використання кольору у разі зображення природи

дітьми є вибір фону залежно від настрою, що передається на малюнку.

Зображуючи природу у своїх малюнках, діти намагаються передати особливості ландшафту, будови дерев. Мальовничі твори сприяють розвитку композиційних умінь дошкільнят. Це реалізується у зображенні великої кількості дерев – «густий ліс», зображення лінії горизонту, більшого чи меншого простору неба, землі; зображення об'єктів природи у перспективі: на лінії горизонту маленькі ялинки, лінія горизонту може одночасно позначати річку, дорогу, гори. Поетичні твори малюють у дитячій уяві пейзажі, активізують використання у малюнку різних композиційних рішень. Разом із тим, набуваючи навичок наслідування щодо складання композиції на аркуші та сприймаючи різні композиційні рішення на художніх полотнах, дитина починає відчувати центр, сторони аркуша як площини. Надалі використання отриманих умінь у малюванні природи можна також розглядати як творчі прояви. Варіанти вирішення проблеми розвитку дитячої художньої творчості відображуються у змісті альтернативних програм виховання та навчання дітей дошкільного віку. Творчість – це здатність дивуватися та пізнавати; це націленість на відкриття нового та здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду. Дитяча художня творчість є початковою сходинкою у розвитку творчої діяльності.

Висновки. Аналіз сучасних програм для закладів дошкільної освіти та початкової школи показує, що твори мистецтва розглядаються як засоби залучення до загальнолюдських цінностей, знайомство з різними засобами виразності, що використовуються художником, музикантом, розвиток художньо-творчих здібностей, ознайомлення

з різноманітними видами та жанрами мистецтва; розвиток емоційно-естетичних почуттів, пізнавальний та мовленнєвий розвиток дітей. Проте недооцінюється роль творів живопису, музики, художньої літератури у створенні образів природи як найближчого та зрозумілого для дітей об'єкта довколишньої дійсності. Загалом художньо-естетична підготовка дітей до школи – особлива підготовка, що стимулює специфікою свого змісту інтелектуальну, емоційно-вольову та мотиваційну підготовленість дошкільників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Гончаренка С.У. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2-х т. Т. II. Москва, 1986. 296 с.
3. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Москва : Мозаика-Синтез, 2006. 190 с.
4. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблеме эстетического воспитания: Книга для учителя. Москва : Просвещение, 1981. 192 с.
5. Образотворча діяльність дітей: за ідеями Софії Русової / упоряд. Людмила Синекон. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 112 с.
6. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 72 с.
7. Розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності : монографія / А.М. Богуш, Н.Г. Грама, Н.І. Луцан та ін. Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2013. 236 с.
8. Эстетика : Словарь / под редакцией А.А. Беляева. Москва : Политиздат, 1989. 447 с.

ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ЯК ПРОВІДНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

FORMING OF CHILDREN'S COHERENT SPEECH AS A LEADING PROBLEM OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Статтю присвячено одній із актуальних проблем сучасної дошкільної освіти – підготовці дитини до школи. Педагогам потрібно створити міцний базис для вільного засвоєння навчальних предметів, ознайомлення з культурною спадщиною та історією своєї країни. Найважливішу роль у цьому процесі виконує мова та її практичне застосування – мовлення. Значна кількість дошкільників має труднощі під час спілкування, переказу побаченого або почутого, а творчий складник у розповіді загалом у багатьох дітей відсутній. У статті описано сучасний стан проблеми формування зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку та визначено головні етапи формування такого типу мовлення (що містить діалогічне та монологічне мовлення), особливості розумової діяльності, пізнавальних, психічних і мнемонічних процесів. Зокрема, проаналізовано сутність таких понять як зв'язне мовлення, комунікативна компетентність, дошкільний вік, творча розповідь, діалогічне та монологічне мовлення. Висвітлено лінгвістичні особливості розвитку мовлення дошкільників, основні суперечності під час формування зв'язного мовлення і рівні сформованості цього процесу. На основі аналізу методичної літератури автор окреслює сучасні підходи до проблеми формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Визначено потребу у комплексному підході до вирішення зазначеної проблеми не тільки з боку практики, але і у теоретичному плані. У статті підкреслено важливість формування зв'язного мовлення, починаючи саме із дошкільного віку. Основну увагу зосереджено на теоретико-методичних аспектах формування зв'язного мовлення для розвитку комунікативної компетентності. Йдеться про вміння та навички дитини використовувати рідну мову (фонетичні, лексичні, граматичні компоненти) відповідно до комунікативних ситуацій. Спираючись на останні дослідження у галузі дошкільної педагогіки, які визначають дошкільний вік як найсприятливіший для засвоєння нових знань, вмінь і навичок, проаналізовано, які методичні підходи позитивно впливають на формування і розвиток зв'язного мовлення у дітей. Акцентовано увагу на тісному зв'язку сформованості мовлення, соціалізації та інтелектуального розвитку.

Ключові слова: розвиток, мовленнєвий розвиток, зв'язне мовлення, дошкільний

вік, комунікативна компетентність, стандарти дошкільної освіти.

The article deals with the actual problem of the modern pre-school education: training for school. The main idea of the article is to relate language educational and socialization. Teachers should create a foundation for easier learning of school subjects, getting to know the cultural heritage and history of their country. The most important role in this process is fulfilled by the language and speech (its practical application). A significant number of children` preschool age have got difficulties in process of communication, in process of retelling of seeing and hearing. As a rule, children don't have a creative component in their description. The article gives information about current state of the problem of formation of coherent speech and identifies the main stages of formation of this type of speech (dialogic and monologue speech), features of mental activity, cognitive mental and mnemonic processes. In such case, there is an urgent need for the development and correction of speech of preschool children. Text, coherent speech, communicative competence, preschool ages, dialogic and monologue speech are analyzed. In particular, the article presents the linguistic features of preschool speech development, the main contradictions of the formation of coherent speech and levels of formation of this process. The author characterizes modern methodological approaches, which are used to forming of children`s coherent speech. Certain necessary in complex approach of solving this problem is not on the one hand of practice, but on the other hand of theoretical case. In the article the main attention is focused on the theoretical and methodological aspects of formation coherent speech, which are very important for development of the communicative competence. The article considers the current state of this problem. It is spoken in detail about knowledge, skills, abilities which children use in this speech. Taking into consideration the fact that preschool age is very favorable for leaning, author characterizes the best ways for the appropriate organization of childrens` coherent speech. It is spoken in detail about close connection between high degree of speech competence and level of intellectual development.

Key words: development, speech development, coherent speech, preschool age, communicative competence, standards of preschool education.

УДК 373.2.091.2:81'233
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.20>

Нікіренко А.Ю.,
аспірант

Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний світ перенасичений інформацією і подіями. Такий бурхливий потік нового потребує від людини бути всебічно розвинутою особистістю, здатною до самостійного формування суджень і поглядів, а правильне, граматично вірно оформлене, жваве та логічно побудоване зв'язне мовлення виступає засобом для вираження думок і власних переконань. Таке мовлення не

формується одночасно з усіма фізичними і психічними процесами, воно потребує цілеспрямованого, методично вірного та систематичного впливу, починаючи із дошкільного віку. Звичайно, індивідуальні фізіологічні особливості накладають певний відбиток на швидкість формування і темп розвитку зв'язного мовлення, проте існують вікові норми та показники сформованості, які є індикаторами інтелектуального розвитку. У час загальної

комп'ютеризації та широкої інформатизації суспільства рівень розвитку мовлення і комунікативних навичок дошкільнят залишає бажати кращого. Як свідчить практика, під час формування зв'язного мовлення у дітей все частіше виникають перешкоди, які гальмують весь навчальний процес і надалі провокують виникнення низки небажаних подій. Насамперед це неможливість адаптації у соціумі, важкість контактування з оточуючими, відсутність бажання спілкуватись і брати участь у спільних іграх, важкість засвоєння рідної мови, проблеми під час формування основ грамоти, низька успішність під час вивчення точних наук. Саме тому проблема формування зв'язного мовлення потребує більш детального вивчення із погляду на оновлені тенденції у дошкільній освіті та зміни в освіті загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування мовлення загалом і зв'язного мовлення дошкільників зокрема перебуває у центрі уваги багатьох науковців педагогічної і лінгвістичної галузі, таких як А. Арушанова, О. Бізікова, О. Білан, Л. Білоусько, А. Богуш, В. Воробйова, Л. Ворошніна, Н. Гавриш, А. Герасимова, А. Гончаренко, Л. Калмикова, О. Кононко, Ю. Кролівець, Т. Круглякова, К. Крутій, Р. Павелків, Т. Піроженко, Ю. Рібцун, Т. Ткаченко, І. Товкач, Е. Фоміна, Н. Харченко, В. Чекаліна, Л. Шадріна. Сучасні дослідження спрямовані на визначення основних суперечностей під час формування зв'язного мовлення і можливі шляхи їх вирішення. Традиційні підходи до навчання мови і формування зв'язного мовлення не дозволяють поєднати принципи класичного (дидактичного) і практико-орієнтованого (емпіричного) навчання. Розглядаючи актуальні питання психологічних особливостей і фізичних етапів розвитку дітей дошкільного віку, ми звертаємося до наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних психологів, таких як В. В'юнник, А. Гресь, Т. Дуткевич, Р. Павелків, Д. Сігел, О. Смірнова, О. Янушко. Проте, незважаючи на велику кількість і численність досліджень у цьому напрямку, не охоплюється весь діапазон зазначеної проблеми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Нині, у вік глобальних змін особливо важливо розуміти беззаперечне значення мови у житті дитини та її практичного застосування – мовлення. Лише досконале мовлення надає доступ до визначних надбань людської культури. Аналіз теоретичної спадщини сфери дошкільної освіти явно демонструє недоліки прийнятого підходу до формування мовлення у дітей. Формування комунікативних умінь, на жаль, має значний відрив від реальних умов спілкування. Сучасна дошкільна педагогіка знаходиться у пошуку таких методів навчання, які би створювали міцний взаємозв'язок між теорією і практикою. Завдання спрямовані лише на конструювання

шаблонних фраз та виразів, однак це не задовольняє один із першочергових запитів суспільства: опанування молоддю мовою у такому обсязі, щоб нею можна було не тільки контактувати на побутовому та освітньому рівнях, але і надалі встановлювати ділові та наукові відносини. Багато в чому це пов'язано з тим, що довгі роки в освіті дошкільнят увага приділялася переважно формуванню діалогічного (ситуативного) мовлення, і лише фрагментарно педагоги формували повноцінне монологічне мовлення, тоді як творча сторона мовлення взагалі залишається бездіяльною. На нашу думку, це відбувається через те, що процес формування зв'язного мовлення знаходиться на зламі двох наук: педагогіки і психології. Терміни «комунікативна компетентність», «мовленнєвий розвиток», «зв'язне мовлення» глибоко вивчаються у методичній і лінгвістичній, проте слід наголосити, що існує суттєва відмінність між розумінням цих понять. Ми вважаємо, що головне завдання сучасної дошкільної педагогіки полягає у створенні оптимальних умов для таких комунікативних вмінь, властивих зв'язному виду мовлення: сприймати, аналізувати, планувати власне висловлювання та корегувати його залежно від обставин. Окрім того, дають підстави для глибшого вивчення зазначеного процесу оновлені вимоги у новій редакції Державного стандарту дошкільної освіти, прийнятого у 2021 році, де окремою компетентністю виокремлено мовленнєву як одну із базових.

Метою роботи є спроба уточнити сучасне розуміння процесу формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми модернізованої освіти.

Виклад основного матеріалу. За роки розбудови незалежної України в освіті визначені принципово нові тенденції і ключові пріоритети, які швидко трансформують сутність підходів до дошкільного виховання і навчання.

Разом із безперечними прогресивними тенденціями у суспільстві спостерігаються і негативні явища: між людьми зникає живе спілкування, знижується рівень соціальної грамотності підростаючого покоління. Поряд із наявними перевагами сучасних дошкільників перед однолітками минулого (йдеться про більшу обізнаність, уміння працювати із технічними засобами навчання, швидку адаптацію у життєвих ситуаціях), неможливо оминати фактори, які сприяють затримці дитячого розвитку.

Розвиток дитини у сучасних умовах гуманізації суспільства характеризується внутрішньою суперечливістю, насиченням парадоксами, причому майже кардинально змінюється віковий портрет сучасного дошкільника. Незважаючи на діяльну гуманізацію і гуманітаризацію всіх освітніх сфер, негативні явища знаходять яскраве віддзеркалення у поведінці дітей. Ми наведемо низку

основних чинників, які перешкоджають цілісному психічному і психологічному розвитку дошкільника: проблеми фізичного характеру, слабкість імперативної сфери, недостатній розвиток зв'язного мовлення, надмірна кількість інновацій, життя у віртуальному світі, діти неохоче йдуть на контакт. Діти не спроможні без планомірного педагогічного втручання досягти шкільної зрілості. Йдеться про такий рівень психічного розвитку дитини, за якого вона готова навчатись у закладі, що забезпечує початкову освіту. У такій ситуації педагоги відчують труднощі, адже спостерігається грубість, неввічливе ставлення до інших, конфліктність, емоційна байдужість, у більшості випадків діти не здатні нормально реагувати на критику і зауваження, логічно викладати думки, аргументувати своє незадоволення або незгоду з чимось.

Проблема формування зв'язного мовлення (монологічного та діалогічного) як одна з умов успішної соціалізації не дарма висвітлюється у працях кращих науковців, таких як А. Арушанова, О. Бєлобрикіна, А. Бородич, Н. Ветлугіна, Є. Водовозова, Н. Галігузова, Л. Дубіна, О. Чеснокова, Л. Шадріна, С. Шаховська, Л. Щерба. Вони наголошують на тому, що без мовлення процес соціалізації неможливий, а без зв'язного мовлення неможливе успішне навчання у школі.

В останні десятиліття взагалі все частіше помічається зміна наслідувального рефлексу, тобто копіювальне відтворення почутого за дорослим: у сучасної дитини переважає рефлекс «свободи» – самостійне будування стратегії поведінки [3]. За свідченням відомої дослідниці дитячої психології Т. Дуткевич, чільне місце серед факторів психічного розвитку дитини посідає спілкування, передусім у колі родини, потім – із однолітками та іншими людьми. Науковець акцентує увагу на тому, що без справжнього живого спілкування неможливим є формування, а згодом і розвиток особливих психічних функцій у дитини, гальмується процес індивідуального самовизначення [4, с. 79]. Ефективність спілкування визначається рівнем мовленнєвої компетентності людини, яка прямо залежить від рівня розвитку її мовної особистості, комунікативних вмінь і навичок. В оновленому Базовому стандарті дошкільної освіти ми знаходимо таке визначення цього поняття: *«це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо у будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість»* [1, с. 18]. Мовлення як практичне застосування мови є не тільки вербальним засобом вираження думок, воно є невід'ємною частиною багатокomпонентної структури нашого інтелекту. За

нормального біологічного розвитку для інтелекту дитини старшого дошкільного віку характерні гнучкість, креативність, швидкість і самостійність розумових дій. Щодо оволодіння мовленням, то дитина рухається від частини до цілого, від одного слова до цілого речення, від речення до логічно поєданого тексту. Поняття «зв'язне мовлення» (воно є складником мовленнєвої компетентності) відноситься як до діалогічної, так і до монологічної форм мовлення. Кожна з них має свої особливості. Під час формування монологічного мовлення відбувається дещо нерівнозначне спілкування (односiбне мовлення, котре інші пасивно сприймають); під час діалогу спілкування є рівноцінним (відбувається бесіда, активний обмін інформацією). У нашому буденному житті діалогічне мовлення здебільшого не планується та носить спонтанний характер. Хоча діалог і є складною формою соціальної взаємодії між людьми, до такого типу зв'язного мовлення висувається значно менше обмежень, ніж до організації розширеного монологічного висловлювання.

Керуючись програмою розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» (інваріантна частина), ми зазначимо, що поняття «зв'язне мовлення» містить не тільки фонетичний, лінгвістичний, граматичний аспекти, але і навички мовленнєвої культури: не перебивати співрозмовника та уважно його слухати, встановлювати зоровий контакт, говорити розбірливо, не поспішаючи, спокійним і лагідним тоном [7, с. 355]. Зупинімося докладніше на основних вимогах до мовленнєвих вмінь, знань і навичок дитини шести років: логічно і послідовно будувати розповідь; уникнення постійних повторів, довгих пауз; дотримання наміченої структури розповіді залежно від типу висловлювання; помічати цікаві сюжети; знаходити помилки у мовленні своїх товаришів; самостійно складати сюжетні розповіді з опорою на картину або серію картин; переказувати основні моменти твору близько до тексту; за аналогією вміти складати оповідання (на запропоновану педагогом тему або відповідно до літературного твору чи сюжетного зображення), враховуючи місце, час дії, головних і другорядних діючих осіб [6, с. 188]. Якісні показники зв'язного мовлення, його лексико-семантичне поле, відсутність мовленнєвих стереотипів, лексичне наповнення вказує на якість загальних розумових здібностей, логічних зв'язків, мислительних операцій, здатність до розуміння конотації. Слід відмітити, що комунікативна компетентність як одна із головних компетентностей розвивається під час мовлення, і тільки регулярна активізація цього процесу дає змогу коригувати психічні процеси під час сенситивного розвитку мовлення. Ми згодні з думкою Р. Павелкова, який зазначає, що всі психічні функції розвиваються за безпосереднього впливу мовлення, що стимулює і поглиблює

розвиток. Зрозуміло, що функції мовлення і комунікативні форми у дитини старшого дошкільного віку надзвичайно швидко вдосконалюються порівняно із середнім і молодшим дошкільним віком. Порівняно із раннім дитинством словник дошкільника збільшується утричі: у 3 роки дитина засвоює приблизно 1200-1500 слів; у 4 роки – 2000; у 5 років – 2500-3000; у 6-7 років – 4000-4500 слів [5]. Зі свого боку, закономірний лексичний розвиток забезпечує повноту розуміння значення слів. Існують певні умови для розвитку комунікативно-мовленнєвої компетенції, насамперед це потреба висловлюватися, наявність змісту, інформації, тобто того, про що потрібно сказати. Результати наукових досліджень А. Богуш і Н. Гавриш підкреслюють орієнтацію лінгводидактики на застосування активних способів навчання, оскільки саме вони сприяють не простому відтворенню мовленнєвих одиниць, а насамперед осмисленому продукуванню власного висловлювання [2, с. 183]. Механізм породження зв'язного мовлення лінійно пов'язаний із мотивацією. Відтак можна стверджувати, що у роботі із розвитку зв'язного мовлення у дітей важливо створювати такі ситуації, в яких вони б усвідомлювали користь від своїх розповідей, переказів. Чим більше матеріалу для осмислення надасть педагог, чим повніше, багатше, цінніше буде цей матеріал, тим набагато змістовнішими будуть висловлювання дитини, тобто дитина буде озброєна потрібними знаннями. Важливо не просто давати дітям «сразки мови», а стимулювати мовленнєве висловлювання, постійно надихати на творчість і захочувати до самовираження себе через мовлення.

Висновки. Як відомо, єдиної загальноприйнятої методики формування зв'язного мовлення для

дітей дошкільного віку не існує, але одностайною є думка, відповідно до якої ми повинні розглядати індивідуальний підхід у поєднанні з інноваційними технологіями як дієвий напрямок у формуванні зв'язного мовлення у дітей. Підсумовуючи вищезазначене, ми відзначимо, що орієнтація на розумові здібності, рівень зацікавленості під час навчання, збагачення предметної діяльності дітей старшого дошкільного віку у цьому процесі, врахування специфічних особливостей цього вікового періоду дозволяє досягти позитивних результатів в освітньому процесі загалом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 р. Київ: 2021. 37 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Горбунова Н. В., Калімуллина О. А. Портрет дошкільника: ретроспектива, тенденції. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2019. № 63-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-doshkolnika-retrospektiva-tendentsii> (дата звернення: 10.06.2021).
4. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
5. Павелків Р. В., Ципигайло О. П. Дитяча психологія. Академвидав 2008, 431 с. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/498-dityacha-psiologiya-pavelkv-rv.html> (дата звернення: 11.06.2021).
6. Плохій З. П., Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. *Малюнок: програма виховання дітей дошкільного віку*. Київ, 2001. 287 с.
7. Аксьонова О. П. та ін. *Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років; за наук. кер. О.Л. Кононко*. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

THE FORMATION OF FUNDAMENTALS OF SENSORY-COGNITIVE COMPETENCE OF CHILDREN OF EARLY AGE

Статтю присвячено одній із актуальних проблем дошкільної освіти – формуванню основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти. Зокрема, визначаються особливості раннього віку дитини як унікального, своєрідного періоду її розвитку, стратегічно важливого для всього подальшого розумового, фізичного, мовленнєвого та емоційного становлення, найсприятливішого періоду формування багатьох психічних функцій. На засадах аналізу Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) констатовано важливість формування сенсорно-пізнавальної компетентності (у комплексі з логіко-математичною і дослідницькою компетентностями) як однієї із основних компетентностей, яку потрібно сформувати в межах освітнього напрямку «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» у дітей дошкільного віку та основи якої потребують формування на ранньому етапі розвитку дитини. Окреслено теоретичні засади досліджуваної проблеми – фундаментальні наукові ідеї, концепції, наукові положення, постулати, міркування стосовно особливостей розвитку людини на ранньому етапі дошкільного дитинства, провідної ролі виховних впливів дорослого на розвиток дитини раннього віку, основних принципів освіти дітей раннього віку (використання наочності у поєднанні зі словом, активності і посиленої самостійності дітей, планованості, повторності, емоційності тощо), предметного характеру діяльності як провідної для дітей раннього віку, умов сприяння становленню особистості дитини на етапі раннього дитинства, моделювання організації життєдіяльності малюків у групах раннього віку на основі особистісно орієнтованої взаємодії дорослого з дитиною, створення особистісно зорієнтованого, розвивального, освітнього середовища для розвитку дітей раннього віку тощо. На засадах вивчення сутності Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) визначено зміст основного поняття дослідження «сенсорно-пізнавальна компетентність дітей дошкільного віку». Окреслено не вирішені раніше аспекти досліджуваної проблеми та розкрито суперечності, які зумовлюють необхідність її вирішення. Визначено мету, предмет, об'єкт, завдання дослідження, його передбачувану наукову новизну і практичну значущість.

Ключові слова: сенсорно-пізнавальна компетентність, діти раннього віку, держав-

ний стандарт дошкільної освіти, виховання, розвиток.

The article is devoted to one of the urgent problems of preschool education – the formation of fundamentals of sensory-cognitive competence of children of early age in preschool educational establishments. In particular, the features of early age of the child are defined as a unique period of its development, strategically important for all subsequent mental, physical, speech and emotional development as well as the most favourable period of formation of many mental functions. On the basis of the analysis of the State standard of preschool education (2021) we state the importance of formation of sensory-cognitive competence (in a complex with logical-mathematical and research competences) as one of the basic competences of preschool children which needs to be formed within the educational direction «The child in sensory-cognitive space» and the basics of which need to be formed at an early stage of child development. The theoretical bases of the researched problem are outlined – fundamental scientific ideas, concepts, scientific positions, postulates, considerations concerning features of development of the person at an early stage of the preschool childhood; the leading role of educational influences of an adult on the development of a young child; basic principles of education of young children (the usage of visual materials in combination with the word; activity and possible independence of children; regularity; repetition; emotionality, etc.); subject nature of activity as a leading one for young children; conditions for promoting the formation of the child's personality at the stage of early childhood; modelling the organization of children's lives in early age groups on the basis of personality-oriented interaction of an adult with a child; the creation of a personality-oriented developmental educational environment for the development of young children, etc. On the basis of studying the essence of the State Standard of Preschool Education (2021) the content of the basic concept of the study «sensory-cognitive competence of preschool children» is determined. The aspects of the researched problem that have not been solved before are outlined. Contradictions that necessitate its resolution are revealed. The purpose, the subject, the object, the tasks of research, its supposed scientific novelty and practical significance are defined.

Key words: sensory-cognitive competence, young children, State standard of preschool education, upbringing, development.

УДК 373.2 (075)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.21>

Пономаренко Т.О.,
докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Євченко Я.Б.,
аспірантка кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Соціально-економічні, суспільно-політичні та ідеологічні зміни у світі та в українській державі значною мірою позначилися на всіх ланках освіти як важливому чиннику формування молодого покоління, зокрема відбилися на особливостях

розвитку вітчизняної системи освіти дітей раннього і дошкільного віку.

У сучасних вітчизняних нормативно-правових документах, психолого-педагогічній літературі у галузі дошкільної освіти ранній вік висвітлюється як своєрідний період у розвитку людини, в якому

діти оволодівають культурно-фіксованими способами користування предметами і мовленням, що зумовлює потребу взаємодіяти з оточуючими людьми і спілкуватися з ними. Ранній вік є унікальним, стратегічно важливим для всього подальшого розумового, фізичного, мовленнєвого та емоційного розвитку дитини, найсприятливішим періодом формування багатьох психічних функцій.

У Державному стандарті дошкільної освіти (2021 р.) [1] сенсорно-пізнавальна компетентність (у комплексі з логіко-математичною і дослідницькою компетентностями) визначається однією з основних компетентностей, яку потрібно сформулювати в межах освітнього напрямку «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» в дітей дошкільного віку та основи якої потребують формування на ранньому етапі розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми є наукові роботи Л. Виготського, М. Холодної, М. Поспелова, Д. Ельконіна, Л. Тихомирова, Ж. Піаже, І. Барташнікова, присвячені розвитку особистості на ранньому етапі дошкільного дитинства. Проблеми розвитку особистості дитини раннього віку присвячені роботи Н. Аксаріної, П. Бачинського, С. Козлової, М. Щелованова. Загальні засади раннього розвитку малюків розкрито у дослідженнях М. Гношинської, Г. Домана, С. Лупан, Л. Павлової, Е. Томаса. Наукові ідеї, міркування стосовно умов сприяння становленню особистості дитини на етапі раннього дитинства дозволили змодельовати організацію життєдіяльності малюків у групах раннього віку, орієнтовану на особистісні пріоритети.

Уперше системно-наукові положення про провідну роль виховних впливів дорослого на розвиток дитини раннього віку обґрунтували у тридцяті роки минулого століття В. Бехтерев, М. Щелованов. Теоретичні засади дидактики раннього дитинства були закладені М. Щеловановим, Н. Аксаріною, які наголошували на необхідності забезпечення цілеспрямованого, планомірного впливу, не задовольняючись лише вільним форматом активності дітей. Н. Аксаріною, С. Новосоловою та іншими фахівцями у дидактиці раннього дитинства визначено провідні принципи освіти дітей раннього віку (використання наочності у поєднанні зі словом, активності та посиленої самостійності дітей, планованості, повторності, емоційності тощо).

Теоретична платформа і наукова обґрунтованість сучасної теорії і практики освіти дітей раннього віку базується на концепції В. Петровського щодо формування особистості дитини раннього віку у її особистісно зорієнтованій взаємодії із дорослим (1996 р.), концепції створення розвивального середовища на засадах особистісного підходу С. Новосолової (1977 р.), концепції розвитку дітей раннього і дошкільного віку Н. Гавриш,

Т. Піроженко, О. Рейпольської (2020 р.). Зазначені концепції спираються на діяльнісний і системний підходи, на сучасні уявлення про предметний характер діяльності як провідної для дітей раннього віку.

Теоретичні засади феномену раннього дитинства у XXI столітті закладено у дисертаційних дослідженнях І. Макаренка [10], В. Паніної [11], О. Саприкіної [13], Н. Шкляр [15]. Автори розглядають окремі аспекти організації раннього розвитку дітей в умовах різних типів закладів дошкільної освіти, представляють результати вивчення особливостей психофізичного розвитку дітей раннього віку.

У вивченні досліджуваної проблеми науковцями також приділено увагу таким її аспектам: моделюванню освітнього процесу, організації роботи, створенню і використанню освітнього середовища у групах раннього віку (О. Безсонова [4], С. Васильєва [5; 6], Н. Гавриш [4; 5; 6; 7], В. Рагозіна [5; 6], Н. Шкляр [7; 15]) [4; 5; 6; 7]; методиці розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку (А. Богуш, Н. Малиновська) [2]. У низці робіт висвітлюються особливості розвитку психічних процесів у дітей раннього віку (Г. Смольникова) [14]; особливості виховання і розвитку дитини третього року життя (Л. Кузьмук) [12]; сутність та умови педагогічного супроводу особистісного зростання дітей у ранньому віці (О. Кононко) [9]; цілісного підходу до розвитку і виховання дітей раннього віку (О. Бурковська) [3].

У наукових роботах Л. Венгера, О. Запорожця, М. Монтессорі, Є. Тихєєвої одним із головних завдань дошкільного виховання, напрямом, який впливає на успішність пізнання довкілля, адаптації до його умов, соціалізації, визнається сенсорне виховання.

У низці досліджень (В. Аванесова, Л. Венгер, Н. Ветлугіна, Л. Журова, О. Запорожець, Є. Корзакова, Л. Пеньєвська, М. Поддяков, Н. Сакуліна) вивчались особливості становлення сенсорно-пізнавальної компетентності дошкільників, зокрема основ досліджуваної компетентності у дітей раннього віку. Доведено, що саме ранній і дошкільний періоди дитинства визнаються найсприятливішими для вдосконалення діяльності органів чуття, актуалізація котрих забезпечує успішне засвоєння дітьми повноцінних, різнобічних уявлень про довкілля.

Таким чином, результати аналізу теорії і практики освіти дітей раннього віку дають змогу констатувати наявність наукової бази щодо можливості вирішення досліджуваної нами проблеми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Доведено, що сучасний процес освіти малюків здійснюється у різних видах діяльності, під час різноманітних форм роботи із дітьми у повсякденному житті. Істотні

індивідуальні відмінності і психофізіологічні особливості дітей зумовлюють необхідність упровадження особистісно орієнтованої моделі індивідуалізованого освітнього процесу.

Проте аналіз педагогічної практики свідчить, що відповідно до застарілих нормативів діяльність педагогів часто зорієнтована на групові форми роботи із дітьми раннього віку. Багатьом вихователям важко оволодівати діалоговим форматом міжособистісної взаємодії із малюками, забезпечувати переважання індивідуальних форм педагогічної роботи із дітьми та організації їхньої взаємодії, що зумовлює комфортний, емоційно-позитивний для кожної дитини ритм і темп життєдіяльності.

Загальновідомим є те, що у ранньому віці здійснюється інтенсивний розвиток емоційної сфери дітей. Водночас аналіз діяльності педагогів свідчить, що часто для становлення дитини раннього віку як особистості педагогам проблематично застосовувати методи, що активізують у неї оптимістичне, радісне самопочуття, гарний настрій, забезпечують можливість діяти самостійно, приймати прості рішення, сприяють розвитку елементарного самооцінювання, впевненості у собі. Отже, проблема педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку є досить складною, мало дослідженою, внаслідок чого педагоги-практики нерідко переносять методіку виховання дітей більш старшого дошкільного віку в освітній процес малюків, що згубно позначається на їхньому розвитку. Отже, проблема педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку є досить складною, не досить дослідженою.

Тож **метою нашої роботи** є визначення актуальності проблеми формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку, характеристики особливостей дітей раннього віку; уточнення змісту поняття «сенсорно-пізнавальна компетентність дітей дошкільного віку»; окреслення раніше не вирішених аспектів досліджуваної проблеми, суперечностей, які зумовлюють необхідність її вирішення; встановлення теоретичних засад, мети, предмета, об'єкта, завдань дослідження, його передбачуваної наукової новизни і практичної значущості.

Виклад основного матеріалу. В Україні триває розбудова нової національної системи дошкільної освіти, яка принципово відрізняється за ідеологією, змістом, особливостями організації від системи дошкільного виховання радянських часів, а також удосконалюється її законодавчо-нормативна база. У державних документах, таких як Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Державний стандарт дошкільної освіти (2021 р.) [1], у програмах виховання і розвитку дітей дошкільного віку, зокрема в освітній програмі для дітей

від 2 до 7 років «Дитина» (2020 р.) [8] тощо затверджено сучасний суспільний ідеал освіти дітей раннього і дошкільного віку, гуманістичну парадигму визнання самоцінності раннього і дошкільного дитинства.

Останнім часом у науковому та освітньому просторі України (як і у світовому науковому дискурсі) проблематика розвитку дітей раннього віку все частіше стає предметом активного обговорення, і не лише обговорення, але і певної діяльності: розробляються концепції, започатковується експериментально-дослідна робота у групах дітей раннього віку, зростає кількість закладів дошкільної освіти із різноманітними освітніми послугами для дітей раннього віку та їхніх батьків. Увага до вивчення і розроблення проблем раннього дитинства зумовлена тим, що саме цей період є вирішальним у найбільш інтенсивному розвитку всього організму дитини, що надалі є визначальним у фізичному і психічному становленні особистості людини. Дитина під час життєдіяльності засвоює соціальний досвід, набуває знань, умінь і навичок. Становлення в дітей образу світу починається завдяки тим враженням, які вони отримують у перші роки життя.

Обов'язковим результатом становлення зазначеної компетентності у Державному стандарті дошкільної освіти (2021 р.) [1] визначається здатність дитини до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, самоконтролю; до використання власної сенсорної системи під час логіко-математичної і дослідницької діяльності, спрямування сенсорних процесів відчуття, сприйняття, уваги на пізнання об'єктів довкілля, диференціювання сенсорних еталонів за ознаками форми, величини, кольору, просторового розташування; до дослідження за допомогою власної сенсорної системи предметів та об'єктів довкілля, виявлення в них спільного і відмінного; використання різних способів обстеження, раціональних прийомів порівняння, набутих під час взаємодії із дорослими та однолітками тощо. Результатом сформованості сенсорно-пізнавальної компетентності є також наявність у дитини пізнавальної мотивації, базису логіко-математичних, дослідницьких знань, умінь і навичок, пізнавального досвіду, який накопичується і використовується дитиною у різних видах діяльності.

Тож сенсорно-пізнавальна компетентність дітей дошкільного віку – це здатність дитини до актуалізації пізнавальної активності, спостережливості, винахідливості в умовах довкілля; до орієнтування у сенсорних еталонах, їхніх видах, ознаках, властивостях; до оволодіння прийомами аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, порівняння тощо.

Завдання, зміст, результати формування сенсорно-пізнавальної компетентності окреслюються

у програмах виховання і розвитку дітей раннього і дошкільного віку, зокрема в освітній програмі для дітей від двох до семи років «Дитина» (2020 р.) [8], у програмі розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» (2019 р.) [16] тощо. Вивчення теоретичних і методичних засад досліджуваної проблеми, аналіз освітньої практики дозволили виявити низку таких суперечностей: між об'єктивними вимогами сучасного вітчизняного суспільства до ефективного виховання і розвитку дітей раннього віку (зокрема до формування основ їхньої сенсорно-пізнавальної компетентності у закладах дошкільної освіти) і недостатньою розробленістю теоретико-методичних основ досліджуваної проблеми; між необхідністю цілеспрямованої консолідації зусиль фахівців дошкільної освіти і батьків дітей раннього віку задля ефективного виховання і розвитку малюків, становлення основ їхньої сенсорно-пізнавальної компетентності у закладах дошкільної освіти та недостатньою теоретико-методичною розробленістю змісту, форм і методів їхньої освітньої взаємодії; між потребою сучасної дошкільної освіти у висококваліфікованих фахівцях, здатних до проєктування, конструювання та ефективної реалізації сучасного змісту, форм, методів, педагогічних умов здійснення освіти дітей раннього віку, формування основ їхньої сенсорно-пізнавальної компетентності у закладах дошкільної освіти та відсутністю у закладах вищої педагогічної освіти відповідної цілісної системи формування компетентності майбутніх педагогів із цієї актуальної проблеми.

Тож мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов ефективного формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти. Об'єктом дослідження визначено формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти. Предметом дослідження є педагогічні умови формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено такі завдання дослідження: дослідити теоретичні і методичні засади формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; виявити критерії, показники і схарактеризувати рівні розвитку основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку; визначити та обґрунтувати педагогічні умови ефективного формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування основ сенсорно-пізнавальної

компетентності дітей раннього віку в умовах закладів дошкільної освіти.

Ми вважаємо, що наукова новизна дослідження полягатиме у системному аналізі стану проблеми формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; у визначенні і теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов та методичного супроводу ефективного формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; у доповненні сутності базових понять дослідження, зокрема змісту його основного поняття «основи сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку».

Практичне значення дослідження полягатиме в упровадженні педагогічних умов ефективного формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; розробленні та експериментальній перевірці методичного супроводу формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти; розробленні та впровадженні у практику підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти авторської освітньої програми «Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти» і навчально-методичного посібника «Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти».

Висновки. Таким чином, визначено актуальність проблеми дослідження; схарактеризовано особливості дітей раннього віку; уточнено зміст поняття «сенсорно-пізнавальна компетентність дітей дошкільного віку»; окреслено раніше не вирішені аспекти досліджуваної проблеми та суперечності, що зумовлюють необхідність її вирішення; визначено теоретичні засади, мету, предмет, об'єкт, завдання дослідження, його передбачувану наукову новизну і практичну значущість. Подальшого наукового вивчення потребує дослідження особливостей формування сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ezavdnz.mcfrr.ua/book?bid=37876>, вільний. – Назва з екрана.
2. Богуш А., Малиновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «Слово», 2016. 392 с.
3. Бурковська О. Цілісний підхід до розвитку і виховання наймолодших *Дошкільне виховання*. 2010. № 6. С. 10-12.
4. Гавриш Н., Безсонова О. Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Дошкільне виховання*. 2020. № 5. С. 3–5.

5. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку: збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді». 2020. Вип. 24. С. 85–105.
6. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. У фокусі уваги – організація роботи в групах раннього віку. *Вихователь-методист*. 2020. № 11. С. 20–26.
7. Гавриш Н., Шкляр Н. Ласкаво просимо, або як полегшити адаптацію малюків. *Вихователь-методист*. 2019. № 1. С. 13-17.
8. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк ; авт. кол. А. Г. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. А. Г. Беленька; Мін. осв. і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
9. Кононко О. Особистісне зростання в ранньому віці: суть та умови сприяння. *Дошкільне виховання*. 2006. № 10. С. 3–6.
10. Макаренко І. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку з особливими потребами: дис...канд. пед. наук: 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ: ЛНУ, 2009. 189 с.
11. Паніна В. В. Виховання самостійності у дітей третього року життя в умовах будинку дитини: дис ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Луганськ: ЛНУ, 2013. 203 с.
12. Кузьмук Л. І. та ін. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя: методичний посібник. За ред. Т. І. Поніманської. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 568 с.
13. Саприкіна О. В. Методика розвитку активного мовлення дітей 3 року життя у процесі художньо-предметної діяльності: дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Методика навчання (українська мова)». Одеса: ПУДПУ, 2008. 198 с.
14. Смольникова Г. Особливості розвитку психічних процесів у дітей раннього віку. *Палітра педагога*. 2018. № 3. С. 3–6.
15. Шкляр Н. А. Формування позитивного ставлення до дошкільного закладу у дітей четвертого року життя: дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ : ІПВ НАПН, 2019. 234 с.
16. Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова Л.В. та ін. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL RESEARCH

У статті висвітлюються процеси інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Проведено аналіз західних теорій та практик організації освіти дітей з особливостями розвитку. Показано інклюзивну освіту як послідовний розвиток гуманістичних ідей і як успішний практичний досвід роботи фахівців.

У країнах Західної Європи інклюзивна освіта відома понад сорок років. Починаючи із 70-х років ХХ сторіччя в країнах Західної Європи відбувається перебудова спеціальної освіти та інтегративне та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку поступово визнають основною формою здобуття освіти.

Досвід проведення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, що перебувають в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання разом з їхніми здоровими однолітками, має вагоме значення, бо саме надання психолого-педагогічної підтримки дітям з обмеженими можливостями здоров'я є найсуттєвішою ознакою спеціальної освіти.

У статті аналізуються теоретичні та методологічні джерела інклюзивної освіти, показано, що інклюзивна освіта базується на гуманістичній теорії освітнього процесу, висвітлюється роль психолого-педагогічної підтримки, феліксологічного виховання.

Теоретичним підґрунтям, на якому заснована ідеологія інклюзії, виступає гуманізм з його орієнтацією на гідність особистості, поваги її прав та свобод, на створення рівних умов для реалізації потенціалу кожної людини.

Інклюзивна освіта передбачає, з одного боку, гуманізацію соціокультурного простору, покращення психологічного клімату в класі, групі (збільшення ступеня комфортності середовища, його безпечності, захищеності, терпимості), з іншого – гуманізацію міжособистісних стосунків усіх суб'єктів освітнього простору. Необхідною теоретичною базою, на наш погляд, є теорії психологічної та педагогічної підтримки і супроводу (О. Газман, Е. Сеген та ін.). Педагогіка підтримки передбачає максимальну індивідуалізацію процесу освіти, допомогу у саморозвитку особистості дитини, створення освітнього середовища, в якому відбувається зростання її досягнень, підтримка саморозвитку, педагогічна взаємодія на всіх етапах творчої діяльності, підтримка в підготовці до життя, в кар'єрі.

Ключові слова: інтеграція, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, соціалізація, виховання дітей.

The article covers the processes of inclusive education of children with special educational needs. An analysis of Western theories and practices of education of children with special needs. Inclusive education is shown as a consistent development of humanistic ideas and as a successful practical experience of specialists.

In Western Europe, inclusive education has been known for over forty years. Since the 1970s, special education has been restructured in Western Europe, and integrative and inclusive education for children with special needs has been gradually recognized as the main form of education.

The experience of providing psychological and pedagogical support to children with special educational needs who are in an integrated and inclusive education with their healthy peers is important, because the provision of psychological and pedagogical support to children with disabilities is the most important feature of special education.

The article analyzes the theoretical and methodological sources of inclusive education, shows that inclusive education is based on the humanistic theory of the educational process, highlights the role of psychological and pedagogical support, felixological education.

The theoretical basis on which the ideology of inclusion is based, is humanism with its focus on the dignity of the individual, respect for his rights and freedoms, to create equal conditions for the realization of the potential of each person.

Inclusive education involves, on the one hand, the humanization of socio-cultural space, improving the psychological climate in the classroom, group (increasing the comfort of the environment, its safety, security, tolerance), on the other – the humanization of interpersonal relationships of all subjects. The necessary theoretical basis, in our opinion, are theories of psychological and pedagogical support and support (O. Gazman, E. Segen, etc.). Pedagogy of support involves the maximum individualization of the educational process, assistance in self-development of the child's personality, creating an educational environment in which growth of its achievements, support for self-development, pedagogical interaction at all stages of creative activity, support in preparation for life, in a professional career.

Key words: integration, inclusive education, children with special educational needs, socialization, upbringing of children.

УДК 37.111.11

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.22>

Тарабасова Л.Г.,

канд. філософ. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Фесенко О.С.,

доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Купрієнко В.І.,

ст. викладач кафедри дошкільної
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Міхіна Н.О.,

ст. викладач кафедри дошкільної
та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Прийнявши Саламанську декларацію про політику, принципи і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (Саламанка, Іспанія, 1994 р. ЮНЕСКО), всі країни світу постали перед проблемою вдосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей із порушенням психофізичного розвитку, бо саме їх, аби

уникнути словесної дискримінації, стали називати такими, що мають особливі освітні потреби. Важливим показником розвитку суспільства є гуманне, турботливе і милосердне ставлення до дітей з особливостями розвитку, які мають право на повноцінне життя. Демократичні перетворення в Україні зумовили глобальні зміни у філософії освіти, визначенні її мети, завдань, методів. Завдання

навчальних закладів нині –виховання громадянина з високим рівнем громадянської свідомості, патріотизму, активності, поваги до прав і свобод демократичного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню проблем освіти дітей з особливими потребами присвячені праці багатьох вітчизняних та закордонних учених, таких як: І. Бех, Л. Божович, М. Бітянова, І. Кон, О. Кононко, Т. Кончанін, А. Колупаєва, Л. Виготський, М. Монтессорі, Є. Сеген, М. Ібука.

Мета статті – теоретичне обґрунтування проблеми освіти дітей з особливостями розвитку та проведення всебічного аналізу досвіду роботи країн Західної Європи, Північної Америки з цього питання.

Виклад основного матеріалу.

Теоретичним підґрунтям, на якому базується ідеологія освіти дітей з особливостями розвитку, виступає гуманізм з орієнтацією на гідність особистості, повагу її прав та свобод, на створення рівних умов для реалізації потенціалу кожної людини. Інклюзивна освіта передбачає гуманізацію соціокультурного середовища, покращення психологічного клімату та гуманізацію міжособистісних стосунків усіх суб'єктів освітнього процесу. Актуальними в інклюзивному середовищі є положення педагогів-гуманістів (М. Монтессорі, Я. Корчака, В. Сухомлинського):

- про розвиток самостійності дитини за умови надання необхідної та достатньої адресної допомоги («Допоможи мені це зробити самому»);

- про права дитини (право на повагу, піклування, захист, на таємницю, на помилку, незнання, на власність та ін.);

- про значення ситуації успіху для повноцінного розвитку особистості.

Необхідною теоретичною базою інклюзивної освіти є психолого-педагогічна підтримка та супровід. Педагогічна підтримка, за О. Газманом, полягає у сумісному з дитиною визначенні її інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання проблем, що заважають зберегти людську гідність та досягти позитивних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, способі життя [1, с. 58]. Супровід розуміється як систематичне, регулярне, цілеспрямоване, довготривале сприяння особистісному розвитку дитини.

Для створення безпечного освітнього середовища в інклюзивних класах особливого значення набуває теорія феліксології, яка забезпечує здатність дитини бути щасливою. Феліксологія сприяє розвитку здібності дитини проживати щастя життя у всіх проявах. Феліксологія передбачає розвиток та корекцію цінностей, розвиток у кожній дитини компетенцій у кожній діяльності, необхідних для взаємодії з навколишнім світом. На думку Н. Щуркової, феліксологічне виховання спрямоване на

сприяння щастю дитини в реальному житті, навчає її бути щасливою. Акцент на щастя стає одним з необхідних в інклюзивній освіті [2].

Розглядаючи реальні форми соціальної поведінки, Л. Виготський наголошує, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте й розвивається. Л. Виготський вказує на антипедагогічність правила, згідно з яким ми для зручності підбираємо однорідні колективи відсталіх дітей. Роблячи це, ми не лише йдемо проти природної тенденції в розвитку дітей, але, що значно більш важливо, ми, позбавляючи розумово відсталу дитину колективної співпраці та спілкування з іншими, які стоять вище у своєму розвитку, ускладнюємо, а не полегшуємо найбільшу причину, що спричиняє недорозвиток її вищих функцій. Надана сама собі, дитина з вадами у розвитку, яка перебуває серед собі подібних, позбавлена такого животворного джерела розвитку [3].

На думку М. Монтессорі, середовище, в якому виховуються діти, повинне стимулювати і підтримувати учнів у навчально-виховному процесі, бути сприятливим для розвитку задатків та здатностей дитини: «Ми повинні налаштуватися на те, щоб здійснювати свою роботу у співпраці з природою та підпорядкуватися одному з її законів, який говорить, що розвиток відбувається з досвіду взаємодії з навколишнім середовищем» [4].

Ідеї «виховного простору» М. Монтессорі доцільно використовувати у корекційній роботі з дітьми з особливостями в розвитку, розвитку всіх видів діяльності дитини. Корекції відхилень вищих психічних функцій дитини з особливими потребами і становленню її особистості сприяє спеціально створене середовище з урахуванням інтересів і потреб дітей та їхнього розвитку, вікових та індивідуальних особливостей, завдань корекційно-виховного впливу, навчальних програм. М. Монтессорі великого значення надає естетичному оформленню приміщення, в якому повинні бути кімнатні рослини, «живі куточки» з домашніми тваринами. Вона вважає, що, доглядаючи за рослинами та тваринами, діти спостерігатимуть за природою, вступатимуть у співробітництво з нею та із задоволенням будуть відвідувати місце навчання. Естетично оформлене приміщення, речі, які знаходяться у ньому, поступово стають «виховним матеріалом».

Сучасна теорія і практика виховання відсталої дитини підходить практично до вирішення тих проблем, які нечітко відчували засновники цієї справи. Є. Сеген майже сто років тому говорив вихователю про відсталу дитину: «Якщо вона постійно лежить, посадить її, якщо вона сидить, поставте її, якщо вона не їсть сама, тримайте її пальці, а не ложку під час їжі, якщо вона зовсім не діє, спонуйте всі її м'язи до дії, якщо вона не дивиться і не

говорить, кажіть їй і дивіться на неї, годуйте її як людину, котра працює та змушуйте її працювати, працюючи разом з нею, будьте її волею, розумом, діяльністю» [5].

В основі концепції інтеграції лежить дотримання принципу прав дитини на користування всіма можливостями, які пропонує суспільство, тому інтеграція дітей з особливими потребами у звичайні навчальні заклади є позитивною тенденцією в освітній практиці.

Японські педагоги розглядають виховання в колективі як основну умову демократичного виховання дітей. Важливим є питання перебування в дошкільних закладах фізично неповноцінних дітей. Необхідно діяти так, вважають педагоги Японії, щоб не виокремлювати дітей з інвалідністю. Якщо ці діти звикнуть постійно користуватися послугами інших, це не принесе користі їхньому розвитку. Ітога Кадзуо говорив: «Не світло людства – дітям-інвалідам, а дітей-інвалідів – світлу людства» [6]. Дитина з інвалідністю потребує допомоги, але потрібно і від дітей з інвалідністю, як від рівноправних членів колективу, вимагати допомоги здоровим дітям.

У Саламанській декларації наголошується на тому, що «Інтеграція дітей та молоді з особливими освітніми потребами відбувається найкраще в рамках інклюзивних шкіл, які повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, мовні чи інші особливості» [7].

Західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незважаючи на різноманітність типів та рівнів навчальних закладів, які опікуються освітою, в тому числі й школярів з обмеженими можливостями, є одним із ключових елементів сучасної європейської моделі соціального устрою, яка виявляється привабливою і для України у вирішенні педагогічних та соціальних проблем.

Італія визнала інтегративне та інклюзивне навчання для дітей з особливими потребами найприйнятнішою формою здобуття ними освіти. У 1971 р. в Італії був ухвалений новий закон про освіту, який законодавчо закріпив право батьків на вибір навчального закладу, визначив статус масових шкіл, де навчаються всі діти з проблемами в розвитку, забезпечив державну підтримку щодо здобуття освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку в закладах загального типу. У масових муніципальних закладах працюють асистенти вчителів, які надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я та разом з педагогом класу відповідають за успішність дітей з особливими потребами.

Бельгійський закон про спеціальну освіту законодавчо затвердив усунення бар'єрів між спеціальною та загальною системами освіти, передбачивши експериментально апробовані

моделі спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами разом зі своїми однолітками в масових школах, а психолого-медико-соціальний супровід їм забезпечують фахівці ПМС-центрів [8 с. 47].

В Австрії функціонують центри спеціальної освіти, які несуть відповідальність за навчання дітей з особливими потребами в масових загальноосвітніх закладах і координують роботу фахівців, залучених до цього процесу. У цих центрах діагностують дітей, консультують учителів, надають навчально-методичну допомогу спеціальним педагогам і батькам учнів з порушеннями розвитку, проводять семінари та тренінги з підвищення кваліфікації, співпрацюють з медичними центрами. Психолого-педагогічну підтримку, в тому числі і певні корекційно-реабілітаційні послуги, учням з особливими потребами у школах надають спеціальні педагоги, які є штатними працівниками цих закладів.

Американська освітня система для учнів з обмеженими можливостями полягає в тому, що в більшості штатів відсутні спеціальні школи та інтернати для дітей з інвалідністю. Всі учні з обмеженими можливостями, відповідно до федерального закону, зобов'язані навчатися у звичайній школі. Під час зарахування до школи дитини з інвалідністю комісія, що складається зі шкільних фахівців (директора, психолога, шкільного лікаря) і спеціалістів (окуліста, логопеда, хірурга), встановлює діагноз і визначає групу інвалідності. Після цього адміністрація школи визначає форму навчання: індивідуальну, групову чи домашню. В кожній школі, де є учні з обмеженими можливостями, виділяється ставка вчителя зі спецосвіти, який разом з учителями розробляє індивідуальну програму навчання дітей з інвалідністю з урахуванням індивідуального підходу і медичного діагнозу.

Висновки.

Здійснивши аналіз наукових джерел та досвід роботи різних країн Європи та світу з проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями, доходимо висновку, що в передових країнах світу посилюються громадські ініціативи в напрямі захисту прав дітей з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема щодо здобуття освіти. Система спеціальних закладів для дітей з обмеженими можливостями здоров'я зазнала суттєвого скорочення та переорієнтування. У багатьох країнах спеціальні заклади стали осередками навчально-методичних та кадрових ресурсів, що використовуються у інтегрованому та інклюзивному навчанні. Отримання дітьми з особливими потребами якісної загальної та професійної освіти є однією з основних умов забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, самореалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. *Новые ценности образования: десять концепций и эссе* : Сб. ст. Ин-т пед. инноваций Рос. акад. образования, Учеб.-воспит. центр «Инноватор». Москва, 1995. 153 с.
2. Щуркова Н.Е., Павлова Е.П. Воспитание счастьем, счастье воспитания. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе. Москва, 2004. 160 с.
3. Виготский Л.С. Реальные формы социального поведения. *Психология личности в трудах отечественных психологов*. Санкт-Петербург, 2000. 480 с.
4. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. Санкт-Петербург, 2011. 320 с.
5. Сеген Є. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно-ненормальных детей. Санкт-Петербург. 1903.
6. Хондзе М. Как организовать коллектив дошкольников. / М. Хондзе, Т. Сисидо, М. Исикава; пер. с япон. Москва : Педагогика 1991. 152 с.
7. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.
8. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР У РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

SIGNIFICANCE AND ROLE OF ACTIVE GAMES IN THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

У статті обґрунтовано доцільність використання рухливих ігор у розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку засобами фізичної культури.

Рухова активність – це невід’ємна потреба організму в русі, задовольнити яку – найважливіша умова багатостороннього розвитку і виховання дитини. Позитивний вплив на організм чинить рухова активність. Рухова активність є природною потребою дітей.

Створення санітарно-гігієнічних умов, загартовування, ранкова гімнастика, фізкультурні заняття, прогулянки, спортивні ігри та розваги, формування культурно-гігієнічних навичок, організація раціонального харчування – все це включає у себе система фізичного виховання.

Правильне вирішення проблеми розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку зумовлюється застосуванням різних засобів на заняттях фізичною культурою, підвищується роль постійних, щоденних занять фізичними вправами, рухливими іграми.

Засобами розвитку рухової активності є:

- ранкова гімнастика;
- гімнастика пробудження;
- рухливі ігри, фізкультхвилинки;
- заняття фізичною культурою, в тому числі і на повітрі.

У дітей дошкільного віку провідним видом діяльності є гра, тому рекомендується використовувати її для розвитку рухової активності дітей.

Дотримуючись загальних цілей фізичного виховання дошкільників, виділимо пріоритетні завдання, які вирішуються під час проведення рухливих ігор:

- зміцнювати здоров’я дітей;
- сприяти правильному фізичному розвитку дошкільників;
- сприяти розвитку життєво необхідної рухової активності та її вдосконалення;
- виховувати морально-вольові і фізичні якості;
- прищеплювати організаторські навички і звичку систематично самостійно займатися рухливими іграми.

Під час участі в рухливій грі у дошкільників розвиваються і удосконалюються різні навички в основних рухах (бігу, стрибках, метанні, лазінні). Швидка зміна обстановки в процесі гри привчає дитину виконувати відомі їй рухи відповідно до ситуації, що сприятливо відбивається на розвитку рухової активності дошкільника.

Виконаний нами аналіз науково-методичної літератури підтвердив, що рівень розвитку рухової активності в комплексі є основою загальної фізичної підготовки дошкільника.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, фізичне виховання, рухова активність, фізичні якості, рухливі ігри, дошкільники.

The expediency of using activity games in the development of physical activity of preschool children by means of physical culture has been grounded in the article.

Physical activity is an integral need of the body for movement, to satisfy which is the most important condition for the multifaceted development and child upbringing. Physical activity has a positive effect on the body. Physical activity is a natural need of children.

Creation of sanitary and hygienic conditions, hardening, morning gymnastics, physical education classes, walks, sports games and entertainments, formation of cultural and hygienic skills, organization of rational nutrition, all this includes the system of physical education.

The correct solution to the problem of the development of physical activity of older preschool children is due to the use of various means in physical education classes, the role of regular, daily physical exercises, active games increases.

Means of development of physical activity are:

- morning gymnastics;
- gymnastics of awakening;
- active games, physical education minutes;
- physical education classes, including outdoors activity.

The leading activity of preschoolers is playing, so it is recommended to use it to develop physical activity in children.

Adhering to the general purposes of physical education of preschool children, we will allocate the priority tasks which are solved at carrying out of active games:

- to strengthen the health of children;
- to promote the proper physical development of preschoolers;
- to promote the development of vital motor activity and its improvement;
- to bring up moral and volitional and physical qualities;
- to instill organizational skills and the habit of systematically engaging in mobile games.

During the participation in the active game, preschoolers develop and improve various skills in basic movements (running, jumping, throwing, climbing, etc.) preschooler activity.

The level of development of physical activity in the complex is the basis of general physical training of pre-schoolers has been proved by our analysis of scientific and methodological literature.

Key words: preschool education institution, physical education, physical activity, physical qualities, active games, preschoolers.

УДК 373.2.011.3-053.4:796.012.2/3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.23>

Черепаня Н.І.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Мукачівського державного університету

Русин Н.М.,

ст. викладач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Становлення людини – це процес фізичного, психічного і соціального формування, що охоплює всі кількісні та якісні зміни вроджених і набутих умінь, які відбуваються під впливом навколишньої дійсності.

Фізичний розвиток має нерозривний зв'язок зі зміною росту, ваги; нарощуванням м'язової сили; розвитком органів почуттів і координації рухів.

У перші роки життя дитини всебічний розвиток вважається основою фізичного виховання. У віці

від 3 до 7 років формуються безумовно необхідні риси особистості і закладається фундамент здоров'я. Фізичний стан дитини багато в чому визначається результатом будь-якої діяльності. Організм дошкільника чутливий на мінімальні відхилення від норми в навколишньому середовищі, які пов'язані з формуванням і функціональною незрілістю деяких його органів і систем. У дітей дошкільного віку зв'язок між соматичними і психічними процесами більш тісний, ніж у дорослої людини. Якраз внаслідок чого під час вирішення багатьох педагогічних завдань потрібно брати до уваги фізичні здібності і стан дитини.

Охорона і зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей, а так само і їхнього емоційного благополуччя є найважливішим завданням закладів дошкільної освіти.

Фізичний розвиток містить у собі «набуття дитиною досвіду в руховій діяльності, в тому числі пов'язаної з виконанням вправ, спрямованих на розвиток таких фізичних якостей, як координація і гнучкість; формування вихідних уявлень про деякі види спорту, оволодіння рухливими іграми з правилами...».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз фізичного і рухового розвитку дитячого організму старшого дошкільного віку, а так само показників здоров'я останніми роками виявив тривожні тенденції: за даними Е.Н. Вавілової, Н.А. Ноткіна, М.А. Правдова, Ю.К. Чернишенко, В.І. Усакової, до 40% старших дошкільників перебувають на низькому рівні рухового розвитку, причини якого криються у сучасному способі життя.

Єдину тенденцію для закладів дошкільної освіти – зниження рухової активності дітей – відзначають психологи, педагоги та лікарі (Ю.Ф. Змановський, М.А. Рунова, С.Б. Шарманова, А.І. Федоров), тому для дошкільнят втрата в рухах може стати наслідком втрати в здоров'ї, розвитку, знаннях. Саме з цієї причини в програмі виховання і навчання дітей у закладах дошкільної освіти проблема здоров'я стоїть на першому місці. У разі, якщо взяти до уваги, що рухова активність – це ще й умова, стимулюючий фактор розвитку інтелектуальної, емоційної та інших сфер, стає явною актуальність цього питання.

Рухова активність – це невід'ємна потреба організму в русі, задовольнити яку – найважливіша умова багатостороннього розвитку і виховання дитини. Позитивний вплив на організм чинить рухова активність. Рухова активність є природною потребою дітей [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Таким чином, можна виділити протиріччя між сучасними вимогами, що ставляться перед дошкільниками, погіршенням стану здоров'я дітей та створенням умов для розвитку фізичних якостей і рухової активності вихованців у закладах дошкільної освіти.

Таке протиріччя дозволило сформулювати проблему дослідження – необхідність пошуку ефективних засобів роботи з підвищення рівня фізичного розвитку дошкільників і створення умов щодо розвитку рухової активності дітей дошкільного віку.

Мета статті – визначити значення рухливих ігор у розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку засобами фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Численні дослідження фахівців указують на те, що рівень розвитку фізичних якостей натепер перебуває на низькому рівні, який не задовольняє сучасні вимоги, що ставляться до фізичного виховання в закладах дошкільної освіти. Саме з цієї причини питання розвитку рухової активності перебуває на часі і потребує подальшого вдосконалення.

У дітей старшого дошкільного віку виникає висока потреба в руховій активності, але вони не завжди можуть її реалізувати на належному рівні.

Діти 6–7 років усе менш активно рухаються, це пов'язано з обмежувачими умовами у сім'ї та закладах дошкільної освіти, позаяк збільшується тривалість ситуацій, в яких діти здебільшого сидять. Зростають пізнавальні інтереси дітей, такі як комп'ютерні ігри, конструювання, перегляд мультфільмів. У зв'язку з цим у дітей 6–7 років можуть виникнути звички малорухливого способу життя.

Для забезпечення оптимального режиму рухової активності старших дошкільників велику роль відіграє підвищення інтересу до фізичної активності. В процесі виконання цікавої справи підвищується емоційний тонус, що призводить до більш пізнього настання стомлення навіть під час важкої роботи.

Правильне вирішення проблеми розвитку рухової активності дітей старшого дошкільного віку зумовлюється застосуванням різних засобів на заняттях фізичною культурою, підвищується роль постійних, щоденних занять фізичними вправами, рухливими іграми.

Засобами розвитку рухової активності є:

- ранкова гімнастика;
- гімнастика пробудження;
- рухливі ігри, фізкультхвилинки;
- заняття фізичною культурою, в тому числі і на

подвір'ї.

У дітей дошкільного віку провідним видом діяльності є гра, тому рекомендується використовувати її для розвитку рухової активності дітей.

У розвитку різнобічно сформованої особистості дошкільника рухливі ігри відіграють особливу роль. Вони розглядаються як ключовий засіб фізичного виховання. Будучи найважливішим засобом фізичного виховання, рухлива гра водночас чинить і оздоровчий вплив на дитячий організм. Гра – незамінний засіб вдосконалення рухів, розвиваючи їх, сприяє розвитку швидкості, витривалості, координації рухів. Колосальна кількість

рухів активізує дихання, кровообіг і обмінні процеси, що своєю чергою позитивно впливає на психічну діяльність [3, с. 189].

Гра існувала як супутник людини з давніх років. Прогресивні вітчизняні вчені-педагоги, гігієністи, наприклад П.Ф. Лесгафт або А.П. Усова, виявили значущість гри як діяльності, що сприяє якісним змінам у фізичному і психічному розвитку дитини, сприяє всебічному впливу на формування її особистості [4, с. 94].

Розглянемо, що говорили про сенс рухливої гри в житті дітей відомі педагоги.

Д.А. Ельконін провів дослідження педагогічної і психологічної літератури з питання історичного виникнення гри, він стверджував, що «питання про історичне виникнення гри тісно пов'язане з характером виховання молодого покоління у суспільствах, що стоять на нижчих рівнях розвитку виробництва і культури». Завантаженість батьків і раннє включення дітей у діяльність дорослих приводили до того, що в первісному суспільстві не існувало особливої різниці серед вікових категорій, і в підсумку дуже рано діти ставали справді незалежними.

Цікаві дослідження з питання походження гри проведені Н. Фхілітісом. Він вважав, що гра – це відпочинок від серйозної роботи для відновлення сил. За цією теорією, ігри існують для того, щоб дитина відпочивала в звичних, радісних, легких, що не вимагають великої витрати сил, вправах, що дозволяють відновити сили для трудового порядку, необхідні для підтримки життя [1, с. 86].

Основоположник системи фізичного виховання П.Ф. Лесгафт приділяв грі особливе місце, визначаючи гру як вправу, за допомогою якої дитина готується до життя.

Згідно з установленим визначенням П.Ф. Лесгафта, «рухома гра – це свідомо, активна діяльність дитини, що характеризується чітким і своєчасним виконанням завдань, пов'язаних з обов'язковими для всіх граючих правилами». Він досліджував гру як один з основних засобів фізичної освіти і виховання і приділяв велике значення місцю ігор на заняттях з фізичної культури. Він вважав, що рухливі ігри являють собою більш складну дію, ніж окремі гімнастичні вправи, і мають величезне освітнє і виховне значення [4, с. 123].

В.Л. Страковська вважає, що «рухлива гра – це засіб поповнення дошкільниками знань і уявлень про навколишній світ, розвитку мислення, цінних морально-вольових якостей».

На думку М.Н. Жукова, «рухлива гра – відносно самостійна діяльність дітей, яка задовольняє потребу у відпочинку, розвазі, пізнанні, в розвитку духовних і фізичних сил» [2, с. 134].

Величезне значення грі як засобу виховання надавав К.Д. Ушинський. Дитячу гру він розглядав як дійсність дитини з її діями і переживаннями. Він акцентував увагу на тому, що ця сама дійсність

цікавіша дитині, ніж навколишнє її життя, тому що вона їй більше зрозуміла. У грі дошкільник контактує з усім оточуючим, пробує свої сили і самостійно управляє предметами, тоді як у дійсності у нього ще немає ніякої самостійної діяльності. Згідно з думкою Ушинського, ігри певною мірою сприяють формуванню особистості і не проходять безслідно для майбутнього життя дитини. Істотний вплив мають ігри на розвиток дитячої уяви, тим паче в дошкільному віці [5, с. 67].

В.Г. Марц вважав рухливі ігри пріоритетними, так само як значущий засіб фізичного і морального виховання. Прагнув до їх впровадження в освітні установи. Він вважав, що рухливі ігри є засобом фізичного і морального виховання дітей, розробив методику керівництва іграми, а так само вважав, що від керівництва грою багато в чому залежить її успіх. Так само автор органічно пов'язував рухливу гру зі спортивною. Першою сходинкою тієї драбини, по якій дитині належить піднятися на самий верх до спортивної гри, він бачив найпростішу рухливу гру [5, с. 178].

Ігри – це засіб підготовки дитини до життя, перехідний щабель до трудової

діяльності, вважав А.С. Макаренко. В іграх у дошкільників виховується почуття колективізму, активність, ініціатива, але не всяка гра має виховне значення, а тільки та, яка носить активний характер [3, с. 78].

У процесі гри відбувається не тільки вправа в уже наявних навичках, їх закріплення і вдосконалення, але і, як правило, формування нових психічних процесів і якостей особистості дитини. Гра як осмислена діяльність спрямована на досягнення певних рухових завдань у стрімко мінливих умовах, в яких проявляється творча ініціатива гри, що виражається в різноманітності дій, узгоджена з колективними діями.

У теорії і методиці фізичного виховання є загальновизнана класифікація рухливих ігор. Розрізняють елементарні рухливі ігри та спортивні ігри (баскетбол, хокей, футбол та ін.). Рухливі ігри – ігри з правилами. У закладах дошкільної освіти застосовуються здебільшого елементарні рухливі ігри. Рухливі ігри так само класифікуються за такими параметрами, як: вік, ступінь рухливості малюка в грі (ігри з малою, середньою, великою рухливістю), види рухів (ігри з бігом, метання і т.д.). Виділяється ще один вид ігор – ігри-забави, які передбачають виконання знайомих рухів у незвичайних умовах (стрибки із зв'язаними ногами, біг у мішках і т.д.), вимагають прояву спритності, викликають багато веселощів та радості у дітей.

Спортивні ігри раціонально проводити з дітьми старшого дошкільного віку, це – баскетбол, городки, настільний теніс, хокей, футбол та ін.

Сюжетні і несюжетні ігри з правилами належать до рухливих ігор.

Викликають інтерес у дошкільників рухові ігрові завдання, які ведуть до

досягнення мети, що містять несюжетні рухливі ігри:

- перебіжки, ловишки;
- ігри з елементами змагання («Хто швидше добіжить до свого прапорця?»);
- ігри-естафети («Хто швидше передасть м'яч?»);
- ігри з предметами (м'ячі, обручі, серсо, кеглі).

У якомусь сенсі сюжетні рухливі ігри відображають життєвий або казковий епізод. Дошкільника приваблюють ігрові образи, він творчо проявляє себе, зображуючи кішку, горобця, автомобіль, вовка, гусака, мавпочку та ін. Сюжет (тема, ідея), правила і рухові дії є змістом рухливої гри [2, с. 202].

На думку М.А. Рунової, методика проведення рухливої гри містить безмежні можливості комплексного використання різноманітних прийомів, спрямованих на формування особистості дитини, на вмиле педагогічне керівництво нею. Важливе місце посідає професійна підготовка педагога, педагогічна спостережливність і передбачення. Освітні і виховні функції рухливої гри успішно здійснюються тільки за вмілого керівництва нею, що передбачає управління руховою і етичною поведінкою старших дошкільників [6, с. 189].

Методика проведення рухливих ігор містить у собі:

- назву;
- завдання (закріплювати, удосконалювати, керувати);
- мету (виховання загальної витривалості, сили волі; спритності, дружелюбності, орієнтування в просторі і т. д.);
- обладнання (наприклад, лави, канати, обручі тощо);
- зміст (старший дошкільний вік);
- правила (знання правил гри, починаємо гру після сигналу);
- хід (вибір ведучого, лічилка, сигнал);
- керівництво (відстежуємо розвиток сюжету);
- варіанти (ускладнення);
- аналіз (підбивати підсумки гри потрібно тільки на позитивних емоціях, похвалити кращих, заспокоїти тих, хто програв, обнадіяти, що наступного разу все вийде) [3, с. 85].

У період проведення рухливої гри необхідно враховувати, що збір дітей необхідно проводити там, де будуть починатися ігрові дії, збір повинен проходити швидко і цікаво.

Пояснення гри – це інструкція, яка повинна бути короткою, зрозумілою, цікавою та емоційною. Дії дошкільнят у грі визначає роль, вибір на головному ролі

повинен сприйматися як заохочення, як довіра. У рухливих іграх для дітей-дошкільнят застосовуються найбільш складні рухи. Перед

дошкільнятами стоїть завдання швидко реагувати на зміну ігрової ситуації, проявляти сміливість, кмітливість, витримку. Рухливі ігри ускладнюються за змістом, правилами, кількістю ролей, ролі розподіляються між усіма дітьми; використовуються ігри-естафети.

Створення умовних обставин під час проведення рухливої гри можуть здійснювати самі діти. Надалі ці вміння мають шанс стати в нагоді у самостійній діяльності.

У межах розвитку рухової активності дітей ігри необхідно ускладнювати, хоча при цьому послідовність дій і епізодів залишається незмінною. Ускладнення повинні бути завжди обґрунтовані, крім того, вони роблять для дітей цікавими добре знайомі ігри.

Цілеспрямоване, методично продумане управління рухливою грою істотно активізує і вдосконалює діяльність дітей. У розвитку рухової активності в процесі рухливої гри дітей особливе місце посідає методика керівництва педагогом [5, с. 156].

Спираючись на загальні цілі фізичного виховання дошкільнят, виділимо основні завдання, які вирішуються під час проведення рухливих ігор. До них належать: оздоровчі, виховні, освітні.

Оздоровчі завдання рухливих ігор.

У разі правильної організації занять з урахуванням вікових особливостей і фізичної підготовленості важливі рухливі ігри, які впливають на зростання, розвиток і зміцнення кістково-зв'язкового апарату, м'язової системи, на формування правильної постави у дітей, а також підвищують функціональну діяльність організму.

Виховні завдання рухливих ігор:

- рухливі ігри великою мірою сприяють вихованню фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості, і, що важливо, ці фізичні якості розвиваються в комплексі;
- ігри з багаторазовими повтореннями напружених рухів, з постійною руховою активністю, що викликає значні витрати сил і енергії, сприяють розвитку витривалості;
- вдосконалення гнучкості відбувається в іграх, пов'язаних з частою зміною напрямку рухів.

Крім того, заняття іграми виробляють координовані, економні та узгоджені рухи; гравці набувають вміння швидко входити в потрібний темп і ритм роботи, вправно і швидко виконувати різноманітні рухові завдання, виявляючи при цьому необхідні зусилля і наполегливість, що важливо в житті.

Освітні завдання рухливих ігор:

- гра має великий вплив на формування особистості: це така свідомо діяльність, в якій проявляється і розвивається вміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати і робити висновки. Заняття іграми сприяють розвитку у дітей здібностей до дій, які мають значення у повсякденній практичній

діяльності, у самих заняттях іграми, а також у гімнастиці, спорті та туризмі;

– правила і рухові дії рухливої гри створюють у гравців правильні уявлення про поведінку в реальному житті, закріплюють у їхній свідомості уявлення про наявні у суспільстві стосунки між людьми.

Оздоровчі, виховні та освітні завдання потрібно вирішувати в комплексі, тільки тоді кожна рухлива гра буде ефективним засобом різнобічного фізичного виховання дітей [2, с. 69].

Таким чином, рухлива гра – незамінний засіб поповнення дитиною знань і уявлень про навколишній світ, розвитку мислення, цінних морально-вольових і фізичних якостей. Однак слід пам'ятати, що під час проведення рухливих ігор через їхню специфіку насамперед вирішуються завдання власне фізичного виховання.

Основне завдання рухливих ігор – зміцнювати здоров'я, сприяти правильному фізичному розвитку; сприяти оволодінню життєво необхідними руховими навичками, вміннями і вдосконаленню їх; сприяти розвитку реакції, спритності, пізнанню руху і нових можливостей тіла.

Дотримуючись загальних цілей фізичного виховання дошкільників, виділимо пріоритетні завдання, які вирішуються під час проведення рухливих ігор:

- зміцнювати здоров'я дітей;
- сприяти правильному фізичному розвитку дошкільників;
- сприяти розвитку життєво необхідної рухової активності і її вдосконалення;
- виховувати морально-вольові і фізичні якості;
- прищеплювати організаторські навички і звичку систематично самостійно займатися рухливими іграми.

Під час участі в рухливій грі у дошкільників розвиваються і вдосконалюються різні навички в основних рухах (бігу, стрибках, метанні, лазіння та ін.). Швидка зміна обстановки в процесі гри привчає дитину виконувати відомі їй рухи відповідно до ситуації, що сприятливо відбивається на розвитку рухової активності дошкільника.

Велике значення рухливі ігри мають у розвитку фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості. Рухливі ігри сприяють вихованню в дітей почуття єдності, товариства і відповідальності за дію один одного. Правила гри сприяють вихованню свідомої дисципліни, чесності, витримки, вмінню взяти себе в руки після сильного збудження [1, с. 91].

Цінність ігор полягає в тому, що навіть найпростіші вміння та навички, набуті дітьми в умовах рухливої гри, полегшують подальше оволодіння технічними прийомами. На етапі розвитку рухової активності багаторазове повторення ігрових умов розвиває у дітей здатність більш економно

і цілеспрямовано виконувати безліч досліджуваних рухів у закінченому вигляді. Можливо припустити, що використання дошкільниками 6–7-річного віку рухливих ігор різної спрямованості на порядок підвищить рівень і темп їхнього розвитку.

Рухливі ігри створюють радісну атмосферу, тому комплексне вирішення оздоровчих, освітніх і виховних завдань стає більш ефективним. Активні рухи, обґрунтовані змістом гри, викликають у дітей позитивні емоції і стимулюють усі фізіологічні процеси. З усього вищесказаного можна зробити висновок, що рухливі ігри – ефективний засіб різнобічного розвитку особистості дошкільника, в тому числі розвитку її рухової активності.

Виконаний нами аналіз науково-методичної літератури підтвердив, що рівень розвитку рухової активності в комплексі є основою загальної фізичної підготовки дошкільника.

Відомо, що розвивати фізичні якості можна як за допомогою загальнорозвиваючих і підготовчих, так само і за допомогою спеціальних вправ. На заняттях фізичною культурою діти опановують різні види фізичних вправ, які сприяють розвитку рухової активності. Навчання дошкільнят рухових навичок у ходьбі, бігу тісно пов'язані з розвитком у них швидкості, сили, витривалості, оскільки у виконанні будь-якої вправи тією чи іншою мірою проявляється рівень розвитку рухової активності дитини [3, с. 176].

Висновки. Підбиваючи підсумок, ми зробили висновок, що дієвим засобом комплексного розвитку рухової активності є рухливі ігри різної спрямованості. Вони ж більшою мірою дають можливість удосконалювати такі якості, як спритність, швидкість, сила, координація тощо. У разі оптимального використання гра стає дієвим методом фізичного виховання. Застосування рухливих ігор передбачає не тільки використання конкретних засобів, але і здійснення шляхом включення методичних особливостей гри в будь-які фізичні вправи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вильчковский Э.С. Развитие двигательной функции у детей. Киев, 1983. 172 с.
2. Вильчковський Е.С. Фізичне виховання дітей у дошкільному закладі. Знання, 2001. 256 с.
3. Іващенко В.П. Теорія і методика фізичного виховання : навчальний посібник. Черкаси : Черкаський ЦНТЕІ, 2005. Ч. 1. 236 с.
4. Керівництво фізичною освітою дітей дошкільного віку. Зб. лед. тв. Т. 4 / під ред. П.Ф. Лесгафт «Фізкультура і спорт», 1953. 270 с.
5. Махнева М.Д., Здорова дитина: Рекомендації по роботі в дитячому садку і початковій школі : методичний посібник. Москва : АРКТИ, 2009. 264 с.
6. Рунова М.А. Рухова активність дитини в дитячому саду: 5–7 років : посібник для педагогів дошкільних установ, викладачів і студентів педвузів і коледжів. Москва : Мозаїка-Синтез, 2008. 256 с.

РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

THE ROLE OF DIGITAL TOOLS FOR DISTANCE LEARNING OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE IN A PANDEMIC

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сьогодення – проблемі організації дистанційного навчання іноземної мови у закладах вищої освіти в умовах пандемії Covid-19. Певна увага приділена диференціації понять «дистанційне навчання» та «онлайн навчання», «синхронний режим дистанційного навчання» та «асинхронний режим дистанційного навчання». Автори наголошують на певних відмінностях дистанційного навчання, яке відбувається зараз у ЗВО в період пандемії, від традиційного дистанційного навчання, що передбачає іншу концепцію навчання. Визначаються особливості дисципліни «Фахова іноземна мова» у технічних ЗВО, а також виокремлено особливості організації дистанційного навчання цієї дисципліни. Вибрано цифрові інструменти навчання (мобільні додатки, веб-сайти, Інтернет-сервіси), які у нашій практиці виявилися найефективнішими під час викладання фахової іноземної мови, надано коротку характеристику цим інструментам та проаналізовано їхню специфіку. Також запропонована класифікація цих інструментів за призначенням (за видами діяльності, в яких вони найкраще себе проявили). Зокрема, для вивчення фахової термінології були запропоновані сервіси та мобільні додатки Quizlet або Memrise; для перевірки розуміння тексту, аудіозапису, відеофрагменту, граматичного матеріалу – Google forms, Kahoot, Edpuzzle, Liveworksheets, Quizizz, Nearpod, Wizerme, Classmaker, LearningApps; для фонетичної практики корисними виявились EnglishCentral, YouGlish, SpellUp; говоріння – FlipGrid, Voice Thread, Voice Spice, Voki, Speak and Improve; письма – Blogger, Write and improve. Окремим пунктом виділені онлайн-ресурси TED talks, Science News for Students, ThoughtCo, Newsela, BBC Learning English, що містять автентичні відеофрагменти, статті та інші навчальні матеріали на різноманітну тематику з фаху студентів із готовими завданнями до них та можуть бути використанні викладачами фахової іноземної мови для розвитку навичок студентів в усіх видах мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, письмо, говоріння). Стаття розкриває переваги використання зазначених інструментів під час дистанційного навчання фахової іноземної мови та наголошує, що, незважаючи на всі проблеми впровадження цієї форми навчання в освітній процес, дистанційне навчання допомогло як викладачам, так і студентам відкрити для себе нові можливості, підвищити свою цифрову компетентність, отримати новий позитивний досвід роботи із цифровими інструментами та мобільними додатками,

а також сприяло формуванню нових засобів навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн-навчання, синхронний режим, асинхронний режим, цифрові інструменти, мобільні додатки, фахова іноземна мова.

The article deals with one of the current problems – the problem of organizing distance learning of a foreign language at higher school during the Covid-19 pandemic. Some attention is paid to the differentiation of “distance learning” and “online learning”, “synchronous distance learning” and “asynchronous distance learning”. The author emphasizes certain differences between distance learning, which is currently taking place at higher school during the pandemic, from the traditional distance learning, which has a different paradigm of learning. The article determines the special features of the discipline “Professional Foreign Language” at higher school and singles out the peculiarities of organizing distance learning of this discipline. We have selected the digital learning tools (e.g. mobile applications, websites, Internet services) which proved to be the most effective ones in teaching a professional foreign language, have given a brief description of these tools and analyzed their specifics as well as we have proposed the classification of these digital tools by purpose (by type of activity in which they can be used most effectively). For instance, such applications as Quizlet or Memrise are offered to study professional terminology; Google forms, Kahoot, Edpuzzle, Liveworksheets, Quizizz, Nearpod, Wizerme, Classmaker, LearningApps – to check students’ comprehension of the text, audio, video or grammar material; EnglishCentral, YouGlish, SpellUp have proved to be useful for phonetic practice; FlipGrid, Voice Thread, Voice Spice, Voki, Speak and Improve – for speaking; Blogger, Write and improve – for writing. Such online resources as TED talks, Science News for Students, ThoughtCo, Newsela, BBC Learning English, containing authentic videos, articles and other educational materials on various professional topics with ready-made assignments can be used by ESP teachers for developing students’ skills in all types of activities (reading, listening, writing, speaking). The article reveals the advantages of using these tools during distance learning of a professional foreign language. It emphasizes that despite all the problems of implementing this form of learning in the educational process, distance learning has helped both teachers and students to enhance new opportunities, increase their digital competence and gain new positive experience with digital tools and mobile applications.

Key words: distance learning, online learning, synchronous distance learning, asynchronous distance learning, digital tools, mobile applications, professional foreign language.

УДК 378.147:372.881.111.1(045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.24>

Конопляник Л.М.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
та прикладної лінгвістики
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Дистанційне навчання із використанням сучасних електронних засобів та мережі Інтернет швидко набуває популярності, оскільки воно дає змогу здобувачам освіти навчатися без відриву від виробництва, а також надає можливість отримувати вищу освіту людям з обмеженими можливостями. Заклади вищої освіти (ЗВО) теж поступово схиляються до необхідності раціонального поєднання дистанційної та традиційної (стаціонарної) форм освіти, де одна доповнює іншу [9, с. 110].

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг здобувачам освіти за освітніми рівнями відповідно до державних стандартів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [6, с. 73].

Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, використовує комп'ютерні навчальні програми та створює за допомогою сучасних ІКТ інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу здобувачам освіти та здійснення спілкування між учасниками освітнього процесу [8].

Серед різноманітності трактувань дистанційного навчання нам імпонує визначення Р. Шарана, який розглядає дистанційне навчання як «самостійну педагогічну технологію, в основі якої лежить керована, дидактично забезпечена та контрольована самостійна робота здобувачів освіти з використанням сучасних засобів зв'язку (ПК, телекомунікаційних мереж) для навчання» [10, с. 37]. Але ми також погоджуємось із думкою Є. Полат та А. Петрова, що дистанційне навчання – це «специфічна форма навчання з використанням своєрідних засобів навчання, яка має багатокомпонентну структуру, подібно будь-якій іншій системі навчання, а саме: цілі, зміст, навчальні програми для окремого типу закладу освіти, методи, організаційні форми та засоби навчання» [5, с. 32].

Проте екстремне перенесення навчання у дистанційний формат в умовах пандемії Covid-19 у березні 2020 року, проведення занять онлайн протягом навчального 2020–2021 року і знову перехід на дистанційне навчання восени 2021 року через погіршення епідеміологічної ситуації в Україні має певні відмінності від правильно спланованого онлайн-навчання з урахуванням масових відкритих онлайн-курсів (МООС). Вищі заклади освіти, що змушені працювати зі студентами дистанційно за рекомендацією Міністерства освіти та з метою зниження ризиків поширення коронавірусу, повинні усвідомлювати цю різницю в оцінці ефективності так званого «онлайн-навчання» із застосуванням дистанційних освітніх технологій. В умовах сьогодення всі очні заняття (лекційні, практичні) у ЗВО перенесені до онлайн-середовища, а викладачі змушені організовувати навчальний процес студентів за

допомогою дистанційних технологій навчання на основі різних способів постачання електронного контенту та наявних інструментів комунікації учасників освітнього процесу в електронному інформаційно-освітньому середовищі [4, с. 251].

Такий перехід на дистанційне навчання – вимушена міра, проте сьогодні університети вже набагато краще підготовлені до цієї кардинальної перебудови навчального процесу, ніж це було навесні 2020 року, враховуючи рівень розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ та сервісів у навчальному процесі. Але ще залишається багато невирішених проблем щодо вдосконалення якості вимушеного дистанційного навчання в екстремальних умовах. Хоча багато ЗВО організували LMS-платформи для розміщення контенту та перевірки знань студентів та навіть надали можливість отримати доступ до безкоштовних онлайн-курсів від провідних зарубіжних університетів, розміщених на міжнародних платформах (Coursera, edX та ін.) для підвищення кваліфікації викладачів та як додатковий ресурс для саморозвитку студентів, серед головних проблем, з якими зіткнулися ЗВО під час переходу на дистанційний режим роботи, можна виділити залежність якості освіти не лише від можливостей освітніх закладів, а й від компетенцій та технічних можливостей студентів та викладачів, а також підвищене навантаження на студентів та викладачів. Тож дистанційне навчання під час пандемії все ще залишається серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розвиток технологій дистанційного навчання відбувався ще в період до пандемії, що пояснювалось інформатизацією освіти та вдосконаленням технічних засобів і носіїв інформації. Це спонукало багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців вивчати теорію та практику застосування цієї технології для удосконалення освітнього процесу, зокрема організації дистанційного навчання у ЗВО. Тому ця проблема не нова для педагогічної науки. Серед науковців, які проводили дослідження у цій галузі, слід відзначити Т. Бейтса, М. Томсона, Р. Гаррісона, Р. Деллінга, А. Кларка, Б. Шуневича, В. Кухаренко, Г. Козлакову, О. Рибалко, І. Козубовську, Р. Шарана, О. Андрєєва, О. Малярчук, Т. Грому, П. Стефаненко, А. Хуторського та інших. Проблемою впровадження дистанційного навчання у ЗВО займалися Н. Жевакіна, П. Федорук, Ю. Новіков, І. Герасименко, а впровадження такої форми навчання, зумовленої карантинними обмеженнями, – А. Коваленко, Т. Тарнавська, Т. Полонська та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на ґрунтовність

вищезазначених досліджень та багатовекторність підходів, більш детального вивчення потребує методика дистанційного навчання фахової іноземної мови в екстремальних умовах пандемії, а також підбір ефективних цифрових інструментів та аналіз їх використання з метою підвищення ефективності навчання здобувачів освіти з урахуванням принципів інтенсифікації, індивідуалізації та диференціації навчання.

Мета статті – дослідити особливості впровадження дистанційного навчання фахової іноземної мови в освітній процес технічного ЗВО, а також проаналізувати вибір цифрових інструментів для різних видів мовленнєвої діяльності студентів з метою інтенсифікації навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Оскільки дистанційне навчання набуває популярності сьогодні, а в умовах поширення Covid-19 іноді стає єдиною можливою формою навчання фахової іноземної (англійської) мови у ЗВО, викладачі цієї дисципліни постійно знаходяться у пошуку нових та вдосконалюють вже наявні цифрові засоби навчання для підтримки самостійної роботи студентів та для використання їх під час онлайн-занять на платформах Meet або Zoom. На допомогу їм сьогодні розробляються потужні мобільні пристрої, які мають широкий спектр зручних навчальних ресурсів для студентів, з'являються нові масові відкриті онлайн-курси (МООС), які доповнюють самостійну роботу студентів відеопрезентаціями та підтримують проектну діяльність на заняттях. Зокрема, існують дистанційні курси, які пропонують навчання з будь-яких тем від провідних університетів світу: Khan Academy, Coursera, FutureLearn, Learning Space: The Open University, edX, Free-Ed, Tufts Open Courseware та ін. Викладачі мають змогу знайти там цікавий матеріал для занять, а студенти – додаткову інформацію на самостійне опрацювання [9, с. 113]. Особливо це стає в пригоді викладачам фахової іноземної мови під час пошуку нового матеріалу з фахової тематики студентів.

Наамперед спробуємо розібратися, про яке дистанційне навчання йдеться у сучасних реаліях в умовах карантину. Дистанційне навчання відбувається передусім за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому віртуальному середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних технологій та ІКТ. Воно може проходити в синхронному чи асинхронному режимах. При синхронному режимі дистанційного навчання спілкування між викладачем та студентами відбувається у режимі реального часу, наприклад під час проведення онлайн-занять на платформах Meet або Zoom. Тобто онлайн-навчання, яке ми маємо сьогодні у більшості ЗВО, – це варіант синхронного дистанційного

навчання, що передбачає заняття у реальному часі, із синхронним спілкуванням з викладачем та одногрупниками. Сьогодні часто це вимушена форма, яка переважно наслідують прийоми традиційного навчання в аудиторії, але студенти знаходяться вдома перед екранами ПК. До такого типу онлайн-навчання були змушені звернутися всі ЗВО під час карантину. Для ефективного проведення таких занять викладачам слід відходити від традиційних занять в аудиторії та планувати менше пояснень, але більше інтерактиву.

Проте не слід забувати, що онлайн-навчання – це може бути також навчання, під час якого студенти працюють з використанням певної інтернет-платформи. Тобто онлайн-навчання поділяється на індивідуальне та синхронне. Під час індивідуального навчання студент вивчає завчасно підготовлені навчальні матеріали, проходить тести для перевірки розуміння вивченого, зокрема це відбувається за допомогою масових відкритих онлайн-курсів (МООС). Такий студент самостійно вивчає навчальний матеріал без безпосередньої взаємодії з викладачем та групою у режимі реального часу. Проте такий формат онлайн-навчання ми не застосовували під час навчання в період пандемії. Студент міг проходити онлайн-курси для саморозвитку або для отримання додаткових балів.

При асинхронному режимі дистанційного навчання студенти мають певний план дій, перелік завдань та навчальних матеріалів на певній платформі, які вони можуть опрацювати у зручний для себе час, проте повинні надіслати до певного дедлайну. Тобто це викладання на відстані через презентації або записані відеолекції, при якому відсутнє міжособистісне спілкування викладача та студента віч-на-віч.

Під час дистанційного навчання в умовах пандемії Covid-19 більшість викладачів навчальних закладів, зокрема викладачів іноземної мови, використовували елементи синхронного та асинхронного дистанційного навчання. Важливим аспектом організації дистанційного навчання було створення віртуального навчального середовища. В Національному авіаційному університеті було вибрано досить просту та зручну платформу Google Classroom для організації навчання студентів. Ця система управління навчанням (learning management system (LMS)) спростила створення завдань викладачем та передачу їх студентам, сприяла ефективному зворотному зв'язку, а також більш ефективно залучала студентів до навчання. Онлайн-заняття проходили на платформах Meet та Zoom.

Ми можемо визначити такі роль та завдання Google Classroom під час дистанційного навчання: організувати навчання студентів до та після онлайн-занять, бути додатковим інструментом під час онлайн-занять, організувати тестування

та інші форми контролю результатів навчання. Ця система управління навчанням також є центром для використання інших цифрових засобів навчання. Google Classroom – це платформа, на якій відбувається взаємодія між викладачем та студентом або викладачем та групою. Серед її переваг відзначимо можливість зібрати всі завдання та навчальні матеріали на одній платформі, нагадування студентам про терміни виконання та повернення завдань, можливість для студентів відстежувати свою успішність протягом семестру, постійний зворотний зв'язок, можливість прикріплювати виконані завдання у різноманітних форматах. Викладач може поділитися контентом та корисними матеріалами курсу, відстежувати та контролювати прогрес студентів, впроваджуючи цифрові засоби навчання для передачі необхідної навчальної інформації або як інструмент візуалізації чи засіб контролю [1, с. 239].

Звернемо увагу на специфіку дисципліни «Фахова іноземна мова» у немовному ЗВО. Під час вивчення фахової іноземної мови встановлюється двосторонній зв'язок між успішністю оволодіння іноземною мовою студентом та його прагненням здобути додаткові фахові знання засобами іноземної мови [3, с. 75]. Серед характерних особливостей навчання фахової іноземної мови слід зазначити інтегративний характер дисципліни, яка об'єднує сферу іноземної мови та професійну спрямованість курсу. Фахова спрямованість дисципліни вимагає від викладача дотримуватись правильної послідовності під час викладання іноземної мови, починаючи з базових загальних знань з іноземної мови, а потім поступово переходячи до фахового матеріалу. Продуманий підбір методів та прийомів навчання, а також вибір ефективних засобів навчання позитивно впливатимуть на розвиток здібностей до вивчення іноземної мови та підвищуватимуть мотивацію студентів.

На думку А. Коваленко, під час дистанційного навчання фахової іноземної мови слід також враховувати те, що головним компонентом змісту навчання іноземної мови є не основи наукових знань, а способи діяльності, які забезпечують розвиток умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо) та формування іншомовних комунікативних умінь на основі фахової тематики [4, с. 252].

Слід зазначити, що дистанційне навчання іноземної мови базується на таких принципах, як:

- *принцип інтенсифікації* (наявність різноманітних засобів презентації навчального матеріалу, його структурування із залученням інтерактивних видів робіт, використання цифрових інструментів та мобільних додатків для підвищення мотивації та зацікавленості студентів);

- *принцип індивідуалізації* (можливість персонально працювати з окремим студентом,

враховуючи його рівень знань, здібності, уміння та навички);

- *принцип диференціації* (можливість вибору необхідних варіантів навчальних завдань, завдань певної складності та кількості, а також виконання завдань у такій послідовності, що відповідає пізнавальним можливостям студентів та рівню їхніх знань і вмінь) [6, с. 71].

В умовах онлайн-взаємодії Google Classroom забезпечує цілісність онлайн-занять з викладачем на платформі Meet та самостійної роботи студентів до та після такого заняття, реалізує ефективну взаємодію студентів у режимі реального часу шляхом коментування, публікації оголошень, запитань, інформаційних дайджестів, дає можливість контролювати виконання індивідуальних завдань студентами, встановлювати терміни виконання кожного завдання, оцінювати навчальні досягнення студентів та створювати статистичні звіти [1, с. 239]. Робота у віртуальному класі дозволяє надати студентам відкритий доступ до навчальних матеріалів у будь-який час; організувати їх самонавчання та самоперевірку; індивідуалізувати процес навчання; підвищити їхню пізнавальну активність та мотивацію та розвивати їхні навички саморефлексії. Для досягнення цієї мети слід ретельно планувати всі етапи дистанційного навчання.

Під час проведення дистанційного навчання в умовах пандемії ми вибрали цифрові інструменти навчання (мобільні додатки, веб-сайти, Інтернет-сервіси, платформи), які використовували під час викладання фахової іноземної мови, та пропонуємо таку класифікацію за призначенням (відповідно до виду навчальної діяльності) (табл. 1).

Перший набір цифрових засобів навчання призначений для вивчення фахової термінології. Сервіс та мобільний додаток Quizlet – це онлайн-програма генератор карток, яка дозволяє викладачу створювати власні навчальні модулі та курси або редагувати вже наявні модулі під власні завдання. Модулі складаються з двосторонніх флеш-карток, що містять термінологію з будь-якої фахової теми з використанням текстової, звукової та візуальної опори. Ця програма допомогла нашим студентам вивчити нову фахову лексику, використовуючи флеш-картки в різних режимах: «Флеш-картки» (запам'ятовування слів шляхом перегляду і прослуховування термінів), «Заучування» (поступове заучування слів), «Правопис» (диктант, запис термінів на слух, під час якого відбувається розвиток розуміння на слух та правопис), «Письмо» (за перекладом чи визначенням студент повинен згадати слово та правильно його записати), «Підбір» (завдання на встановлення відповідності), «Тест» та гра «Гравітація». Режим «Quizlet Live» допомагав прямо на занятті швидко провести колективну

Цифрові інструменти для викладання фахової іноземної мови

Вид діяльності	Цифрові навчальні інструменти
Вивчення вокабуляра (фахової термінології): списки слів з перекладом або визначеннями, вікторини та ігри для засвоєння слів	Quizlet, Memrise, WordUp, StudyStock
Перевірка розуміння тексту, аудіозапису, відеофрагменту, граматичного матеріалу (вікторини, тести, завдання з вибором однієї правильної відповіді, завдання на встановлення відповідності між запропонованими елементами, підбір), завдання відкритої форми з короткою відповіддю)	Kahoot, Google forms, Edpuzzle, LearningApps, Liveworksheets, Classmaker, Quizizz, Nearpod, Wizerme
Фонетична практика (вимова)	EnglishCentral, YouGlish (прикладі автентичної вимови), SpellUp
Говоріння	FlipGrid, Voice Thread, Voki, Speak and improve, Voice Spice
Письмо	Blogger, Write and improve
Читання, аудіювання, письмо, говоріння. Онлайн-ресурси, що містять автентичні відео, статті та інші навчальні матеріали	TED talks (автентичні відеоматеріали), Science News for Students (статті на різноманітну тематику з готовими завданнями до них), Newsela (статті для різних рівнів володіння англійською мовою з завданнями до них), BBC Learning English, ThoughtCo

гру на перевірку засвоєних термінів, куди студенти могли зайти за QR-кодом чи посиланням, автоматично розподіляючись на команди. Процес вивчення лексичного матеріалу перетворювався в цікаве і захоплююче заняття. Серед переваг використання цього сервісу і додатка можемо також зазначити можливість для викладача відстежувати прогрес та досягнення студентів.

Додаток Memrise – це подібна програма, яку ми іноді використовували для вивчення фахової термінології паралельно з Quizlet. Однак серед наших студентів він не набув такої популярності, як Quizlet, через меншу різноманітність завдань.

Оскільки додаток WordUp містить свій власний набір слів, ми не використовували його як основний інструмент для вивчення фахової термінології, але запропонували студентам як додатковий засіб для вивчення загальної лексики та розширення словникового запасу. Однією з його переваг є демонстрація не лише перекладу та визначення слова, але й його використання в автентичному контексті (цитати відомих людей, уривки зі статей, фрагменти пісень та фільмів).

Друга група цифрових інструментів (Kahoot, Liveworksheets, Edpuzzle, Google forms, Quizizz, Wizerme, Nearpod, Classmaker) використовувалася для перевірки розуміння змісту тексту (читання), аудіозапису або відеозапису (аудіювання) та перевірки засвоєння граматичного матеріалу. Вони стали цінними інструментами для формативного оцінювання студентів під час дистанційного навчання. Оскільки дистанційне навчання накладає на студентів більшу відповідальність за власне навчання, оцінювання відбувалося після перегляду кожного відеофрагменту чи роботи з текстом.

Безкоштовний сервіс та мобільний додаток Edpuzzle – це програма для створення

відеофрагментів із текстовими або аудіокоментарями та вбудованими завданнями різного типу (завдання з вибором правильної відповіді, завдання відкритої форми з відповіддю, яку можна вдрукувати або записати аудіовідповідь). Цей сервіс давав змогу перетворювати будь-який відеофрагмент з Youtube або Vimeo на інтерактивний відеоурок із вправами, додатковими запитаннями та вікторинами. Зручно було те, що цей сервіс може інтегрувати завдання в Google Classroom, а також дозволяє відстежувати роботу студентів та аналізувати їхні результати. Ми використовували цей ресурс переважно для самостійної роботи студентів, підбираючи відеоматеріали, які б доповнювали текстові матеріали за фахом для самостійного опрацювання студентами.

Онлайн-інструменти Quizizz, Kahoot та Wizerme дозволили створювати ігрові завдання для студентів або використовувати готові завдання, створені іншими викладачами: вікторини, відкриті відповіді, вибір правильної відповіді, зіставлення, заповнення пропусків. Перевагою цих інструментів є автоматичне оцінювання студентів, що значно заощаджує час викладача.

Серед усього різноманіття цифрових інструментів слід також виокремити сервіс LearningApps, що містить як готові навчальні матеріали, так і конструктор для створення нових інтерактивних навчальних матеріалів за допомогою шаблонів [2, с. 39]. Створений інтерактивний навчальний матеріал мав широкий спектр використання як під час проведення онлайн-занять на платформах Meet та Zoom, так і під час проведення квестів та ігор; як наочний засіб під час вивчення нового матеріалу та інструмент для його закріплення і перевірки засвоєння. Створені навчальні матеріали, в які можна було включити мультимедійні компоненти для наочності, дозволили забезпечити

високу інтерактивність і зворотний зв'язок. Серед переваг навчання з використанням зазначеного інструменту можна виділити залученість всіх учасників групи, розвиток у них умінь працювати у команді, формування доброзичливого ставлення до опонента, можливість висловити власну думку, опанування значного обсягу навчального матеріалу за короткий час, формування навичок толерантного спілкування, обґрунтування власної думки та пошук альтернативного вирішення проблеми [7, с. 31].

Ще одним корисним і привабливим інструментом для практики говоріння під час вивчення фахової іноземної мови виявився FlipGrid. Це веб-сайт, на якому студенти могли публікувати відеокоментарі на окремі теми. На сайті Google, створеному для кожної окремої групи, або в Google Classroom публікувалося запитання з посиланням на FlipGrid, де студенти давали відповідь на нього через записане відео.

Таким чином, цифрові засоби навчання стали потужним чинником мотивації студентів до вивчення фахової іноземної мови, оскільки вони підвищують актуальність та новизну вмісту навчання, тому що цифровий навчальний матеріал можна постійно додавати та оновлювати. Крім того, ІКТ відповідають інтелектуальним інтересам сучасних студентів, які люблять виконувати завдання на смартфонах та ПК. Використання зазначених інструментів сприяло подальшому розвитку цифрових навичок студентів (вміння працювати з різноманітними онлайн-платформами та цифровими інструментами, знання правил поведінки та вміння ввічливо спілкуватись онлайн (нетикет); критичне ставлення до матеріалів у мережі Інтернет; пошук необхідної інформації в мережі Інтернет; розміщення інформації на веб-сайті з урахуванням конфіденційності, авторського права та академічної доброчесності; пошук та усунення несправностей під час відеоконференції; запис та редагування відеофрагментів), що є дуже важливим в епоху глобальної інформатизації суспільства [9, с. 116].

Серед переваг дистанційного навчання слід зазначити доступ до експертних знань завдяки масовим відкритим онлайн-курсам (МООС), зниження витрат та часу на дорогу як для студентів, так і для викладачів; зворотний зв'язок та збільшення часу спілкування студента і викладача (у синхронному та асинхронному режимах); інтерактивну взаємодію; можливість збереження всієї необхідної інформації на певній платформі та постійного доступу до цих матеріалів; самостійну роботу студентів із застосуванням ІКТ та наявність позитивного емоційного фону. Було також помічено, що студенти, які спілкувалися з викладачем та іншими студентами через Інтернет та мали постійний доступ до автентичних матеріалів

англійською мовою під час вивчення фахової іноземної мови, отримали відчуття свободи та задоволення від самостійного навчання.

Висновки. Проблеми сучасності диктують свої правила у всіх сферах діяльності, і тому дистанційна освіта в умовах поширення вірусу Covid-19 стає реалією вищої школи. Як показав досвід, вимушене переведення навчання студентів у дистанційну форму в умовах пандемії допомогло викладачам та студентам відкрити для себе нові можливості, підвищити свою цифрову компетентність, отримати новий позитивний досвід роботи із цифровими інструментами та мобільними додатками, а також сприяло формуванню нових засобів навчання в умовах цифрового суспільства. Цей досвід викладачі зможуть використовувати навіть під час традиційних аудиторних занять, а студенти – для подальшої самоосвіти та саморозвитку. Проте обов'язкове дистанційне навчання під час пандемії Covid-19 також поставило перед ЗВО та освітянами багато проблемних запитань, що потребують вирішення та стимулюють дослідників продовжувати пошук нових методів, форм та засобів вдосконалення такої форми навчання. У подальших дослідженнях ми плануємо визначити педагогічні умови для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів під час дистанційної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bondarenko O., Mantulenko S., Pikilniak A. Google Classroom as a Tool of Support of Blended Learning for Geography Students. *Pedagogy of Secondary and Higher Schools*. 2018. № 51. С. 235–246. DOI: 10.31812/pedag.v51i0.3671.
2. Гладун М., Сабліна М. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 4. С. 33–43. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeetu_2018_4_6.
3. Глушаниця Н.В. Концепція формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з авіоніки. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків: НТУ «ХПІ», 2012. № 3. С. 69–79.
4. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, том 3. 2021. С. 250–255. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-3-37>.
5. Полат Е.С., Петров А.Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? *Дистанционное образование*. 1999. № 7. С. 29–34.
6. Пришупа Ю. Білінгвальне навчання як фактор успішної професійної адаптивності. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. К., 2019. Вип. 2(15). С. 69–74.
7. Редько В.В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8 – 9. С. 28–36.
8. Тарнавська Т.В. Сутність інформаційних технологій в освіті [Електронний ресурс]. *Вісник Чернігів-*

ського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2013. Вип. 108. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_31.

9. Тарнавська Т.В. Цифрові технології у навчальній, дослідницькій та інноваційній діяльності закладів вищої освіти. *Наукові записки [Ніжинського держав-*

ного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. 2013. № 2. С. 110–117.

10. Шаран Р.В. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2010. 249 с

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ

VISUALIZATION OF STUDY MATERIAL: ANALYSIS OF MODERN ONLINE SERVICES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем візуалізації навчального матеріалу дисциплін природничо-математичного циклу як одного з ефективних методів підвищення якості освітнього процесу. Даний метод сприяє створенню позитивного та комфортного навчального контенту освітнього середовища, допомагає зрозуміти складний матеріал, а освітній процес робить більш цікавим та привабливим для здобувачів освіти. Здійснити візуалізацію навчального матеріалу дозволяють різноманітні онлайн-сервіси, які мають бути підібрані відповідно до потреб та мети навчального заняття.

Одними з популярних технологій візуалізації, які у своїй діяльності може використати викладач дисциплін природничо-математичного циклу, є презентація (інформаційний або рекламний засіб, що дозволяє передати необхідну інформацію про об'єкт презентації у зручній для одержувача формі), скрайбінг (метод розповіді або пояснення, що супроводжується паралельним створенням схем), інтелект-карти (загальний спосіб організації інформації, придатний для найбільш ефективного сприйняття мозком), хмари тегів (наочне представлення списку слів, міток або категорій на єдиному універсальному зображенні) тощо.

У статті розглянуто безкоштовні сервіси, які вже мають перелік наочних засобів навчання та бібліотеки візуальних об'єктів, з яких користувачі можуть вибрати відповідно до їх тематики, або дозволяють створювати необхідні власні додатки. При цьому викладачу не потрібно володіти навичками програмування, оскільки ці сервіси інтуїтивно зрозумілі, зручні та прості у використанні. Це ресурси для створення такого навчального візуального матеріалу, як: презентації (Canva, Prezi, Beautiful, Google Презентації), скрайбінг (Sparkol VideoScribe, PowToon, Moovly), ментальні карти (Mindomo, Mindmeister, Coggle).

Зазначається, що онлайн-сервісів, за допомогою яких можна візуалізувати навчальний матеріал, набагато більше. Тому головне завдання викладача – підібрати ті онлайн-сервіси, які оптимізують освітній процес, спрощують роботу під час підготовки до заняття та активізують навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти.

Ключові слова: візуалізація навчального матеріалу, онлайн-сервіси, презентація, скрайбінг, хмари тег, інтелект-карти.

The article is devoted to one of the current problems of visualization of educational material of natural sciences and mathematics as one of the effective methods of improving the quality of the educational process. This method contributes to the creation of positive and comfortable educational content of the educational environment, helps to understand complex material, and makes the educational process more interesting and attractive for students. Various online services allow to visualize the training material, which should be selected according to the needs and purpose of the training session.

One of the popular visualization technologies that can be used by a teacher of natural sciences and mathematics is a presentation (information or advertising tool that allows you to convey the necessary information about the object of presentation in a convenient form for the recipient), scribing (method of storytelling or explanation, accompanied by the parallel creation of schemes), intelligence maps (a common way of organizing information, suitable for the most effective perception of the brain), tag clouds (visual representation of a list of words, labels or categories in a single universal image), etc.

The article discusses free services, which already have a list of visual aids and a library of visual objects, from which users can choose according to their subject, or allow you to create your own applications. The teacher does not need to have programming skills, because these services are intuitive, convenient and easy to use. These are resources for creating such educational visual material as: presentations (Canva, Prezi, Beautiful, Google Presentations), scribing (Sparkol VideoScribe, PowToon, Moovly), mental maps (Mindomo, Mindmeister, Coggle).

It is noted that there are many more online services that can be used to visualize educational material. Therefore, the main task of the teacher is to choose those online services that optimize the educational process, simplify the work in preparation for the lesson and intensify the educational and cognitive activities of students.

Key words: visualization of educational material, online services, presentation, scribing, tag cloud, intelligence maps.

УДК 37.091.3-028.22:004.031.4-047.44
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.25>

Медведєва М.О.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри інформатики
і інформаційно-комунікаційних
технологій
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Колмакова В.О.,

ст. викладач кафедри інформатики
і інформаційно-комунікаційних
технологій
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Коровнік І.С.,

вчитель біології та хімії
Собківської ліцею Дмитрушківської
сільської ради Уманського району
Черкаської області

Постановка проблеми у загальному вигляді. Зміни, що відбуваються у сучасному світі, стосуються й освітнього процесу. Інформаційний світ швидко змінюється, і викладачам та здобувачам освіти все важче виконувати та контролювати свої функції. Сучасні заклади освіти покликані насамперед допомогти створити креативну, гармонійно розвинуту особистість, яка буде вміти навчатися, мислити, розвиватися,

аналізувати, робити висновки, приймати рішення та в майбутньому буде корисна суспільству. Ці завдання можливо виконати, якщо освітній процес буде цікавий, різноманітний, більш зрозумілий та захоплюючий для здобувачів освіти. Одним із шляхів підвищення ефективності занять є впровадження в освітній процес сучасних методів та прийомів навчання, зокрема візуалізації навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У працях багатьох вчених розкрито процес візуалізації навчальних матеріалів, зокрема В.О. Дарлінгера, Н.О. Резник, Н.В. Бровка, Г.К. Селевко, Ю.М. Плотинського, О.Г. Асмолова, Ф.Ч. Бартлетт, А.О. Вербицького, В.В. Давидова, П.М. Ерднієва, З.І. Калмикової та ін. Характеристику застосування візуалізації в навчальному процесі розглянуто в психолого-педагогічних дослідженнях С.В. Арютікіна, Г.В. Брянцевої, С.А. Герасимової, В.В. Койбічук, В.П. Кузовлева, Е.О. Макарової, Н.М. Манько, І.Л. Марголіної, Н.О. Неудахіної, Є.В. Полякової, А.Ф. Пухова, А.Г. Рапуто, О.С. Роді, С.В. Селемєневої, С.І. Сергєєвої, В.В. Четіної, Д.М. Шеховцової та інших.

Більшість вчених вважає, що візуалізація навчальних матеріалів спонукає учнів до більш позитивного мислення, сприяє розвитку їхньої творчої діяльності та активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Слово «візуалізація» походить від латинського *visualis* – зорове сприйняття, наочний. Візуалізація – це спосіб представлення даних у вигляді зображень з метою максимально полегшити їх розуміння; надання будь-якому об'єкту, предмету, процесу відчутних та зрозумілих для сприйняття форм. При цьому візуалізація засобів навчання є лише ілюстративною та не стимулює навчально-пізнавальну активність здобувачів освіти.

А. А. Вербицький трактує процес візуалізації як «згортання психологічного сенсу у візуальний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і використаний як опора для відповідних психологічних і практичних дій» [1].

Отже, візуалізація – це створення та представлення графічних зображень тексту або математичної інформації, щоб зробити їх візуалізованими і цим самим легшими для аналізу та розуміння. Візуальний дизайн дає змогу логічно структурувати будь-яку інформацію, що допомагає швидко та ефективно вивчати матеріал.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу візуалізація навчальних матеріалів допомагає краще зрозуміти та засвоїти матеріал. Проте лише правильно підібрані онлайн-сервіси, які викладач буде застосовувати у своїй професійній діяльності, дозволять оптимізувати освітній процес, зроблять його насиченим і цікавим. Тому потрібно визначитися із вибором ресурсів, що будуть відповідати запитам навчальної дисципліни та не обтяжувати роботу викладача, при цьому спонукати до створення якісного і яскравого контенту.

Мета статті – проаналізувати можливість використання цифрових онлайн-сервісів для візуалізації навчальних матеріалів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Людина краще сприймає візуальну інформацію, яка дозволяє швидко й ефективно донести ідеї, думки та судження. Переваги використання методу візуалізації підтверджують статистичні дані Центру політичних досліджень та аналізу «Ейдос». Велика кількість досліджень підтвердила, що 90 % інформації людина сприймає через зір; ефективність роботи людей, які обробляють візуальну інформацію, підвищується на 17 %; 4,5 % краще згадують візуальну інформацію та інші деталі [5].

У своїх дослідженнях Г. Лаврентьєв ввів поняття «візуальний навчальний матеріал» – засіб навчання, за допомогою якого зміст навчального матеріалу подається у структурованій та красиво організованій візуальній формі та забезпечує ефективний процес психологічного сприйняття, а основні принципи навчання допомагають досягти цілей в навчанні та розвитку [2].

До початку ери цифровізації візуальний навчальний матеріал існував як роздатковий матеріал (карти, схеми, таблиці, підручники тощо), що використовувався на заняттях, та візуальні засоби, які стаціонарно знаходилися у навчальних кабінетах. Такий візуальний навчальний матеріал можна було придбати у книгарнях або зробити власноруч. З появою персонального комп'ютера та мережі Інтернет різноманітність таких засобів збільшилася в рази.

У своїй діяльності викладач дисциплін природничо-математичного циклу може використовувати різноманітні технології візуалізації. Найпопулярніші з них – презентація, скрайбінг, інтелект-карти, інтерактивні книги, хмари тегів тощо.

Презентація – інформаційний або рекламний засіб, що дозволяє передати необхідну інформацію про об'єкт презентації у зручній для одержувача формі. Особливо мультимедійні презентації – набір слайдів і спецефектів, текстовий зміст презентації, нотатки доповідача, конспекти лекцій для аудиторії зберігаються в одному файлі.

Скрайбінг – це метод розповіді або пояснення, що супроводжується паралельним створенням схем. Завдяки використанню цієї технології можна, використовуючи графічний контент у максимально зрозумілій і привабливій для аудиторії формі, підтверджувати сказане. Тому, створюючи яскраві образи, залучають різноманітні типи зображень – малюнки, значки, символи, окремі ключові слова (написи, гасла), діаграми, схеми тощо.

Інтелект-карти (ментальні мапи) – це загальний спосіб організації інформації, придатний для найбільш ефективного сприйняття мозком. Технологія вчить мислити в новому плані, дозволяючи обом півкулям мозку активно працювати. Думки та висновки представлені в зручному форматі з додаванням малюнків та інших допоміжних елементів за бажанням. Найпопулярніша схема

складається з кількох компонентів: тематичних ключових слів, графіки, стрілок і різних комбінацій блоків. Усе це – для формування інтуїтивного сприйняття інформації.

Хмара тегів являє собою наочне представлення списку слів, міток або категорій на єдиному універсальному зображенні і може успішно використовуватися в освітньому процесі. За допомогою хмари тег можна більш інтуїтивно уявити термінологію певної теми. Барвіста хмара слів привертає увагу суб'єкта і змушує зосередитися на певній категорії понять. Хмара містить візуальну інформацію та вміст – сам текст. Це допомагає більш ефективно обробляти інформацію.

Натепер є багато безкоштовних сервісів, які вже мають готові набори наочних засобів навчання або дозволяють користувачу створювати необхідні додатки. При цьому викладачу не потрібно володіти навичками програмування, оскільки ці сервіси інтуїтивно зрозумілі, зручні та прості у використанні.

Розглянемо популярні сервіси для створення візуального навчального матеріалу, зокрема ресурси для створення презентацій, ментальних мап та скрайбінгу, які доцільно використовувати під час підготовки до занять.

Ресурси для створення презентацій (рис. 1): Canva, Prezi, Beautiful, Google Презентації.

Canva (https://www.canva.com/uk_ua/) – це простий і потужний онлайн-інструмент, який застосовний для будь-якого завдання – від брошур до презентацій тощо. Даний сервіс надає користувачам багату бібліотеку зображень, значків, шрифтів і функцій, з яких користувачі можуть вибрати необхідне для реалізації своїх задумів, завантаживши його у своєму браузері або завантаживши додаток iPad Canva. Крім того, Canva має спеціальний інструмент інформаційних технологій з безкоштовними елементами дизайну та шрифтів для розміщення на комп'ютері користувача, а також багато інших

розширених елементів, умовно безкоштовних (можна придбати за ціною до 1\$) [3].

Prezi (<https://prezi.com/>) – програма Flash для створення інтерактивних презентацій. Робота з програмою починається з чистого полотна, а презентації, що створені в Prezi, є нелінійними. У свою чергу, полотно наповнюється інформацією довільно, креативно та унікально. Сервіс надає багато цікавих рішень для візуалізації контенту за допомогою медіафайлів, векторів та іншої графіки. Він надає безліч заготовок, стилів і шаблонів. Однією з особливостей сервісу є перехід слайдів і система масштабування (масштаб, поворот і переміщення окремих об'єктів). Цей сервіс англomовний, але він інтуїтивно зрозумілий у використанні та дуже підходить для візуального супроводу онлайн-виступів [3].

Beautiful.AI (<https://www.beautiful.ai/>) – це онлайн-сервіс, який компенсує технологічну простоту інструментарію цікавими та гарними шаблонами. Сервіс надає більше п'ятдесяти шаблонів слайд-шоу, які автоматично налаштовуються під час вводу або додавання до них зображень чи аудіофайлів. Beautiful.AI пропонує кольорові схеми, шрифти і розміщення зображень, щоб зробити перегляд слайдів більш комфортним. Презентацією, розробленою в Beautiful.AI, можна поділитися в мережі, завантажити на свій комп'ютер як окремих файл PowerPoint або інтегрувати, вбудовавши її у свій сайт або блог [3].

Google Презентації (<https://docs.google.com/presentation/>) – чудовий спосіб представити нові ідеї. Можна використовувати різні теми, шрифти, додавати відео, анімацію тощо. Створювати, редагувати та переглядати презентації є можливість на будь-якому пристрої – телефоні, планшеті або комп'ютері – і навіть без з'єднання з Інтернетом. Зручність полягає у тому, що в Google Презентаціях кілька користувачів можуть одночасно працювати над тією самою презентацією. Усі зміни відразу зберігаються автоматично. В історії змін

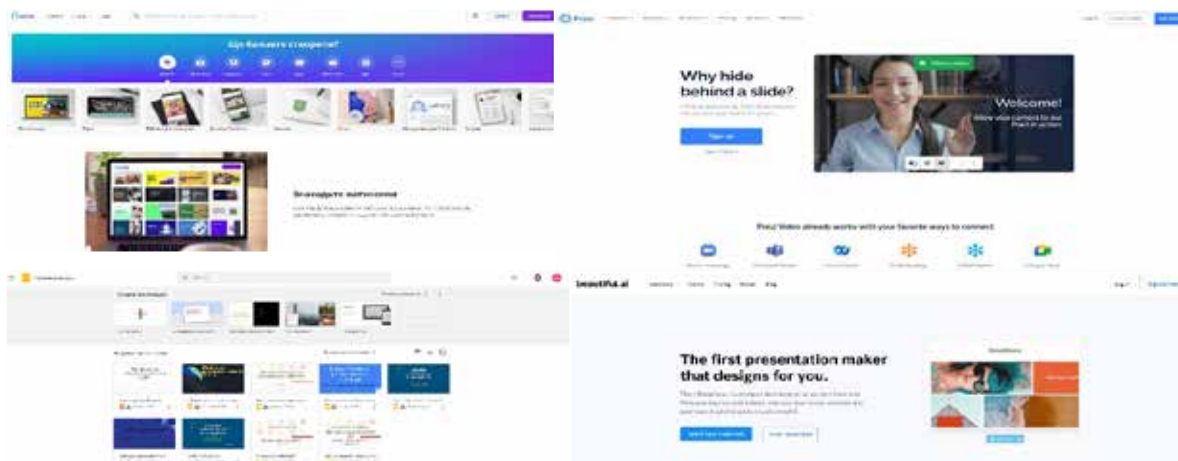


Рис. 1. Онлайн-ресурси для створення презентацій

можна завжди переглянути попередні версії презентації, відсортовані за датою й автором [3].

Ресурси для створення скрайбінгу (рис. 2): Sparkol VideoScribe, PowToon, Moovly.

Сервіс Sparkol VideoScribe (<https://www.sparkol.com/>) дозволяє створювати відео з намальованими від руки ефектами історії. Сервіс дуже простий у використанні. Пробна версія програми містить 3 стандартних шаблони, які допоможуть створити першу анімовану презентацію. Шаблон є готовою версією навчальних матеріалів. Програма надає велику бібліотеку анімованих зображень і картинок на різні теми. Попередньо можна переглянути коротке відео про кожну картинку-прев'ю для аналізу сприйняття її зображення в презентації. Зручним інструментом є додавання потрібних звуків до створеної презентації та запису голосу за кадром. Презентацію можна експортувати у форматі відео або у форматі pdf [4].

Сервіс PowToon (<https://www.powtoon.com/>) – це безкоштовний онлайн-додаток для створення анімованих відеопрезентацій з додатковими платними функціями. Програма надає різноманітні варіанти створення анімованого тексту на слайдах: рукописний текст, вигляд порядку літер і прості варіанти анімованого тексту, наприклад так, як у PowerPoint. Сервіс надає доступ до бібліотеки анімованих зображень, яка містить векторні графічні моделі та елементи інфографіки. До шаблонів з бібліотеки можна обрати і застосувати потрібний дизайн. Цей сервіс дозволяє експортувати створені мультимедійні презентації на Youtube [4].

Moovly (<https://www.moovly.com/>) – програма для розробки мультимедійних презентацій, що є платним онлайн-сервісом з обмеженими безкоштовними функціями. Використовуючи цей сервіс безкоштовно, викладач може створювати анімовані презентації з роздільною здатністю 480, тривалістю до 10 хвилин і обмеженою кількістю стилів оформлення. Програма зручна для створення анімованих демонстрацій, відео, звичайних демонстрацій та банерів. У безкоштовній версії є можливість використовувати велику кількість анімованих картинок та елементів інфографіки. Створені відео можна публікувати на Youtube або Facebook та завантажувати їх у форматі відео або Flash [4].

Ресурси, що використовуються для створення ментальних карт: Mindomo, Mindmeister, Coggle (рис. 3).

Mindomo (<https://www.mindomo.com/>) – це веб-виробник карт пам'яті з унікальними функціями для найсучасніших виробників карт пам'яті. Як вебдодаток Mindomo дозволяє переглядати програму на комп'ютері, підключеному до Інтернету. Mindomo підтримує Windows, Mac і Linux. Сервіс має дві версії: безкоштовну базову версію і платну преміальну версію. Проте безкоштовного пакету досить для задоволення освітніх потреб. Крім розміщення карти у вигляді посилання у безкоштовній версії програмного пакета, надається можливість експортувати її як зображення або формати RTF і PDF. Мова інтерфейсу – англійська. У процесі створення розумної карти здобувачі освіти можуть не тільки перечитати статтю, а й навчитися

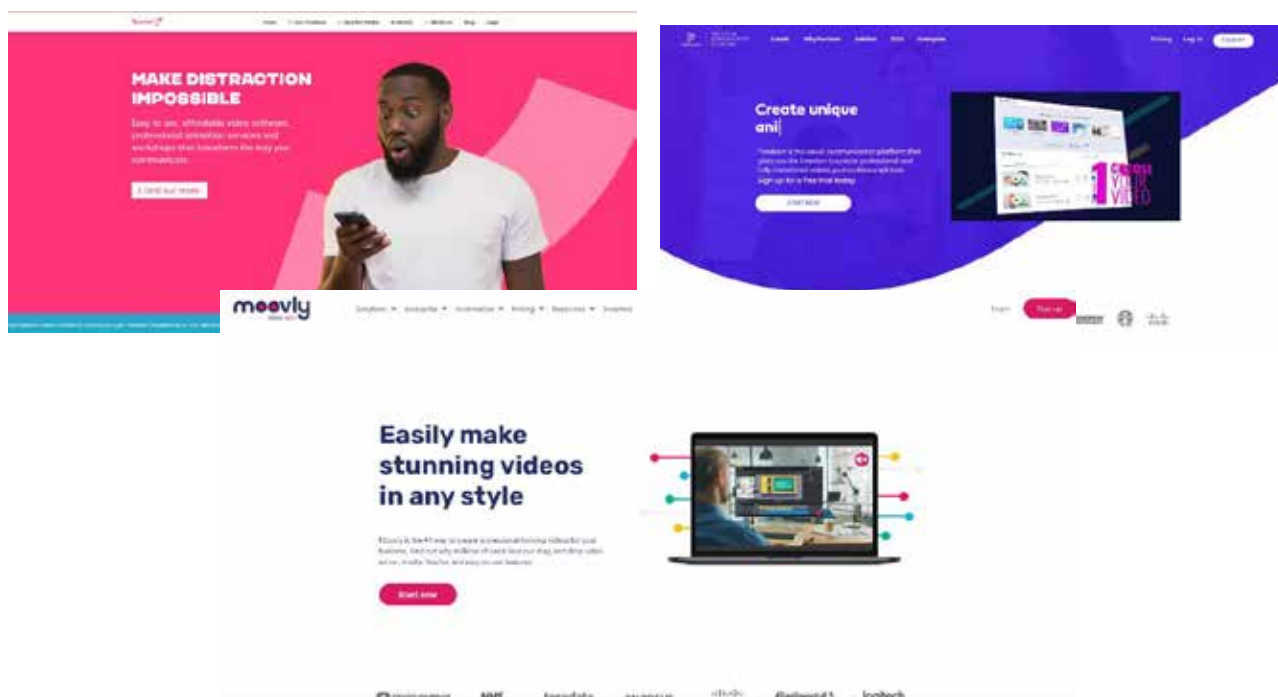


Рис. 2. Ресурси для створення скрайбінгу

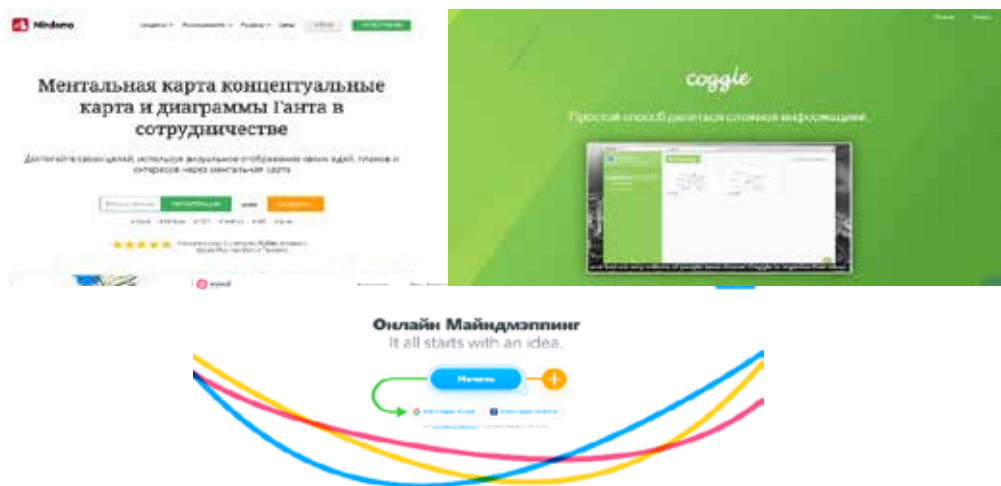


Рис. 3. Ресурси для створення ментальних мап

систематизувати отриману інформацію, виділяти ключові слова в тексті, встановлювати змістові зв'язки між ними [3].

Mindmeister (<https://www.mindmeister.com/>) – онлайн-додаток для створення розумних карт. Надає різноманітні варіанти передплати, а також можливість безкоштовного використання програми, у цьому випадку можна створити 3 карти з обмеженими можливостями експорту. Програма має зручний інтерфейс і набори функцій для простоти та зручності використання технології смарт-карт. Недоліком цієї програми є те, що її можна повністю використовувати лише за регулярних платежів [3].

Coggle (<https://coggle.it/>) – безкоштовний онлайн-додаток, який підтримує спільну роботу над проектами. У цій програмі є можливість створювати зручні та ефективні ментальні карти. Інтерфейс програми дуже простий, але водночас має багато функцій для створення смарт-карт. Програма підтримує використання зображень, індивідуальних кольорних схем і надає можливість перегляду історії документів. Збереження історії змін дозволяє повернутися до попередньої версії створеної карти. Карти розуму, створені в Coggle, можна експортувати у форматі PNG або PDF [3].

Висновки. Онлайн-сервісів, за допомогою яких можна візуалізувати навчальний матеріал, набагато більше. Тому головне завдання викладача – підібрати ті онлайн-сервіси, які оптимізують

освітній процес, спростивши роботу під час підготовки до заняття, та активізують навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти.

Подальші дослідження передбачають вивчення питання методичних особливостей створення візуального контенту та впровадження його у процес навчання здобувачів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 2011. 207 с.
2. Лаврентьев Г.В. Лаврентьева Н.Б., Неудачина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: URL : <http://www2.asu.ru/cppkr/index.files/ucheb.files/innov/Part2/index.html> (дата звернення: 10.10.2021).
3. Медведєва М.О., Жмурко О.І., Криворучко І.І., Ковтанюк М.С. Організація продуктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання: аналіз сучасних додатків. *Науковий часопис*. 2021. Т. 2. № 80. С. 33–39.
4. Огляд сервісів для розробки скрайбінг-презентацій. *Електронний ресурс для вчителів з основ технології скрайбінгу*. URL : <https://sites.google.com/site/ckrajbingprezentacii/servisi-skrajbingu> (дата звернення: 19.10.2021).
5. Як і для чого використовувати візуалізацію даних? *Центр політичних студій та аналітики «Ейдос»*. URL : <http://eidos.org.ua/novyny/yak-i-dlya-choho-vykorystovuvaty-vizualizatsiyu-danyh/> (дата звернення: 19.10.2021).

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

MODERN TECHNOLOGIES OF CREATIVE PERSONALITY FORMATION OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

Матеріали дослідження розкривають питання про особливості застосування сучасних технологій навчання з метою розвитку креативної особистості сучасного вчителя іноземної мови в умовах змішаного навчання. Проаналізовано сучасний процес формування іншомовної професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (на матеріалі англійської мови) в умовах дистанційної освіти. Стрімке входження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освітній простір кардинально вплинуло на всю систему української освіти, позначившись на її змісті, формах, методах і підходах до навчання, що зумовило зміну вимог до сучасного учня/студента. Автором наголошено, що професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови вимагає сучасного креативного підходу. Актуальність проблеми дослідження визначається тим, що нині існує безліч методик, які базуються саме на введенні креативного компонента у зміст навчання іноземної мови. Мета дослідження полягає у вивченні і теоретичному обґрунтуванні формування креативної особистості майбутнього вчителя іноземної мови в умовах змішаного навчання із застосуванням різних інноваційних технологій у закладах професійної освіти (університет, фаховий коледж). Автором представлено комплекс мультимедійних додатків, інформаційних сайтів і новітніх технологій для формування іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів в умовах змішаної форми навчання під час дистанційної форми здобуття освіти. Автор дослідження дійшов висновку, що такий комплекс сучасних інноваційних технологій в умовах змішаної форми навчання здатний підвищити ефективність та інтенсивність освітнього процесу, мотивацію до вивчення іноземної мови; забезпечити формування креативної особистості, правильність навчальних дій; розвинути самостійність і розширити досвід творчої діяльності студентів.

Ключові слова: вчитель іноземної мови, готовність до педагогічної діяльності, дистанційне навчання, змішане навчання,

мультимедійні технології, креативна особистість.

The research materials reveal the peculiarities of the use of modern technologies in order to develop the creative personality of a modern foreign language teacher in a blended learning environment. The modern process of foreign language professional competence formation of future foreign language teachers (on the material of English language) in the conditions of distance education is analyzed. The rapid entry of the latest information technologies has dramatically affected the entire system of Ukrainian education, affecting its content, forms and methods of teaching, which has led to a change in the requirements for the modern student. The author emphasizes that a modern student, namely a future foreign language teacher, requires a modern creative approach to training. The urgency of the research problem is determined by the fact that today there are many methods of teaching a foreign language, which are based on the inclusion of a creative component in the content of foreign language teaching and its position in terms of various aspects of human activity. The purpose of the study is to investigate and theoretically substantiate the formation of the creative personality of the future teacher of foreign philology in a blended learning environment using different innovative technologies in educational institutions (university, vocational college). The author presents a set of multimedia applications, information sites and the latest technologies for the formation of communicative competence of students in a mixed form of learning. The author of the study concludes that such a set of modern technologies in a mixed form of learning has the ability to increase the efficiency of the educational process; formation of creative personality; ensuring the correctness of the training actions of each user; raising awareness before learning a foreign language; independence of practical activity of students.

Key words: foreign language teacher, readiness for pedagogical activity, distance learning, blended learning, multimedia technologies, creative personality.

УДК 378.093.5.011.3-051:811.111]:37.018.43
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.26>

Неборачко О.В.,
викладач іноземної мови II категорії
Педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої
освіти «Хортицька національна
навчально-реабілітаційна Академія»
Запорізької міської ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Стрімкий розвиток суспільства впливає на всі сфери життя людини, і система освіти не є виключенням. Модернізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, швидкі темпи оновлення стандартів професійної діяльності, інтенсивний розвиток інформаційного суспільства, реальні запити роботодавців стали передумовою формування низки вимог до фахівців, які до того ж постійно змінюються. Сучасний

учитель постає не тільки перед необхідністю адаптуватися до нових умов життя, але й активно, творчо пізнавати навколишню дійсність, впевнено діяти у непередбачуваних ситуаціях. Задля того, щоб долати труднощі, знаходити інноваційні шляхи вирішення педагогічних іншомовних проблем, бути успішним, він має активізувати свій творчий потенціал, повною мірою проявити власну креативність. Остання є творчою здібністю, що виступає потужним чинником розвитку

особистості, визначає її здатність до нестандартного мислення і поведінки, а також готовність до неперервної професійної іншомовної підготовки. Перед практичною освітою постає завдання виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності у різних сферах життя [5, с. 162]

Загальновідомим фактом є те, що саме іноземна мова сприяє активізації іншомовних творчих здібностей як викладача, так і студента (традиційних учасників освітнього процесу). Головна проблема викладання полягає у виборі форм, методів і засобів роботи на заняттях англійської мови, які стимулюватимуть розвиток творчості студентів і спонукатимуть до позитивного самовизначення під час формування особистісних якостей та об'єктивної самооцінки. Сучасна освіта має спрямовуватися на поєднання інтелектуальних і творчих здібностей, умінь і навичок із найбільш посиленням використанням ресурсів інноваційного середовища.

Метою дослідження є визначення інноваційних методик формування креативної особистості майбутнього вчителя іноземної мови в аспекті упровадження змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблему творчої особистості педагога в Україні досліджують науковці Н. Кічук, С. Сисоєва та інші, які вважають, що особистість учителя характеризується спрямованістю на творчість, інтелектуальною активністю [7]. М. Гузик, М. Жалдак, В. Монахов, М. Шкіль та інші надають рекомендації щодо розв'язання творчих завдань. Упровадженню розвивальних творчих ігор присвятили свої праці Д. Балл, Т. Гергей, А. Довіяло та інші науковці. Значну увагу сучасним технологіям, що сприяють формуванню творчого потенціалу, приділяли у своїх роботах такі автори, як Н. Бердяєв, Л. Коган, Д. Лихачов, А. Каргін, О. Мотков та інші.

Згідно із концептуальними положеннями системи національного виховання «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей; формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору; збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу; підвищення освітнього рівня народу; забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями» [3]. Сучасний педагог – усебічно та фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудувати напрям і зміст своєї професійної діяльності, наполегливо працювати над власним розвитком і підвищенням освітнього та культурного рівнів, самостійно здобувати потрібні для професійної діяльності знання, вміння і навички, яка критично мислить, володіє стійкою системою мотивів і потреб соціалізації, готова активно і творчо діяти.

Науковець Ф. Баррон вважає центральними процеси уяви і символізації, визначаючи креативність як внутрішній процес, який спонтанно продовжується в дії, але Дж. Гілфорд і Е. Торренс розглядають креативність як здатність до творчого (дивергентного) мислення [2]. Своєю чергою А. Маслоу здатність до творчості тлумачить як установку на самореалізацію особистості [10]. Провідну роль у детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, цінності, особистісні риси. Творчий процес пов'язаний із самоактуалізацією, повною та вільною реалізацією своїх здібностей і життєвих можливостей. Отже, на думку А. Маслоу, креативність – це творча спрямованість, притаманна всім, але яка втрачається більшістю під впливом системи виховання, освіти і соціальної практики [10]. Д. Богоявленська [1] визначає креативність як глибинну особистісну властивість, яка виражається в оригінальній особистісній постановці проблеми. Водночас науковець констатує, що креативність є загальною особливістю особистості та впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності [1].

Процес формування майбутнього вчителя іноземної мови (далі – ІМ) є вкрай важливим і значущим. Цілком логічно, що нині він потребує осучаснення, тому особливої актуальності набуває активне застосування інноваційних підходів і технологій навчання. Аналіз психологічної і педагогічної літератури з питань професійної підготовки вчителів ІМ переконливо свідчить про те, що декларована проблема розглядається науковцями у низці робіт, де і виокремлено її ключові аспекти, а саме: готовність до професійної діяльності (І. Большакова, Р. Моцик, Л. Потапкіна, Л. Прудка, О. Степаненко, І. Чорна та інші); сучасні педагогічні технології (В. Беспалько, Л. Петренко, О. Пехота, Г. Селевко та інші); інформаційне забезпечення освіти (В. Биков, В. Вінник, Р. Клопов, Т. Коваль, В. Осадчий, Т. Поясок, І. Роберт, Ю. Триус, Л. Хуторська, М. Edwards, A. Ferrari та інші); комбіноване навчання (В. Кухаренко, Н. Рашевська, Дж. Сенер, А. Хейнце, К. Проктер); моделі змішаного навчання (К. Джонсон, К. Крістенсен, Х. Стейкер, М. Хорн, Anders Norberg, Carmen D. Rosell, Chuck Dziuban, Patsy D. Moskal).

Фундаментальний аналіз теоретичних засад окресленої проблеми професійного розвитку креативної особистості майбутніх учителів ІМ в умовах інформаційного суспільства засвідчив, що концепція підготовки таких фахівців є нерозробленою, зокрема не визначено сучасні стандарти підготовки і шляхи їх упровадження, організації та інтенсифікації неперервної підготовки вчителів іншомовної освіти; не окреслено організаційно-методичні засади професійної підготовки фахівців у цій галузі. На нашу думку, особливої уваги заслуговує поняття «змішане навчання», оскільки саме

така форма навчання дає змогу розкрити вагомий потенціал інформаційно-освітніх ресурсів.

Карантинні обмеження посилили виклики, що стоять нині перед закладами освіти України. Потреба у нових підходах до навчання в умовах обмеження кількості аудиторних занять залишається проблемним питанням для значної частини освітянської спільноти. Водночас украї актуальними є такі вимоги до вищої освіти, як доступність та інклюзивність; гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей тощо; індивідуальна траєкторія навчання здобувача; впровадження дуальної освіти [6]. Змішане навчання (*blended learning*) – такий тип навчання, який дозволяє слухачам отримувати знання як очно, так і самостійно онлайн, і вирізняється комфортним середовищем та системою комунікації. Змішане навчання є квінтесенцією того кращого, що здатні запропонувати класична і дистанційна системи освіти. І це насправді не новація. Зародилося змішане навчання ще на початку комп'ютерної ери, але популярності набуло у 1990-х, коли дистанційні курси (E-learning) почали активно використовувати для підготовки персоналу великих компаній [8]. Змішане навчання (*blended* або *hybrid learning*) – це освітній підхід, який поєднує електронне навчання (E-learning) із традиційним очним. Відтак студенти навчаються як у закладі освіти під час аудиторних занять (*classroom training*), так і самостійно завдяки використанню інформаційно-освітніх технологій (*e-learning*) відповідно до рекомендацій і настанов викладачів (рис. 1) [8].

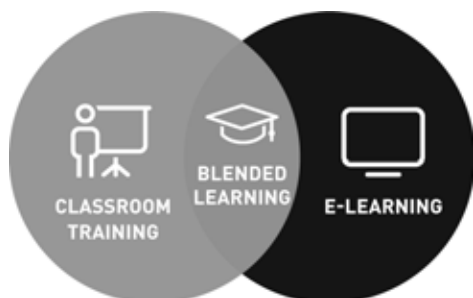


Рис. 1. Схема змісту змішаного навчання (*blended learning*)

Серед переваг змішаного навчання варто відзначити такі: *врахування індивідуальної траєкторії, темпу і можливостей здобувача освіти* (робота з онлайн-матеріалами дозволяє дотримуватися власного темпу засвоєння програмного матеріалу); *створення, а не відтворення знань* (можливість відпрацювання практичних ситуацій є характерною особливістю змішаного навчання); *спрямованість на самонавчання* (студенти здійснюють самостійний пошук навчального матеріалу відповідно до програми дисципліни); *спілкування у дистанційному форматі як із викладачем, так і з іншими*

студентами групи (розвиток навичок комунікації, виховання інформаційної культури, стимулювання активності кожного студента); *систематичний фідбек* (індивідуальний характер консультування студентів викладачем); *гнучкість освітнього процесу* (збільшення або зменшення кількості дистанційних елементів відповідно до освітніх потреб, можливість застосування проєктного і дослідницького методів, тестових технологій, навчальна діяльність у малих групах, проведення ділових ігор, організація тренінгів, форумів тощо) [4].

Ми порівняли та урахували декілька моделей змішаного навчання, але оптимальними для наших умов вважаємо ті, які запропонували N. Baharun та A. Porter:

– *Face-to-face Driver Model* (модель віч-на-віч) – модель, максимально наближена до традиційного навчання. Оскільки більшу частину заняття викладачі проводять віч-на-віч, онлайн-навчання вводиться для студентів, які не встигають, з метою залучити їх до навчальної діяльності та доповнити заняттями в аудиторії освітнього закладу;

– *The Rotation Model* (ротаційна, гнучка модель) – модель, за якої викладачі створюють різні навчальні станції, використовуючи цифрові засоби навчання на змінних станціях, водночас вони можуть приділити час спілкуванню віч-на-віч відповідно до конкретних потреб студентів;

– *Self-Blend Model* (самостійне наповнення навчання) – модель, яка дозволяє студентам брати участь у заняттях, які не входять до загального переліку курсів, завдяки організації онлайн-класів;

– *Online Driver* (онлайн-навчання, дистанційне навчання) – модель орієнтована тільки на онлайн-навчання: студенти працюють із віддалених місць та отримують інструкції і завдання через онлайн-платформи, викладачі виступають у ролі фасилітаторів і дають змогу студентам зареєструватись і брати участь в онлайн-повідомленнях, якщо їм потрібна додаткова допомога [9].

Ураховуючи сучасний стан організації системи освіти в Україні та карантинні обмеження, найбільшою універсальністю відзначається модель *Online Driver*. Така модель використовується під час навчання майбутніх учителів ІМ у разі формування іншомовної професійної комунікативної компетентності з урахуванням творчого потенціалу здобувачів освіти на базі Запорізького національного університету (факультет іноземної філології) (далі – ЗНУ), відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету» (далі – ВСП ЕПФК ЗНУ), Педагогічного фахового коледжу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна Академія» (далі – ПФК). Ми наводимо приклад комплексних креативних завдань і додатків наповнення моделі

змішаного навчання Online Driver для майбутніх учителів ІМ (на матеріалі англійської мови):

– говоріння: слова до теми, опорні слова, слова-в'язки (використання PowerPoint Presentation, платформа Google Disk), перевірка засвоєного матеріалу (Kahoot), контроль (розробка Mind Map), створення творів (Video Scribe), наукові блоги (Hypotheses), семантизація та актуалізація набутих знань (ISLCollective), проєктна діяльність (web-квест);

– аудіювання: перевірка засвоєного матеріалу (Kahoot), контроль (розробка Mind Map), розробка творів (Video Scribe), семантизація та актуалізація набутих знань (ISLCollective), проєктна діяльність (web-квест);

– читання: перевірка засвоєного матеріалу (Kahoot), контроль (розробка Mind Map), наукові блоги (Hypotheses), семантизація та актуалізація набутих знань (ISLCollective), проєктна діяльність (web-квест);

– письмо: перевірка засвоєного матеріалу (Kahoot), контроль (розробка Mind Map), розробка творів (Video Scribe), наукові блоги (Hypotheses), семантизація та актуалізація набутих знань (ISLCollective);

– робота з англійськими додатками: LinguaLeo, ED Words, Words, Easy ten, Memrise, Anki, FluentU, Hallo Talk, English Grammar Test, Urban Dictionary (платформи Google Play, App Store);

– робота із додатком Kahoot, Plickers, Survey Monkey (платформи Google Play, App Store) [12].

Серед учасників змішаного навчання проведено опитування щодо доцільності використання такої форми навчання. В опитуванні брали участь 61 студент: ЗНУ – 34, ВСП ЕПФК ЗНУ – 10, ПФК – 17. Результати опитування засвідчили, що модель змішаного навчання підтримується студентами (68%) і сприяє інтенсифікації творчої діяльності майбутніх учителів іноземної мови (рис. 2) [11; 12].

Наступне запитання дало змогу з'ясувати ставлення і готовність студентів до активного застосування інформаційних технологій під час змішаного навчання (рис. 3) [11].

Саме такий показник готовності до активного застосування інформаційних технологій підтверджує ефективність використання інформаційно-освітніх ресурсів під час змішаного навчання з метою формування творчої особистості майбутнього вчителя іноземної мови.

Висновки. Узагальнюючи представлені результати дослідження, ми дійшли висновку, що перехід до змішаної форми навчання дійсно сприяє розвитку креативності майбутніх учителів іноземної мови. Прискореного результату вивчення мови можна домогтися завдяки системному використанню творчих завдань і вправ, урізноманітненню форм, методів і засобів навчання. Окрім того, розвиток особистих творчих здібностей і навичок навчально-дослідницької роботи є нині найважливішою потребою студента, причому дослідницька робота ефективно розвиває креативність як студента, так і викладача.

Креативність виражається у творчому підході викладача і студента до вирішення поставлених завдань. Креативний підхід викладача до освітнього процесу проявляється у постійній роботі з удосконалення змісту аудиторної, дистанційної та самостійної роботи студентів, зокрема у підборі вправ і завдань, які не тільки поглиблюють знання із певної теми, але і вчать аналізувати, порівнювати, узагальнювати тощо. Створення умов для активної творчої діяльності студентів забезпечує розвиток мислення, дає змогу поглибити і розширити знання з іноземної мови та інших фахових предметів.

Надалі ми плануємо розробити зміст змішаної моделі навчання для базового курсу «Методика викладання іноземної мови».

Чи доцільно, на вашу думку, використовувати змішану модель навчання при підготовці вчителя іноземної мови?

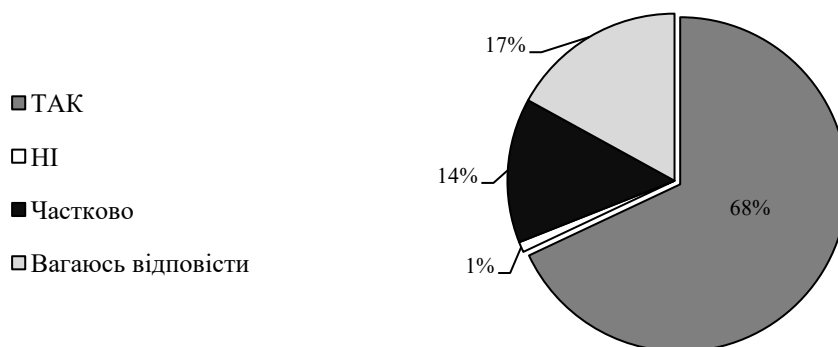
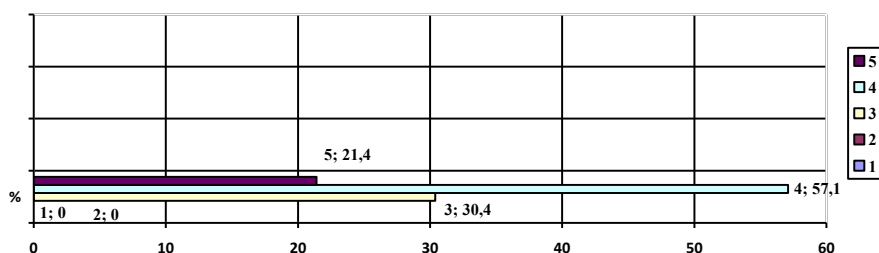


Рис. 2. Приклад відповіді на запитання про доцільність використання змішаного навчання під час формування іншомовної професійної компетентності майбутніх учителів ІМ



№	Значення	Кількість	%
1	відчуваю труднощі у роботі з комп'ютерною технікою, не вірю у свої сили і здібності	0	0
2	не впевнений, що зможу засвоїти комп'ютерні технології/змішане навчання	0	0
3	відчуваю певні труднощі у засвоєнні комп'ютерних технологій, але впевнений, що наполегливість і старанність допоможуть успішно їх подолати	17	30,4
4	упевнений у своїх можливостях і відчуваю задоволення від досягнення успіхів у засвоєнні та використанні ІКТ у межах змішаного навчання	32	57,1
5	не сумніваюсь у своїх можливостях, маю досвід роботи з ІКТ і можу поділитися ним з іншими студентами в межах змішаного навчання	12	21,4

Рис. 3 Результати самооцінки студентами своїх потенційних можливостей роботи з інформаційними технологіями

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богоявленская Д.Б. Одаренность и творчество. *Одаренный ребенок*. 2016. № 5. С. 6-16.
2. Гілфорд Дж., Торренс Е. Концепція креативності. URL: <https://vcf.vn.ua/консерсія-креативности-dzh-gilforda-i-e-p-torrensa/> (дата звернення: 05.11.2021).
3. Про освіту : Закон України від 11.09.2003 № 1158-IV. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T031158.html (дата звернення: 18.10.2021).
4. Змішане навчання: шлях до змін. Як змиритися з приходом дистанційних технологій в освітній процес? URL: <https://naurok.com.ua/post/zmishane-navchannya-shlyah-do-zmin>. (дата звернення: 05.11.2021).
5. Позняк Т. М. Розвиток креативних здібностей особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 161-166.
6. Рекомендації щодо організації змішаного навчання у вузах та коледжах. URL: <http://life.karpat.in.ua/?p=19610&lang=uk>. (дата звернення: 05.11.2021).
7. Розвиток творчого потенціалу педагога. URL: <http://ukped.com/skarbnichka/5701-rozvytok-tvorchoho-potentsialu-pedahoha.html>. (дата звернення: 03.11.2021).
8. Bailey J. Blended Learning Implementation Guide Version 2.0. *Foundation for Excellence in Education*, 2013. URL: <http://digitallearningnow.com/site/uploads/2013/10/10/BLIG-2.0-Final-Paper.pdf>. (дата звернення: 18.12 2020).
9. Horn M. B. The Rise of K-12 Blended learning. *Innosight Institute*. 2011. P. 78-112. URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf> (дата звернення: 10.11 2021).
10. Maslow A. H. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, PSYLIB, 2004. URL: <https://www.holybooks.com/wp-content/uploads/Motivation-and-Personality-Maslow.pdf> (дата звернення: 11.11.2021).
11. Menailo V., Shapran Y., Shapran O., Serhiichuk O., Bahno Y., Kanibolotska O. Innovative Training of Future Teachers of Higher Education Institutions in the Conditions of Distance Learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13 (2). P. 288-303.
12. Miziuk V., Berdo R., Kanibolotska O., Derkach L., Stadnii A. Flipped Learning : Strategies and Technologies in Higher Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21, No 7. P. 63-69.

ЗАСТОСУВАННЯ Е-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

APPLICATION OF E-RESOURCES IN THE PROCESS OF CREATING COMICS IN MATHEMATICS LESSONS IN A PRIMARY SCHOOL

У статті розглядається проблема, яка пов'язана з модернізацією початкової школи, зокрема предмету математика, що спрямована на осучаснення змісту традиційних складових частин моделі навчання та впровадження нових методів, прийомів, технологій навчання з використанням ІКТ. Означено основні дефініції дослідження: початкова школа, математика початкової школи, урок математики в початковій школі, комікс, е-ресурси для створення коміксів.

Проаналізовано праці сучасних українських та іноземних науковців про застосування коміксів в педагогіці та обґрунтовано необхідність використання нових підходів у процесі навчання математики в початковій школі. Розглянуто можливості та переваги е-ресурсів для створення коміксів, зокрема: Comic Master, Pixton, Storyboardthat, MakeBeliefsComix, Write Comics, Witty Comics. Висвітлено практичний досвід використання сучасних е-ресурсів для формування предметних компетентностей здобувачів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освітньої програми 013.00.01 «Початкова освіта». Наведено фрагмент уроку математики в початковій школі за допомогою коміксу на е-платформі Storyboardthat.

З'ясовано сучасний стан створення коміксів за допомогою е-ресурсів здобувачами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) освіти та використання їх на уроках математики в початковій школі, що було практично реалізовано в рамках проходження педагогічної практики на базі шкіл міста Києва.

Проаналізовано за допомогою методів математичної статистики дані експериментального дослідження. Створено графік відмінності середнього квадратичного відхилення та підвищення середнього значення рівнів контрольної роботи учнів 4-х класів початкової школи (функції щільності законів розподілу за даними формульованого експерименту).

Ключові слова: початкова школа, математика початкової школи, урок математики

в початковій школі, комікс, е-ресурси для створення коміксів.

The article considers the problem of primary school modernization, specifically the subject of mathematics, with the goal of modernizing the content of traditional components of the learning model and introducing new methods, techniques, and technologies of learning using ICT. The following terms are defined in the research: primary school, primary school mathematics, primary school mathematics lesson, comic, and e-resources for creating comics.

The views of contemporary Ukrainian and foreign scientists on the use of comics in pedagogy are examined, and the need for new approaches in the process of teaching mathematics in a primary school is substantiated. The following e-resources for creating comics are discussed: Comic Master, Pixton, Storyboardthat, MakeBeliefsComix, Write Comics, and Witty Comics.

The practical experience of using modern e-resources for the development of subject competencies of students majoring in 013 "Primary Education" of the first (bachelor's) and second (master's) levels of the educational program 013.00.01 "Primary Education" is highlighted. The primary school math lesson plan that made use of a comic on the e-platform Storyboardthat is given.

The current state of creating comics with the help of e-resources by students of the first (bachelor's) and second (master's) education levels has been analyzed, and the use of e-resources in mathematics lessons in a primary school has been practically realized within the framework of pedagogical practice in Kyiv schools.

The data of experimental research are analyzed using mathematical statistics methods. The diagram depicts the difference between the standard deviation and the average value increase in the levels of control work of primary school students in grade 4 (the density and distribution function according to the formative experiment).

Key words: primary school, primary school mathematics, primary school mathematics lesson, comic, e-resources for creating comics.

УДК 373.3:004

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.27>

Руденко Н.М.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри початкової освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Широков Д.Л.,

студент магістратури
Педагогічного інституту Київського
університету імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. На початку XXI століття в Україні розпочалась модернізація освіти з урахуванням досвіду країн Європейського Союзу, зокрема і початкової освіти. Приймаються нові закони та нові Стандарти, зокрема Закон «Про освіту» (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018), запроваджено реформу «Нова Українська школа» (НУШ).

В Україні активно здійснюється модернізація змісту початкової математичної освіти. У 2016 році Україна долучилася до Програми міжнародного оцінювання учнів PISA, а перше дослідження з оцінювання трьох складових частин (читацька,

математична та природничо-наукова грамотність) було проведено в 2018. У кінці 2019 року були оприлюднені результати, які показали, що в Україні досягли базового рівня з математики 64%, а рівня 3 і вище – лише 37,9% [3]. Ці невтішні для України результати дослідження показали учні 15-тирічного віку, що засвідчує факт необхідності підвищувати якість знань учнів з математики в початковій школі, оскільки саме в ній закладаються основи математичної грамотності.

Модернізація, яка стосується початкової школи, зокрема і предмету математика, спрямована на осучаснення змісту традиційних складових частин

моделі навчання та впровадження нових методів, прийомів, технологій навчання з використанням ІКТ. Ключовою метою предмету математика в початковій школі є саме розвиток математичного мислення, що значно покращить навички учнів початкової школи в усвідомленні та логічному дослідженні явищ реального світу. Реалізувати досягнення цієї мети на уроках математики в початковій школі можливо за допомогою системи доцільно підібраних завдань, які мають забезпечувати учням досягнення успіху. Виховання позитивної мотивації навчання здійснюється шляхом забезпечення досягнення успіху кожним учнем і реалізується за допомогою правильно організації процесу навчання.

Аналіз актуальних досліджень. Розробці теоретичного та практичного курсів методики навчання математики в початковій школі присвячені роботи науковців-методистів Н. Глузман, Б. Дрозд, М. Козак, Я. Король, Л. Коваль, О. Комар, Д. Клименченко, О. Корчевської, Г. Коберник, Г. Лишенко, Н. Листопад та інших. У зв'язку з реформою Нової української школи особлива роль у розробці нових підручників математики в початковій школі належить працям науковців С. Логачевській, Т. Логачевській, О. Онопрієнко та С. Скворцовій.

Дослідженням коміксів на теоретичному рівні присвячені роботи науковців: Л. Архіпової, О. Гудошник, Є. Даниленко, О. Колесник, Н. Космацької, М. Лавреньової, Н. Молчанової, Г. Онкович, Г. Почепцової. О. Резнікової, Т. Чикалової та ін.

Застосування коміксів з навчальною метою, зокрема і для навчання в початковій школі, вивчали іноземні науковці S. McCloud, H. Yii Phoon, R. Roslan, D. Seelow, M. Shahrill, H. Said та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема використання коміксів у роботі вчителя початкової школи наразі залишається мало дослідженою: не сформульовано єдиний алгоритм застосування коміксів, не визначено педагогічні умови їх використання в освітньому процесі, відсутні методичні рекомендації використання цього педагогічного інструменту на уроках у початковій школі.

Формулювання цілей статті. Метою цієї роботи є обґрунтування педагогічної доцільності й дидактичної цінності застосування коміксів на уроках математики в початковій школі. Завдання статті – визначити основні дефініції статті: початкова школа, математика початкової школи, урок математики в початковій школі, комікс, е-ресурси для створення коміксів; з'ясувати сучасний стан створення коміксів за допомогою е-ресурсів здобувачами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти та використання їх на уроках математики в початковій школі; відібрати та описати е-ресурси для створення коміксів на уроках математики в початковій

школі; проілюструвати на прикладі застосування е-ресурсу для створення коміксу на уроці математики в початковій школі; провести експериментальну перевірку застосування коміксів на уроках математики в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Дано короткі визначення основним дефініціям нашої статті, а саме: початкова школа, математика початкової школи, урок математики в початковій школі, комікс, е-ресурси для створення коміксів.

Початкова школа – загальноосвітній навчально-виховний заклад для учнів 6-10 років, що дає початкову освіту (елементарні знання з рідної мови, математики, а також про природу й суспільство); перший ступінь загальної середньої освіти [2].

Початкова школа в Україні може бути як самостійною школою, так і складовою частиною основної або середньої загальноосвітньої школи, гімназії або ліцею.

Математика початкової школи – математична освітня галузь, метою навчання якої є різнобічний розвиток особистості здобувача початкової освіти та її світоглядних орієнтацій засобами математичної діяльності, формування математичної й інших ключових компетентностей, необхідних їй для життя та продовження навчання [5, с. 180].

Урок є основною формою навчального процесу вивчення математики в початковій школі.

Урок математики в початковій школі – заняття із групою учнів постійного складу, одного рівня підготовки впродовж чотирьох років відповідно до вибраної навчальним закладом Типової програми Нової української школи (О. Савченко або Р. Шияна) та підручника «Математика», який відповідає обраній програмі [5, с. 180].

Комікс – це гармонічне поєднання літератури (сюжетної/текстової частини) та візуального зображення, які розміщені в чіткому хронологічному порядку та спрямовані на передачу змісту [9].

За визначенням науковця С. МакКлауда, комікс – це «суміжні малюнки та інші зображення, створені у певній логічній послідовності, які призначені для передачі інформації та/або для викликання в глядача естетичного почуття» [10].

Е-ресурси для створення коміксів – це певний онлайн ресурс, створений безпосередньо для розробки коміксів. Він має значний інструментарій, а саме: робоче місце, шаблони фону, сцен, бібліотеку персонажів, предмети та інші атрибути, які необхідні у створенні коміксів.

Комікс являє собою певну історію в картинках, тобто це свого роду мультфільм, намальований на аркуші паперу. Комікс зазвичай описує пригоди або просто ланцюжок подій, які розгортаються навколо одного або декількох головних героїв. Таким чином, ми маємо набір картинок, пов'язаних єдиним сюжетом, на яких зображений

один і той же персонаж (або група персонажів). При цьому головний герой асоціюється з новим поняттям, словом, правилом, яке потрібно вивчити. А його пригоди показують, як це поняття працює, як це правило застосовувати або що означає нове слово.

Зарубіжні науковці Н. Yii Phoon, R. Roslan, D. Seelow, M. Shahrill, H. Said вважають, що комікси являють собою якісну подачу навчального матеріалу, оскільки формат коміксів дозволяє змістовно передати великі обсяги інформації завдяки ілюстраціям та відповідає потреба в детальних описах, що робить читання зрозумілішим.

Комікси універсальні, їх можна використовувати як навчальну технологію на багатьох предметах: мові, літературі, математиці тощо. За допомогою навчальних коміксів вчителі можуть допомогти учням розвинути навички мислення, такі як аналіз, оцінка, прогноз, умовивід і багато інших. Отже, такий вид роботи може бути корисним на уроці математики в початковій школі. Переваги уроку з використанням коміксів є: візуалізація; захоплюючий сюжет; зв'язок з вивченим матеріалом; творчість; розвиток логічного та математичного мислення. Практика використання коміксів в навчальних цілях на уроках математики дає позитивні результати.

Комікси надають розповідні враження для учнів, які тільки знайомляться та засвоюють новий навчальний матеріал. Учні стежать за початками та кінцями історії, сюжетом, персонажами, часом та обстановкою, послідовністю. Зображення підтримують текст і дають учням значні контекстуальні підказки щодо певного значення слів. Ми погоджуємося з думкою С. Кері (S. Cary), фахівця, який вивчає комікси та є автором книги «Going Graphic: Comics at Work.», про те, що комікси

надають особливі можливості вивчення предмету для всіх учнів, оскільки лімітований текст та графіка із цікавим сюжетом у коміксах робить їх зрозумілими для учнів початкової школи [11].

Навчальну інформацію у вигляді коміксів варто подавати не в 1-2 а в 3-4, оскільки учні 6-7 років демонструють труднощі при сприйманні на інтерпретації сюжетних особливо серійних картин (коміксів) [6, с. 11].

Із метою з'ясування сучасного стану створення коміксів за допомогою е-ресурсів здобувачами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) освіти та використання їх на уроках математики в початковій школі в рамках проходження практики на базі шкіл міста Києва нами було проведено опитування серед студентів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) освітніх рівнів Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка. В опитуванні брали участь понад 150 респондентів.

На питання «Як ви вважаєте, чи доцільно використовувати комікси на уроках в початковій школі?» 98% відповіли «Так», 2% – «Ні». А на уточнююче запитання «Чи вважаєте Ви, що на уроках математики можливо використовувати комікси?» результати повторились: 98% респондентів відповіли «Так», 2% – «Ні».

Респонденти могли обрати й запропонувати свою відповідь на уточнююче запитання: «Якщо Ваша відповідь «Так», то вкажіть, як саме та навіщо, на Вашу думку, потрібно їх використовувати».

Найбільше респонденти обрали такі пункти: розповісти складну тему (завдання, задачу тощо) декількома зображеннями (84%); на сценках коміксу, його малюнках можна моделювати культуру спілкування, життєві ситуації (72%).

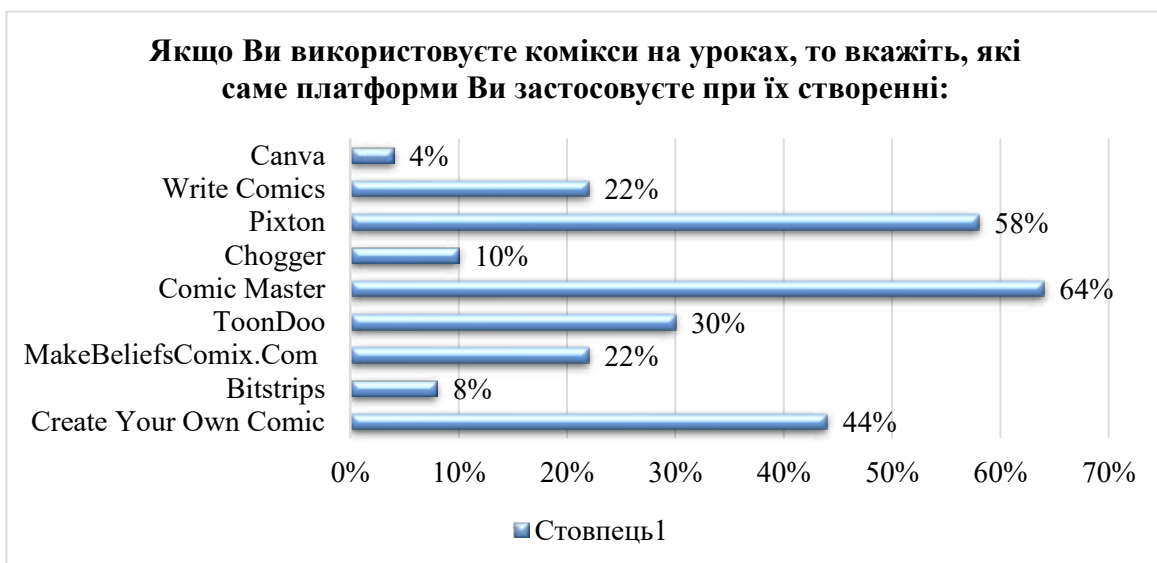


Рис. 1. Відсоткове співвідношення використання Інтернет-ресурсів для створення коміксів за відповідями респондентів

Інтернет-ресурси для створення коміксів

№	Посилання	Опис ресурсів створення коміксів
1.	Comic Master (http://www.comicmaster.org.uk/)	флеш-сайт, на якому легко орієнтуватися; за допомогою цієї платформи можна створювати своїх власних героїв коміксів та оригінальні історії для них; простий покроковий процес, який починається зі створення макета і закінчується завершеним коміксом
2.	Pixton (https://www.pixton.com/)	ресурс для створення коміксів методом drag-and-drop / тягни-і-кидай, який дозволяє будь-якому користувачеві створювати свої шедеври незалежно від наявності художніх талантів; необхідно зареєструватися та приєднатися до спільноти Pixton, щоб мати можливість обмінюватися своїми творіннями з іншими
3.	Storyboardthat (https://www.storyboardthat.com/)	простий у використанні, пропонує безкоштовну версію і преміум-версію з розширеними можливостями; розкадровка дозволяє учасникам всіх рівнів майстерності створювати дивовижні візуальні ефекти для викладання, навчання і спілкування; платформа, на якій вчителі можуть створювати матеріали до уроків для своїх учнів
4.	MakeBeliefsComix (http://www.makebeliefscomix.com/Comix/)	це безкоштовний інструмент для створення коміксів, який надає можливість учням створювати та використовувати безліч персонажів, шаблонів і підказок для власних коміксів; простий та зручний у використанні ресурс, що як учень, так і вчитель зможе користуватися ним без проблем; є обмеженням вибір кольору: можливо змінити колір фону, але символи все одно залишаться чорно-білими
5.	Write Comics (http://writecomics.com/)	простий сайт для створення коміксів; без реєстрації або заповнення різних форм перед розробкою коміксу; необхідно обрати фон у меню та даних персонажів й просто так легко створювати власний комікс; під час роботи вас супроводжують підказки, що значно полегшує розробку тієї чи іншої сцени коміксу
6.	Witty Comics (http://www.wittycomics.com/)	цей онлайн-інструмент буде надзвичайно корисним для вчителів та учнів, які вивчають мови; сервіс дозволяє зображати діалог між двома персонажами; потрібно вибрати попередньо намальовану сцену, вибрати своїх персонажів і додати до неї текст

Респонденти також мали можливість обрати зі списку ресурси або запропонувати той, в якому вони працюють та створюють комікси на своїх уроках. Найбільше відсотків набрали ресурси Comis Master (64%) та Pixton (58%).

Отже, за даними опитування ми дійшли висновку, що більшість студентів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти використовують комікси на уроках в початковій школі під час проходження педагогічної практики та вважають, що на уроках математики також можливо їх використовувати. Як зазначили респонденти, саме використання коміксів сприяє покращенню пояснення складної теми (завдання, задачі тощо) декількома зображеннями та те, що на сценках коміксу, його малюнках можна моделювати культуру спілкування, життєві ситуації, які демонструють практичне використання математики в житті. Для створення таких коміксів респонденти надали перевагу таким ресурсам, як: Comis Master, Pixton. У таблиці 1 ми навели опис інтернет-ресурсів для створення коміксів, які найчастіше зустрічались в нашому опитуванні.

У підручниках математики для початкової школи, а саме авторів С. Скворцова, О. Онопрієнко «Математика, 4 клас» учням пропонуються моделі для тих чи інших задач як на етапі ознайомлення з новою темою, так і створення самостійно учнями їх впродовж теми.

Наведемо приклад застосування коміксу на уроках математики в початковій школі, використовуючи завдання з підручника математики затвердженого МОН України.

Задача. Від двох пристаней, відстань між якими 116 км, одночасно назустріч один одному відійшли два човни й зустрілися за 4 год. Швидкість руху одного із човнів – 15 км/год. Знайдіть швидкість руху іншого човна

Представлену задачу з підручника ми можемо також проілюструвати за допомогою коміксу з використанням інтернет-ресурсу Storyboardthat (рис. 2). Комікс демонструє задачу повністю в життєвій ситуації без зайвих малюнків та вигаданих сцен, що значно полегшує учню зорієнтуватися на задачі з коміксу, проаналізувати умову та розв'язати її.

Для перевірки ефективності навчання учнів початкової школи з використанням коміксів на уроках математики, під час підготовки до ДПА, був організований педагогічний експеримент в школах м. Києва, які є базами практики Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка. Було сформовано два класи (контрольна та експериментальна групи) по 27 учнів кожна.

За результатами контрольної роботи було з'ясовано, що учні обох груп мають приблизно однакові знання з математики (Табл. 2). Це вказує

на однаковий ступінь підготовки з цього предмету в обох класах та дає можливість для подальшого дослідження ефективності використання коміксів на уроках математики.

Після проведеної контрольної роботи ми обрали 4-А для того, щоб на уроках математики з учнями використовувати та розробляти комікси під час навчання. А клас 4-Б залишили навчатися за програмою так, як вони й навчались до цієї контрольної роботи.

Визначившись з експериментальною групою, ми почали ретельно та активно використовувати комікси під час навчання уроку математики. Демонструючи та розробляючи з учнями до тих чи інших завдань уроку комікси наближених до реальних життєвих ситуацій та демонструючи використання математики безпосередньо на практиці для того, щоб учні під час виконання завдання могли спокійно звізуалізувати представлену перед ними задачу та розв'язати її.

Після того як було проведено низку занять з учнями 4-А з підготовки їх до ДПА за допомогою використання коміксу та 4-Б зі звичайними заняттями, які проводилися без використання коміксів й нами було проведено контрольну роботу з математики вже після значного використання коміксів у навчанні, результати якої представлені в таблиці 2.

Для перевірки достовірності експериментального дослідження було застосовано методи

математичної статистики, зокрема процедуру перевірки істотності зв'язку, розроблену Р. Фішером, та закон розподілу середньої арифметичної Стюдента [1, с. 135]. Аналіз функцій щільності законів розподілу результатів формувального експерименту подано на графіку (рис. 3), який засвідчив зменшення середнього квадратичного відхилення та підвищення середнього значення рівнів контрольної роботи учнів 4-х класів початкової школи.

Динаміка позитивних змін в експериментальному класі засвідчує дієвість застосування коміксів на уроках математики в початковій школі та можливість їх подальшого застосування в школах України.

Висновки. Отже, ми означили основні дефініції статті (початкова школа, математика початкової школи, урок математики в початковій школі, комікс, е-ресурси для створення коміксів); з'ясували сучасний стан створення коміксів за допомогою е-ресурсів здобувачами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) освіти та використання їх на уроках математики в початковій школі; відібрали е-ресурси для створення коміксів на уроках математики в початковій школі (Comic Master, Pixton, Storyboardthat, MakeBeliefsComix, Write Comics, Witty Comics); проілюстрували задачу з чинного підручника математики із застосуванням е-ресурсу для створення коміксу Storyboardthat. Для перевірки ефективності навчання учнів



Рис. 2. Комікс до задачі з підручника «Математика» 4 клас С. Скворцова, О. Онопрієнко

Таблиця 2

Результати експерименту

Рівні	Класи по 27 учнів							
	Результати контрольної роботи на початку експерименту				Результати контрольної роботи після експерименту			
	4-А (експеримент.)		4-Б (контрольний)		4-А (експеримент.)		4-Б (контрольний)	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
Високий	4	14,81	4	14,81	9	33,33	4	14,81
Достатній	14	51,85	13	48,14	12	44,44	10	37,03
Середній	7	25,92	8	29,62	6	22,22	9	33,33
Початковий	2	7,40	2	7,4	0	0	4	14,81

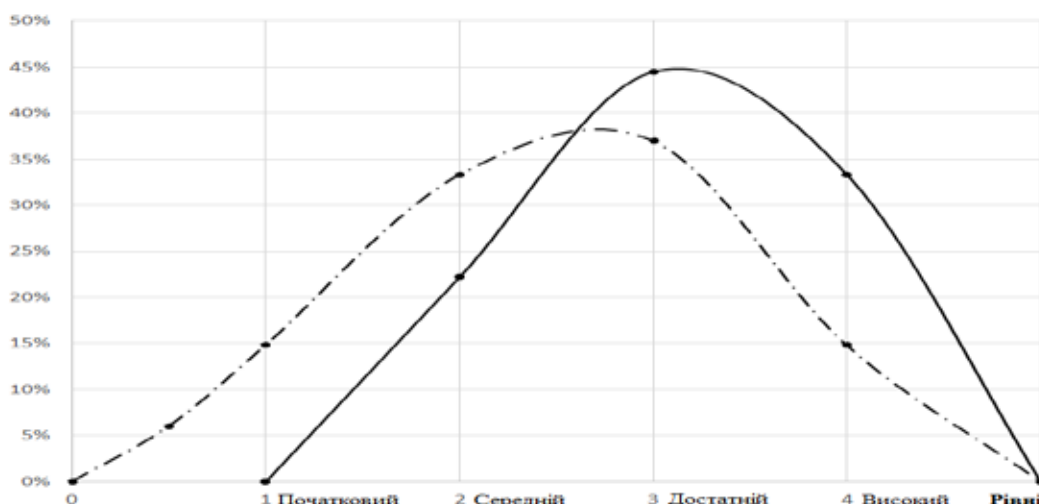


Рис. 3. Графік відмінності середнього квадратичного відхилення та підвищення середнього значення рівнів рівнів контрольної роботи учнів 4-х класів початкової школи (функції щільності законів розподілу за даними формульовального експерименту)

початкової школи з використанням коміксів на уроках математики проведено експеримент, для достовірності результатів якого використано методи математичної статистики.

Дане дослідження не вичерпує всіх питань проблеми використання коміксів на уроках математики в початковій школі. Подальшого дослідження потребують алгоритмізація застосування коміксів із застосуванням е-ресурсів на уроках математики, визначення педагогічних умов їх використання в освітньому процесі, розробка методичних рекомендацій використання цього педагогічного інструменту на уроках у початковій школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грисенко М.В., Рижов А.Ю. Математична статистика для економістів міжнародників : навч. посіб. Київ : ВПЦ «Київ. ун-т», 2011. 261 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Математична задача. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL : <https://cutt.ly/DTgvkA0> (дата звернення: 07.11.2021).
4. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко,

Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.

5. Руденко Н., Кравчук А., Широков Д. Моделювання уроку математики в початковій школі з використанням карт знань. *Молодий вчений*. 2021, № 6(94). С. 179–183. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-35>.

6. Скворцова С. Задачі на рух: методика проведення підготовчої роботи. *Учитель початкової школи*. 2016. № 6, С. 7–11. URL : <https://cutt.ly/CTgvXIY> (дата звернення: 07.11.2021).

7. Kolovou A. Mathematical problem solving in primary school. January 2011. URL : <https://cutt.ly/ZTgvu0Y> (дата звернення: 10.11.2021).

8. Christine Edwards-Leis, Debbie Robinson Problem Solving in Primary Mathematics ISBN 9781138911116 Published July 17, 2018. 144 p.

9. Hong Yii Phoon, Roslinawati Roslan, Masitah Shahrill, Hardimah Mohd. Said The Role of Comics in Elementary School Science Education Formatif. *Journal Ilmiah Pendidikan MIPA*, September 2020. № 10(2). P. 67–76.

10. McCloud S. Understanding comics: The invisible art. Northampton. MA : Kitchen Press, 1994. 224 p.

11. Stephen C. Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom. Heinemann, 2004. 218 p.

WEB TECHNOLOGY AS TOOL TO IMPLEMENT ICT TO MANAGEMENT OF RESEARCH AND DEVELOPMENT IN INSTITUTIONS OF NAES OF UKRAINE

ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ В УПРАВЛІННЯ НАУКОВИМИ ДОСЛІДЖЕННЯМИ В УСТАНОВАХ НАПН УКРАЇНИ

The article is devoted to the problem of designing the Information system to management of research and development in institutions at the Academy of Educational Sciences of Ukraine on the basis of the Internet, in particular the formulation of requirements for information support of the system and building a conceptual data model. The relevance of the topic of the article is due to the growing need to create information systems aimed at addressing the issue of informatization of management activities in the field of education. The problem of construction of modern information systems in education branch is an actual in modern conditions of information of a society. Today, using paper documentation of research planning processes in NAES of Ukraine, it is impossible to track changes in the information contained in the documents; errors that inevitably occur when creating documents are duplicated in a number of subsequent documents created on the basis of the original, documents and errors are replicated. Implementation of "R&D management" IS will create a single platform for storing documents on research planning, edit the document in one source with the subsequent reflection of changes in all other documents that reflect this information. Thus, there is a constant updating, updating of information contained in the documents. The use of such an approach to the automation of research research and development management will help increase their efficiency, reduce financial costs and labor costs. Optimization of costs for the implementation and operation of the research and development management information system within the scientific institution can and should be reduced by developing a quality strategy for automation and the implementation of the optimal choice of system.

Key words: information system, R&D management, conceptual model, portal, MS SharePoint 2010, electronic document management.

Статтю присвячено проблемі проектування інформаційної системи менеджменту наукових досліджень у Національній акаде-

мії педагогічних наук України на базі мережі Інтернет, зокрема формулюванню вимог до інформаційного забезпечення системи та основним аспектам побудови концептуальної моделі даних. Актуальність теми статті зумовлена зростанням потреби у створенні інформаційних систем, спрямованих на вирішення питань інформатизації управлінської діяльності у сфері освіти. Проблема побудови сучасних інформаційних систем у галузі освіти є актуальною в сучасних умовах інформаційного суспільства. Сьогодні, використовуючи паперове документування процесів планування наукових досліджень в НАПН України, неможливо відстежити зміни інформації, що міститься в документах; помилки, які неминуче виникають при створенні документів, дублюються в ряді наступних документів, створених на основі оригіналу, тиражування документів та помилок. Упровадження ІС «Наукові дослідження» дозволить створити єдину платформу для зберігання документів із планування досліджень, редагування документа в одному джерелі з подальшим відображенням змін у всіх інших документах, що відображають цю інформацію. Таким чином, відбувається постійне оновлення, оновлення інформації, що міститься в документах. Використання такого підходу до автоматизації управління науковими дослідженнями сприятиме підвищенню їх ефективності, скороченню фінансових витрат та витрат робочого часу. Оптимізація витрат на впровадження та експлуатацію інформаційної системи менеджменту наукових досліджень в межах наукової установи можуть і повинні бути знижені за рахунок розробки якісної стратегії автоматизації та здійснення оптимального вибору системи.

Ключові слова: інформаційна система, менеджмент наукових досліджень, концептуальна модель даних, портал, MS SharePoint 2010, електронний документообіг.

UDC 004.418
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.28>

Sereda Kh.V.,
Research Fellow at the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education
V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

Formulation of the problem. To improve management of research and development (R&D) it needs to implement Information and communications technology (hereinafter ICT) as it is stated in the National program of the Informatization for Education and Science. It is the technological side of R&D activity so it is the very important as a practical step to administrative reform and modernization of science and education in Ukraine. It also applies to activity of Institutions of National Academy of Educational Sciences of Ukraine (hereinafter NAES of Ukraine), which conduct research on educational and psychological sciences in Ukraine.

The purpose of the article is to analyze the theoretical and methodical base to development and implement ICT to manage R&D in Institutions of NAES of Ukraine.

Goals and Objectives. *Object of research* is the implementation ICT to manage R&D in Institutions of NAES of Ukraine through information system. *Subject of research* is web technology as tool to project, implement, train and use "R&D management" IS. *Goals of research* are development theoretical and methodical base to implement ICT implement ICT to manage R&D in Institutions of NAES of Ukraine. *Objectives of research:* to analyze subject area; to analyze web-technology (standards, tools, architecture, program platforms, communities); to develop model of site for scientific institution of NAES of Ukraine; experimental verification and testing developed model; summarize the results and conclusions.

Analysis of recent research and publications. The analysis of the scientific and pedagogical

literature on IS building and implementation in educational field shows that a large number of domestic scholars have addressed key issues in this field. Foreign experience of IS development and implementation is outlined in the works of such scientists as K. Lavrisheva, N. Zadorozhna, T. Kuznetsova, S. Tukalo [2; 7]. However, the issue of introduction of electronic document management systems in the activities of scientific institutions in the field of education remains insufficiently studied.

Presentation of the main material. The main activity Institutions of NAES is scientific research. Currently the research management is running through paper documents that are sent in a few copies from Research Institutions to Presidium of NAES. The research management in Research Institutions of NAES is regulated by "Statute about implementation of researches in the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine" document [3]. This Statute is developed under the laws of Ukraine "On scientific and scientific and technical activity" [5], "About scientific and scientific and technical examination" [6], "About innovative activity" [4], State standard of Ukraine SSTU a 3973-2000 "System of development and imputing of products on a production. Rules of implementation of research works. Generals" [1], Charter of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine and other normatively-legal acts that regulate relations in a scientific field. Statute defines the basic principles to manage research in Institutions of NAES and sets general requirements to R&D: applications, approval, budget, monitoring, accounting, reporting, results assessment and acceptance criteria. The action of Statute spreads to all fundamental and applied researches that are planned and performed in Institutions of NAES of Ukraine by funds of the state budget and due to *other sourcing*.

To implement ICT to support above processes need to build and deploy appropriate information system. It can be argued that information system up to date is the artifact as result of the ICT implementation in some area. Moreover information system based on web technology is the most appropriate solution for today. So to implement ICT to manage R&D in Institutions of NAES of Ukraine needs to create and deployment specific information system named it in this article as "R&D management" IS.

Any IS is aimed at performing two general tasks: providing certain functionality and interaction with the user. Web-based IS are characterized by two parts at the system architecture level: the part of providing functionality, called backend, and the part of providing interaction with the user called frontend. This is due to the distribution of the web system (servers, clients) and corresponds to the position of software engineering, where the terms frontend and backend reflect the separation of tasks between the level of

representation and the level of access to data. Based on this approach, design solutions for building IS based on web technologies will be considered at the frontend level, which is represented as a portal or IS site, and the backend level, which covers servers and IS applications.

The software and technology platform for building and maintaining a system of portals is a software and hardware complex that allows you to build and maintain portals for various purposes and architectures and provide the following set of functions: communication support, personalization, profiling, search, security, standard web access to portal, application execution, collaboration, content management, user management, performance control and management, knowledge management. The successful operation of the portal largely depends on the correct choice of software platform, which, in turn, determines the initial requirements for the hardware platform of the portal.

Subject domain of the "R&D management" IS. "R&D management" IS Requirements. "R&D management" IS should support the comfortable environment of collective activity to manage R&D and effective automated procedures of management documents (forming, access, synchronization of changes and others like that). Thus, "R&D management" IS belongs to a class of systems of electronic documents management (EDM).

The defined feature of this class is to provide the document management and group work with documents. A management documents requires the specific processing procedures corresponding to the specific document types and tools to support the depository documents. A group work with documents should be determined by politics of permissions and roles of users.

These fundamental requirements for electronic documents management are the basis of design decisions "R&D management" IS.

A conceptual data model. As a result of the analysis of the existing approaches for construction of the conceptual model of data of "R&D management" IS" the iterative approach is chosen. Iterative approach is the performance of work in parallel with the continuous analysis of the results and adjustment of previous stages of work. The project in this approach in each phase of development is a repetitive cycle: Planning – Implementation – Verification – Evaluation (plan-do-check-act cycle).

Data structure "R&D management" IS is defined by a set of fields all above types of R&D documents. To ensure the partly automatic filling of these documents in "R&D management" IS need specify a particular set of document fields that describes workflow R&D. The fields in the documents are filled by users manually, or its value should be chosen from a fixed list, or the system should calculate needed values

using fields, defined in supporting papers (financial performance, staff list etc.).

It is very important that same fields (hereinafter named common fields) in all R&D documents should change synchronically.

A list of common fields for all groups of documents formalized and systematized and so that data structure is described in terms of subject domain "R&D management", which actually represents a conceptual data model.

Development conceptual data model "R&D management" IS was carried out as follows:

1. Analyze R&D management in NAES of Ukraine.
2. Compose lists of common fields of the documents, i.e. the same fields that are used not only in one document.
3. Identify fields.
4. Determine which documents are source of each field.
5. Define a set of documents that use each field.
6. Determine and describe a procedure to fill each field.
7. Compose fields lists whose values are fixed and determined the appropriate list.

The conceptual data model "R&D management" IS developed by this way, is described as table with following column: Document Name, ID (Document Identifier), Responsible (Department Name where document is prepared), Common Fields (it consists of two columns: Field Name and Field ID).

An unique identifier is appropriated every document, he is described the common fields. An identifier has his colour depending on a group.

MS SharePoint as a software platform "R&D management" IS. As noted above, "R&D management" IS belongs to a class of systems of EDM. There are different approaches to design systems like this. There is possible to develop software "from scratch", which will require significant as material and intellectual resources, as well as significant cost of time. Another way is to use existing software platform EDM and customize the requirements particular EDM. It requires less material costs and shorter design time, but the cost of competed SED platform is quite high too. Therefore to develop "R&D management" IS use a compromise approach, namely use software platform that on the one hand provides a basic EDM functions, and the other supports advanced tools and features to develop applications.

Microsoft SharePoint Products and Technologies (hereinafter referred to SharePoint), namely Microsoft Office SharePoint Server 2010, is adopted as "R&D management" IS platform due to above requirements.

Basic principles of the "R&D management" IS. "R&D management" IS supports existing technology of document processing in NAES of Ukraine through Internet portal with access authorized user. Access to

portal menus and other functional is available only for registered users who got per-mission by their officials in NAES of Ukraine in view the hierarchy of administrative subordination: Headship, Departments, Research institutions.

Conclusions. "R&D management" IS is the first stage to create the electronic document management corporate portal of NAES of Ukraine for whole spectrum of functions in document flow.

Further development the "R&D management" IS consist in expansion of functionality of corporate portal NAES of Ukraine for support of processes of R&D monitoring. Methodical principles and design decisions of the "R&D management" can be used for creation of similar systems in establishments which perform R&D within by funds of the state budget and due to other sourcing.

REFERENCES:

1. ДСТУ 3973-2000. Система розроблення та поставлення продукції на виробництво. Правила виконання науково-дослідних робіт. Загальні положення. Чинний від 01.07.2001. Київ : Держстандарт України, 2001. 20 с. URL : https://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/standarts/Sistema_rozroblennyu_DSTU_3973-2000.pdf (дата звернення: 16.11.2021).
2. Задорожна Н.Т., Кузнецова Н.В., Лупаренко Л.А. Проектування моделі типового сайту наукової установи. *Інформ. технології і засоби навчання*. 2014. Т. 39, № 1. С. 275–296. DOI : <https://doi.org/10.33407/itlt.v39i1.976>.
3. Положення про порядок планування і контролю виконання наукових досліджень у Національній академії педагогічних наук України : затв. Постановою Президії НАПН України від 17.12.2009 № 1-7/12-395. URL : <http://umo.edu.ua/polozhennja-porjadok> (дата звернення: 16.11.2021).
4. Про інноваційну діяльність : Закон України від 4 лип. 2002 р. № 40-IV. Дата оновлення: 05.12.2012. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#top> (дата звернення: 16.11.2021).
5. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26 листоп. 2015 р. № 848-VIII. Дата оновлення: 18.04.2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#top> (дата звернення: 16.11.2021).
6. Про наукову і науково-технічну експертизу : Закон України від 10 лют. 1995 р. № 51/95-ВР. Дата оновлення: 16.10.2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80#top> (дата звернення: 16.11.2021).
7. Zadorozhna N., Petrushko B., Tukalo S. The Information System as a Tool to Manage R&D at the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. *ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer* : Proc. of the Intern. Sci. and Practical Conf., Kherson, Ukraine, June 6–10, 2012. p. 82–95. URL : <http://ceur-ws.org/Vol-848/ICTERI-2012-CEUR-WS-paper-20-p-82-95.pdf> (дата звернення: 16.11.2021).

ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ DIGITAL TOOLS FOR COMPUTER SCIENCE TEACHER

У статті розглянуто особливості використання цифрових інструментів у процесі організації змішаного та дистанційного навчання в умовах карантину в режимі онлайн. Описано можливості застосування платформи Moodle у дистанційній освіті у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Розглянуто класифікацію цифрових засобів навчання. Визначено критерії доступності та сумісності, універсальності та безпечності цифрових інструментів для створення тематичного кейсу або цифрового портфоліо вчителя інформатики. Наведено структуру основних блоків платформи Moodle, особливості їх функціонального призначення та можливості використання для створення електронних навчально-методичних комплексів. Подано перелік основних груп цифрових інструментів для ефективного впровадження дистанційного навчання. Описано особливості організації та проаналізовано добірку інструментів для забезпечення комунікації вчителя з учнями, проведення відеоконференцій і вебінарів, програмних засобів для створення комп'ютерних презентацій, віртуальних інтерактивних дошок і книг, застосунків для складання ребусів, пазлів, кросвордів, розробки інтерактивних завдань та плакатів, засобів інформування школярів, наповнення баз тестових запитань і проведення підсумкового контролю в онлайн-форматі. Описано специфіку організації комунікативного простору з використанням цифрових інструментів. Розглянуто доцільність поєднання лекційних, практичних і лабораторних занять в синхронному й асинхронному форматі в умовах дистанційної форми організації освітнього процесу. Визначено з практичного досвіду, що раціональне використання цифрових інструментів на онлайн-році допомагає вчителю забезпечити якісний освітній процес і налагодити тісну співпрацю з учнями класу в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, цифрові інструменти, інтерактивні засоби навчання, цифрове портфоліо, платформа Moodle, Zoom.

The article considers the peculiarities of the use of digital tools in the process of organizing blended and distance learning in quarantine online. The possibilities of using the Moodle platform in distance education at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University are described. The classification of digital teaching aids is considered. The criteria of availability and compatibility, universality and safety of digital tools for creating a thematic case or digital portfolio of a computer science teacher are defined. The structure of the main blocks of the Moodle platform, features of their functional purpose and possibilities of use for creation of electronic educational and methodical complexes are resulted. The list of the main groups of digital tools for effective implementation of distance learning is given. Features of the organization are described and a selection of tools for teacher communication with students, video conferencing and webinars, software for creating computer presentations, virtual interactive whiteboards and books, applications for puzzles, crosswords, development of interactive tasks and posters, tools informing students, filling in databases of test questions and conducting final control in online format. The specifics of the organization of communicative space with the use of digital tools are described. The expediency of combining lectures, practical and laboratory classes in synchronous and asynchronous format in the conditions of remote form of organization of educational process is considered. It is determined from practical experience that the rational use of digital tools in the online year helps the teacher to ensure a quality educational process and establish close cooperation with students in the classroom in a distance learning environment.

Key words: distance learning, digital tools, interactive learning tools, digital portfolio, Moodle platform, Zoom.

УДК 004.42:37.091.279.7
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/41/2.29>

Скасків Г.М.,
асистент кафедри інформатики та методики її навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Всесвітня пандемія поставила перед освітянами ряд серйозних викликів та проблем, пов'язаних з переходом до дистанційного навчання у найкоротші терміни: організація освітнього простору для належного проведення занять у режимі онлайн, технічна підтримка та забезпечення комунікації між вчителями та учнями, можливості використання сучасних цифрових платформ, готовність учнів, вчителів та батьків до освоєння нових середовищ, цифрових ресурсів та доцільне їх використання для забезпечення якісного процесу навчання у нових умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Українські науковці активно досліджують проблему адаптації навчання до нових форм дистанційної освіти. Зокрема, проблему формування цифрових компетентностей у складних умовах

діджиталізації проаналізували у своїх роботах Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А., Генсерук Г.Р., Мартинюк С.В., Балик Н.Р. [1; 3]. Особливості використання цифрових інструментів на онлайн-уроках описано в роботах Іванюк І.В., Овчарук В.О., Барни О.В. [2; 4].

Виділення раніше невіршених частин проблеми. Міністерством освіти та науки України подано загальні методичні рекомендації щодо організації навчання у дистанційному форматі та можливостей використання в освітньому процесі цифрових інструментів. Однак залишається відкритим питання про вибір конкретних засобів для ефективно організації процесу навчання та комунікації з учнями, для забезпечення здобувачів усіх рівнів якісною освітою в онлайн-форматі в умовах світової пандемії.

Мета статті – представити цифрові інструменти для роботи вчителя в умовах змішаного та

дистанційного навчання, поділитись досвідом їх практичного застосування та продемонструвати можливості цифрової трансформації освітнього процесу на прикладі реалізації дистанційної освіти у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ТНПУ).

Виклад основного матеріалу. Під час організації дистанційного навчання у ТНПУ було визначено необхідність структурованого підходу до класифікації цифрових засобів навчання, комплексного вивчення проблеми використання цифрових інструментів. У період навчання на карантині викладачі поставили перед собою завдання продемонструвати студентам і практикуючим вчителям, як раціонально створювати з доступних ресурсів онлайн власні професійні портфоліо чи цифрові кейси для організації успішного навчання у дистанційному форматі.

Із цією метою на базі кафедри інформатики та методики її навчання та Центру дистанційного навчання ТНПУ було проведено цикл навчально-методичних вебінарів з питань організації навчання у дистанційній формі та вибору необхідних цифрових інструментів для забезпечення якісного освітнього процесу.

Викладачами кафедри визначено ряд критеріїв до вибору цифрового забезпечення для роботи вчителя:

1) доступність та сумісність програмних засобів та додатків – можливість використовувати такі інструменти в дистанційному форматі вчителям і учням незалежно від технічних характеристик комп'ютерів чи інших гаджетів, встановлених операційних систем та мобільних платформ;

2) відповідність та універсальність – можливість застосування тих чи інших цифрових засобів навчання різними категоріями користувачів, які б відповідали віковим особливостям учнів, працювали коректно на різних платформах;

3) зрозумілість та адаптивність – використання тих ресурсів, які мають простий для вивчення інтерфейс, адаптовані до застосування в різних навчальних умовах, є доступними для дітей з особливими освітніми потребами;

4) коректність та безпечність – можливість використання цифрових застосунків, програмних середовищ з вільною ліцензією чи відкритим кодом, що забезпечують користувачам збереження авторських прав та підтримують угоди про нерозголошення даних;

5) академічна доброчесність – можливість офіційно використовувати ресурси для навчання онлайн, створювати та зберігати на відповідних серверах чи хмарних сховищах власні доробки, офіційно реєструючись у навчальних середовищах чи працюючи в межах корпоративних угод між розробниками на освітніми закладами.

Відповідно до визначених критеріїв для допомоги вчителям в організації та проведенні уроків

у режимі онлайн було визначено такі категорії цифрових інструментів:

1) цифрові платформи – середовища розміщення ресурсів для повноцінного функціонування навчального процесу в форматі онлайн;

2) засоби комунікації та забезпечення зворотного зв'язку – інструменти для налагодження зворотного зв'язку, проведення форумів, вебінарів, конференцій;

3) інструменти для пояснення нового матеріалу – мультимедійні засоби для інформування здобувачів освіти, демонстрації навчальних презентацій, дослідів, експериментів;

4) засоби для створення інтерактивних завдань – програмні середовища для створення інтерактивних вправ, плакатів, пазлів, ребусів, кросвордів, ігрових проєктів, ментальних карт;

5) тестові середовища – програми для створення бази тестових запитань з метою проведення тематичного, модульного, підсумкового контролю, проведення навчальних ігрових тестів чи задля формуального оцінювання;

6) навчальні лабораторії – віртуальні мультимедійні навчальні середовища для організації проведення досліджень та експериментів;

7) віртуальні тренажери – програмні застосунки для вивчення програмування, розробки чат-ботів.

Із метою ефективної організації комунікативного простору з повним навчально-методичним забезпеченням для повноцінного та ефективного проведення занять в умовах пандемії у ТНПУ використовують платформу Moodle, яка стартувала з 2005 року для розробки та впровадження електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК), які застосовувались до пандемії як доповнення до лекційних та практичних занять в очному форматі навчання.

На платформі Moodle можна використовувати такі блоки: спілкуватись через чати та форуми; завантажувати файли; вести електронний журнал оцінок; вносити нотатки у календар подій; анонсувати події у блоці новин; розробляти блоки завдань для студентів, створювати власну базу тестових запитань або проводити онлайн-тестування; користуватись Вікі-довідниками, створювати інтерактивні завдання, кросворди, глосарій курсу, долучати користувачів до відеоконференцій через вбудовані лінки. Кожен ЕНМК викладач наповнює необхідними для роботи блоками особисто відповідно до затвердженої структури навчальних курсів у ТНПУ (рис. 1).

Система Moodle є відкритою платформою, на базі якої легко інтегрувати такі засоби комунікації, як Zoom-конференції або вебінари, Big Blue Button чи Google Meet, для індивідуального обміну повідомлення можна використовувати чат або створювати форуми, тому робота з даною системою спрощує для вчителя керування та організацію дистанційного навчання.

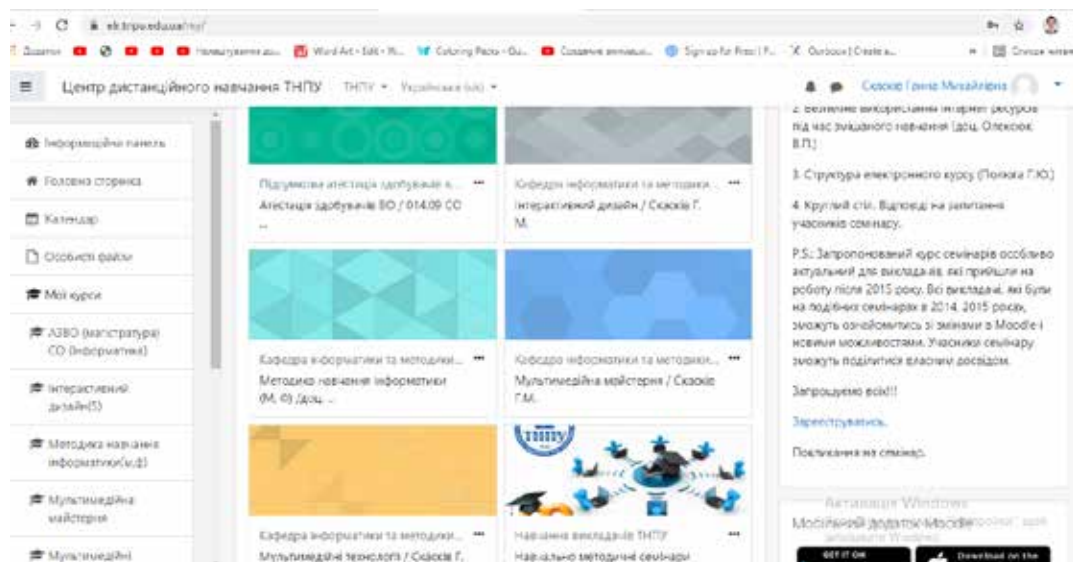


Рис. 1. ЕНМК на платформі Moodle ТНПУ

Під час роботи Дистанційного освітнього трансферного містечка інноваційних можливостей у Тернополі викладачі кафедри інформатики та методики її навчання ТНПУ, спираючись на рекомендації МОН щодо організації дистанційного навчання [5], представили не лише вчителям інформатики, а й фахівцям з різних начальних дисциплін добірку цифрових інструментів, які можна використовувати як допоміжні засоби в організації дистанційної освіти.

Для забезпечення зворотнього зв'язку між студентами, учнями та вчителями можна використовувати індивідуальні та групові чати, форуми на платформі Moodle, групові месенджери Viber, Instagram чи Telegram, що дає можливість швидко повідомляти про завдання, реагувати на запитання, проводити консультації онлайн. Єдина вимога і засторога – чітко регламентувати правила спілкування, кількість і тривалість консультацій. Задля більш динамічного спілкування пропонуємо проводити віртуальні зустрічі у форматі вебінарів чи конференцій засобами Zoom, Google Meet, Google Classroom чи Big Blue Button.

На платформі Zoom вчителю достатньо створити власний обліковий запис, тоді можна легко організувати та проводити з учнями відеоконференції тривалістю в 40 хвилин. Програму легко завантажити з офіційного сайту на комп'ютери, що працюють під операційними системами Windows чи MacOS, та мобільні телефони з Android та IOS, завдяки вбудованому плагіну діти легко можуть відкрити її в браузері Google Chrome чи Mozilla Firefox. Щоб забезпечити високий рівень захищеності усім учасникам, учителю достатньо створити зал персональної конференції, налаштувати авторизоване підключення через персональний лінк та пароль.

До інструментів наступної категорії можемо віднести програмні середовища для створення

комп'ютерних презентацій MS Power Point і Prezi та віртуальних інтерактивних дошок (ВІД). Для пояснення нового матеріалу, презентування завдань в ігровій формі доцільніше використовувати слайдові презентації MS Power Point, для проектної роботи, розробки тематичних блоків і розділів – концептуальні 3D-презентації Prezi, окрім цього, дане середовище дає можливість проводити стрім відеотрансляцію під час представлення роботи, доповнювати її інфографікою.

ВІД учитель може використовувати як для інформування учнів, розміщення завдань, так і організації групової роботи, налагодження зворотнього зв'язку, проведення мозкового штурму з учнями, виконання спільної побудови. Сфери застосування ВІД подано на рис. 2.

Серед корисних інструментів для створення інтерактивного цифрового контенту окремо варто виділити такі: онлайн-сервіс LearningApps, в середовищі якого можна створювати, зберігати та використовувати інтерактивні вправи, дидактичні картки, тестові завдання з усіх навчальних предметів для чотирьох категорій: дошкільнят, молодших школярів, учнів середніх та старших класів; ThingLink – це середовище, яке дає можливість створювати інтерактивні плакати з мультимедійним вмістом через позначення кожного об'єкта окремим інтерактивним маркером. Для розробки власних інтерактивних підручників вчителям зручно буде використовувати такі сервіси, як OurBoox або Canva, засобами яких можна змоделювати цифровий кейс з добіркою теоретичного матеріалу, графічними об'єктами, відео- та аудіоконтентом, поєднати їх з авторськими блогами чи каналами.

Для проведення тестового контролю можна використовувати тестер на платформі Moodle, на базі якого можна створювати тестові запитання



Рис. 2. Сфери застосування ВІД

відкритого типу, з однією чи кількома варіантами відповіді, на встановлення відповідності, есе. Для формування оцінювання зручно користуватись можливостями середовища Kahoot, робота з яким допоможе вчителю і учням визначити прогалини у знаннях. Для перевірки практичних навичок, проведення тематичного контролю або самоперевірки учнів можна використати середовище Plickers чи онлайн-опитувальник Google Forms.

Багатофункціональними цифровими інструментами є мультимедійні віртуальні лабораторії та тренажери, виконання завдань в яких допомагає учням змодельовувати реальні процеси, провести експерименти, які часто складно або неможливо виконати в реальному житті. Корисним у роботі стане PhET – програмний засіб під ліцензією GNU/GPL, у якому запропоновані віртуальні лабораторії, що демонструють різноманітні явища з фізики, хімії, біології геології, а також інтерактивні математичні інструменти. у каталозі знаходиться декілька сотень різного рівня моделювань, частина з яких присвячена новітнім дослідженням.

Використання кожного з описаних цифрових інструментів може слугувати лише допоміжним засобом для покращення якості навчання в умовах дистанційної освіти. Беззаперечною і головною складовою успіху є професійна майстерність вчителя, вміння правильно організувати роботу з класом та розподілити рівномірно навантаження для учнів. Щоб уникати фізичного перенавантаження школярів, завучам та вчителям при складанні розкладу занять онлайн варто чергувати роботу в синхронному та асинхронному форматах, що допоможе учням продуктивно працювати впродовж усіх уроків.

Висновки. Швидка адаптація до дистанційного формату навчання та успішне поєднання різних форм організації освітнього процесу в ТНПУ

під час пандемії дає підстави стверджувати, що на практиці можна реалізувати якісно навчання в режимі онлайн тільки за умови конструктивного підходу до процесу організації, поєднання занять в синхронному та асинхронному форматі й раціонального вибору навчальних середовищ та цифрового інструментарію вчителя. У сучасних умовах зростання нового покоління учнів діджиталізованого суспільства основне завдання вчителя та школи полягає не тільки в передачі базових теоретичних знань, формуванні ключових компетентностей, а й у створенні сприятливого навчально-комунікативного простору, що допоможе школярам критично оцінювати цифрові ресурси і використовувати для професійного розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балик Н.Р., Шмигер Г.П. Методологія формування цифрових компетентностей у контексті розробки цифрового контенту. *Фізико-математична освіта*. 2018. 2(16). С. 8–12.
2. Генсерук Г. Мартинюк С. Розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів в умовах цифрового освітнього середовища закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 19. Т. 2. 2019. С. 158–162.
3. Гриневич Л., Морзе Н., Бойко М. Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 77. № 3. С. 1–26.
4. Іванюк І., Овчарук В. Відповідь українських вчителів на COVID-19: виклики і потреби використання цифрових інструментів дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 77. № 3. С. 282–291.
5. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації МОН. URL : <https://mon.gov.ua/> (дата звернення: 25.10.2021).

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 41

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 17,39. Ум. друк. арк. 17,67.
Підписано до друку 30.11.2021. Замов. № 1221/486. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.