

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 44

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

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

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

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

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

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

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

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

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

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

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 2 від 28.02.2022 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. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Герасименко О.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
У КРАЇНАХ СКАНДИНАВІЇ (ДОСВІД ШВЕЦІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ).....7

Дзін Лань

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ТЕХНОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ:
ДОСВІД ПЕКІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....11

Zakharova G.V., Urazova S.V., Maksymova I.O.

MASS COMMUNICATION MEDIA ON THE DIDACTIC EXCELLENCE
(SECOND HALF OF THE XXTH CENTURY).....15

Ковпак О.С.

РОЗВИТОК ЗАОЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ (50–80-ТІ РР. XX СТ.): ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА.....22

Корнієнко Є.Г., Гордєєва О.В., Корнієнко В.І.

ПЛЮСИ І МІНУСИ УЗАГАЛЬНЕННЯ.
РОЗВИТОК АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ.....29

Цуй Лун

КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
У КОЛЕДЖАХ ПРОВІНЦІЇ СИЧУАНЬ.....33

Чубрей О.С., Данілова О.М., Підгірна В.Н.

НАУКОВИЙ ДОРОБОК ЕКОНОМІКО-ГЕОГРАФІЧНОЇ ШКОЛИ ЧЕРНІВЕЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ....37

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

Baibakova I.M., Hasko O.L.

EUROPEAN EXPERIENCE OF TEACHING ENGLISH TO LEARNERS
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....41

Білозір О.С.,

РОЗВИТОК ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....45

Бугина Л.М., Вакаров О.С.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МІКРОБІОЛОГІЇ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
В УМОВАХ КАРАНТИНУ.....52

Висотченко С.В., Зайцева І.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ.....56

Demianiuk N.O., Hural O.I.

PECULIARITIES OF USING “ZOOM” DURING ENGLISH LANGUAGE CLASSES
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....60

Євмененко О.В., Мітко М.О.

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У ВИВЧЕННІ ТВОРІВ М. ГОГОЛЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ.....65

Заїка О.В.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ВМІНЬ ВИКОНУВАТИ ГЕОМЕТРИЧНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ
ГРАФІКІВ ФУНКЦІЇ.....70

Islamova K.S., Mykhailova L.Z., Chernysh L.M.

CREATING AND DEVELOPING OF STUDENTS' MOTIVATION
IN PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING.....74

Костолович Т.В.,

ФОРМУВАННЯ АКЦЕНТУАЦІЙНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ТРЕТЬОГО КЛАСУ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ.....78

Крекотень О.В., Байдак Л.І., Чирва А.С.

ПРАКТИЧНЕ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТІ.....84

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Байбекова Л.О., Пасинок В.Г., Птушка А.С., Язловицька О.В.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО.....88

Барна Л.Й.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ МІКРОБІОЛОГІЇ.....93

Буданов М.П. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЮРИСТІВ ДЛЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ.....	98
Волинець К.І. МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	105
Волік О.В. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ ЗВО СИСТЕМИ МВС.....	111
Горохівська Т.М. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ДОСВІД США.....	114
Грищенко С.В., Ілішова О.М., Єфімов Д.В., Макогончук Н.В. ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	119
Zhumbei M.M., Korchak L.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TOUR GUIDES IN MODERN TRAINING PROCESS.....	124
Ковальська В.С. СУТЬ І СТРУКТУРА ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	130
Коренева І.М. ДІАГНОСТУВАННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ «ЗДАТНІСТЬ РОЗУМІТИ Й РЕАЛІЗОВУВАТИ СТРАТЕГІЮ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ».....	134
Лазарєв О.В., Комісаренко Н.О. СУЧАСНІ МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	142
Максимчук Г.М. ВИКОРИСТАННЯ П'ЯТИКРОКОВОЇ МОДЕЛІ НОССРАТА ПЕЗЕШКІАНА ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	146
Мельничук І.М., Мукан Н.В., Біда О.А., Пашко М.З. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В США У XX–XXI СТ.....	150
Мироненко О.В., Видахевич Т.І. РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	154
Oryshchyn I.S. DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH COMPETENCE IN LISTENING IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES.....	158
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Baldyniuk O.D., Roienko S.O. FEATURES OF SOCIALIZATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	162
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Кравченко О.І., ІМЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ТЕРИТОРІАЛЬНИМИ ГРОМАДАМИ.....	167
Топчій Г.С., Степаненко О.К., Білюк О.Г. ЗБЕРЕЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	171
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Матвієнко О.В., Силенко Н.І. ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	175
Пенцак П.В. МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	181

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Herasymenko O.Yu.

FEATURES OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE
IN THE SCANDINAVIAN COUNTRIES (EXPERIENCE OF SWEDEN AND FINLAND).....7

Dzin Lan

INFORMATION COMPETENCE IN THE TECHNOLOGICAL ASPECT OF ORGANIZATIONAL CULTURE:
THE EXPERIENCE OF BEIJING UNIVERSITY.....11

Zakharova G.V., Urazova S.V., Maksymova I.O.

MASS COMMUNICATION MEDIA ON THE DIDACTIC EXCELLENCE
(SECOND HALF OF THE XXTH CENTURY).....15

Kovpak O.S.

DEVELOPMENT OF CORRESPONDENCE PEDAGOGICAL EDUCATION
IN UKRAINE (50-80S OF THE XX CENTURY): SOURCE BASE.....22

Korniienko Ye.H., Hordieieva O.V., Korniienko V.I.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF GENERALIZATION.
CHILDREN AND ADOLESCENTS ABSTRACT THINKING DEVELOPMENT.....29

Tsui Lun

CRITERIA FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS IN COLLEGES IN SICHUAN PROVINCE.....33

Chubrei O.S., Danilova O.M., Pidhirna V.N.

SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF THE ECONOMICS
AND GEOGRAPHY SCHOOL OF CHERNIVTSI UNIVERSITY.....37

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (IN THE FIELD OF KNOWLEDGE)

Baibakova I.M., Hasko O.L.

EUROPEAN EXPERIENCE OF TEACHING ENGLISH TO LEARNERS
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....41

Bilozir O.S.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' POLYLINGUAL COMPETENCE
AT ENGLISH LESSONS IN PROFESSIONAL HIGH SCHOOLS.....45

Buhyna L.M., Vakarov O.S.

PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN STUDENTS MICROBIOLOGY
IN QUARANTINE CONDITIONS.....52

Vysotchenko S.V., Zaitseva I.V.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS' LEARNING.....56

Demianiuk N.O., Hural O.I.

PECULIARITIES OF USING "ZOOM" DURING ENGLISH LANGUAGE CLASSES
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....60

Yevmenenko O.V., Mitko M.O.

TRADITIONAL AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES
IN THE STUDY OF GOGOL'S WORKS IN LITERATURE LESSONS.....65

Zaika O.V.

FORMATION OF STUDENTS' ABILITY TO PERFORM GEOMETRIC TRANSFORMATIONS
OF FUNCTION GRAPHS.....70

Islamova K.S., Mykhailova L.Z., Chernysh L.M.

CREATING AND DEVELOPING OF STUDENTS' MOTIVATION
IN PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING.....74

Kostolovych T.V.

FORMATION OF ACCENTUATION SKILLS IN THIRD GRADE STUDENTS
IN THE PROCESS OF STUDYING GRAMMAR MATERIAL.....78

Krekoten O.V., Baidak L.I., Chyrva A.S.

APPLICATION OF MNEMOTECHNIQUES IN THE FOREIGN LANGUAGE UNIVERSITY STUDYING....84

SECTION 3. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL EDUCATION

Baibekova L.O., Pasynok V.H., Ptushka A.S., Yazlovyska O.V.

PEDAGOGICAL TIME-MANAGEMENT WHILE TEACHING ENGLISH AT UNIVERSITIES.....88

Barna L.Y.

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING MICROBIOLOGY.....93

Budanov M.P. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MILITARY LAWYERS FOR ACTIVITY IN EXTREME CONDITIONS.....	98
Volynets K.I. METHODICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE EDUCATOR IN THE CONDITIONS OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	105
Volik O.V. THE FORMATION OF CADETS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN AN ESTABLISHMENT OF HIGHER EDUCATION OF MIA OF UKRAINE.....	111
Horokhivska T.M. WAYS OF IMPLEMENTING BLENDED LEARNING IN HEIS UNDER DIGITALIZATION IN EDUCATION: THE US EXPERIENCE.....	114
Hryshchenko S.V., Ilshova O.M., Yefimov D.V., Makohonchuk N.V. THE PROBLEM OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION.....	119
Zhumbei M.M., Kopchak L.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TOUR GUIDES IN MODERN TRAINING PROCESS.....	124
Kovalska V.S. ESSENCE AND STRUCTURE OF LEADERSHIP COMPETENCE IN FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS.....	130
Koreneva I.M. DIAGNOSING THE COGNITIVE COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY «ABILITY TO UNDERSTAND AND IMPLEMENT THE STRATEGY OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY».....	134
Lazariev O.V., Komisarenko N.O. MODERN METHODS OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL-ORIENTED APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE AGRICULTURAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	142
Maksymchuk H.M. USING THE FIVE-STEP MODEL OF NOSSRAT PESECHKIAN FOR PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE TEACHING.....	146
Melnychuk I.M., Mukan N.V., Bida O.A., Pashko M.Z. FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN THE USA DURING THE XX–XXI CENTURIES.....	150
Myronenko O.V., Vydakhvevych T.I. DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN THROUGH GAMIFICATION IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS.....	154
Oryshchyn I.S. DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH COMPETENCE IN LISTENING IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES.....	158
SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY	
Baldyniuk O.D., Roienko S.O. FEATURES OF SOCIALIZATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	162
SECTION 5. THEORY AND METHODS OF EDUCATION MANAGEMENT	
Kravchenko O.I. MECHANISMS OF INTERACTION OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION WITH TERRITORIAL COMMUNITIES.....	167
Topchii H.S., Stepanenko O.K., Biliuk O.H. MAINTAINING THE QUALITY OF EDUCATION IN DISTANCE LEARNING.....	171
CHAPTER 6. THEORY AND METHODS OF EDUCATION	
Matviienko O.V., Sylenko N.I. INFLUENCE OF UKRAINIAN FOLK PEDAGOGY ON THE FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL-AGE STUDENTS.....	175
Pentsak P.V. METHODS AND RESULTS OF EXPERIMENTAL STUDY CIVIL-PATRIOTIC POSITION OF FUTURE OFFICERS.....	181

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
У КРАЇНАХ СКАНДИНАВІЇ (ДОСВІД ШВЕЦІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ)FEATURES OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE IN THE
SCANDINAVIAN COUNTRIES (EXPERIENCE OF SWEDEN AND FINLAND)

Представлена стаття присвячена вивченню специфіки забезпечення якості вищої освіти з урахуванням конструктивного досвіду європейських країн, а також аналізу діяльності національних агентств забезпечення якості освіти, які успішно функціонують у Швеції та Фінляндії. Обґрунтовано вибір двох країн Скандинавії у якості взірцевих у питанні забезпечення якості вищої освіти. Аргументовано лідерські позиції Швеції та Фінляндії на світовому ринку освітніх послуг. В основній частині статті автором описано системи шведської та фінської вищої освіти. Розглянуто та охарактеризовано діяльність Шведського національного агентства з вищої освіти, окреслено основні напрямки його діяльності та структурні підрозділи. Увагу акцентовано на процесах реформування, які мали значення у процесі формування шведської моделі забезпечення якості освіти. Встановлено позитивний вплив автономії університетів та університетських коледжів Швеції на забезпечення якості вищої освіти. Далі автором виявлено та зазначено основні елементи, з яких складається фінська освіта, а саме: забезпечення якості вищої освіти у всіх закладах вищої освіти, державної політики та національного аудиту, проведеного з урахуванням міжнародних вимог. Описано особливості проведення зовнішньої та внутрішньої оцінки якості освітніх послуг. Розкрито діяльність Фінської атестаційної ради з вищої освіти (FINHEEC), визначено та охарактеризовано її структуру. Автором статті окреслено специфіку діяльності авторитетної незалежної некомерційної експертної молодіжної організації KOTA та зазначено, що до повноважень її входить здійснення громадського контролю законодавчого процесу у сфері освіти. Загалом фінську систему забезпечення якості вищої освіти схарактеризовано як комплексну, оскільки вона має вплив на усі процеси та види освітньої діяльності. У цьому контексті встановлено важливість діяльності адміністрації навчальних закладів.

Ключові слова: вища освіта, забезпечення якості вищої освіти, національне агентство забезпечення якості вищої освіти, Швеція, Фінляндія.

The presented article is devoted to the study of quality assurance specifics in higher education, taking into account the constructive experience of European countries, as well as the analysis of national quality assurance agencies that operate successfully in Sweden and Finland. The choice of the two Scandinavian countries as exemplary in ensuring the quality of higher education is substantiated. The leading positions of Sweden and Finland in the world market of educational services are argued. In the main part of the article the author describes the systems of Swedish and Finnish higher education. The activity of the Swedish National Agency for Higher Education is considered and characterized, the main directions of its activity and structural subdivisions are outlined. Emphasis is placed on the reform processes that were important in the process of forming the Swedish model of quality assurance in education. The positive influence of the autonomy of Swedish universities and university colleges on ensuring the quality of higher education has been established. Next, the author identified and noted the main elements of Finnish education, namely: ensuring the quality of higher education in all institutions of higher education, public policy and national audit, conducted in accordance with international requirements. Features of external and internal evaluation of the quality of educational services are described. The activity of the The Finnish Education Evaluation Centre (FINHEEC) is revealed, its structure is defined and characterized. The author of the article outlines the specifics of the activities of the authoritative independent non-profit expert youth organization KOTA and notes that its powers include public control of the legislative process in the field of education. In general, the Finnish system of quality assurance in higher education is characterized as comprehensive, as it has an impact on all the processes and types of educational activities. In this context, the importance of the administration of educational institutions is established.

Key words: higher education, quality assurance of higher education, National Agency for Quality Assurance in Higher Education, Sweden, Finland.

УДК 378:005.6(480+485)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.1>

Герасименко О.Ю.,
аспірантка кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми. Освіта є одним із найважливіших факторів сталого розвитку суспільства, конкурентоспроможності та національної безпеки держави. Якість освіти стала фундаментальною категорією державної політики, головним орієнтиром міжнародної політики у галузі освіти.

Якість освіти як фактор прогресу будь-якої країни виявляється насамперед у тому, наскільки

рівень освіти відповідає загальносвітовим стандартам і дозволяє суспільству і країні динамічно розвиватися, досягати відчутного прогресу в гуманітарній, економічній, науково-технічній сфері. Більше того, одним із важливих критеріїв є спроможність освітньої системи задовольнити запити здобувача, створити належні умови для розвитку особистості, суспільства та країни в цілому.

Варто акцентувати увагу на тому, що після ухвалення «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості освіти в Європейському просторі вищої освіти» (2015 р.) система освіти в європейських країнах зазнала глобальних реформ, а, отже, закономірно, що практика забезпечення якості освіти в університетах Європи перебуває у центрі уваги науковців, спонукає до виявлення позитивного міжнародного досвіду й аналізу можливостей його використання у національній освітній системі.

Ми переконані, що у зв'язку з проникненням глобалізаційних процесів в усі сфери людської діяльності, і, як наслідок, активізацією конкурентного середовища, особливу актуальність для нашого дослідження представляє вивчення європейського досвіду, зокрема країн Швеції та Фінляндії, щодо забезпечення якості вищої освіти з метою запозичення кращих практик в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема якості освіти та її забезпечення є актуальною на сучасному етапі розвитку науки, й, заслуговує на особливу увагу. Питанню якості освіти присвячено праці вітчизняних (Г. Бордовський, Б. Гершунський, А. Глічев, В. Ісаєв, В. Кальней, С. Редлих, В. Сластенін та ін.) та зарубіжних науковців (Е. Боуг, Д. Джоунз, Х. Келлс, Е. Мелан, В. Рубен, Д. Сеймур, Дж. Хаворт, П. Юел та ін.). Проблеми управління якістю освітніх систем та їхнього оцінювання проаналізовані у працях В. Белікова, Б. Гершунського, В. Загвазінського, В. Лазарєва, О. Моїсєєвої, В. Панасюка та ін. Вітчизняні дослідження сучасних європейських систем освіти та їхньої модернізації в рамках Болонського процесу перебували у центрі уваги В. Байденко, С. Владимірової, Г. Лукічевим, О. Олейниковою та інших.

Мета статті – вивчення досвіду забезпечення якості вищої освіти Швеції та Фінляндії, а також аналіз діяльності основних національних агентств забезпечення якості освіти.

Виклад основного матеріалу. Необхідність вивчення досвіду Швеції та Фінляндії обґрунтовується лідерськими позиціями цих країн на світовій арені. Згідно з даними останнього щорічного звіту Світового економічного форуму, Швеція посідає перше місце за інтелектуальною складовою Індексу глобальної конкурентоспроможності країн серед 12 провідних європейських держав. У процесі розрахунку індексу увагу акцентовано на семи основних складових: підприємницьке середовище, сучасні технології, інновації європейського рівня, освіта та стажування, ринок праці та зайнятість, соціальний компонент, а також стійкість екологічного розвитку [4]. Провідне лідерське місце Швеції обумовлюється не лише високим рівнем освіти, а й сприятливим підприємницьким середовищем зі здоровою конкуренцією на національному ринку, високою культурою підприємництва,

і розвиненими галузями економіки та стабільним фінансуванням соціальних проєктів у порівнянні з багатьма іншими європейськими країнами. Головним при цьому є той факт, що згідно з даними звіту стосовно Індексу глобальної конкурентоспроможності всіх країн світу за 2021 р., то Швеція займає друге місце, поступаючись лише Швейцарії [7].

Сьогодні система вищої освіти Швеції нараховує 55 закладів вищої освіти, 11 з них – державні університети, значна кількість яких входить до престижного рейтингу Times Higher Education World University Rankings за 2021-2022 навчальний рік. Також до шведської системи вищої освіти включено державні університетські коледжі та неуніверситетський сектор вищої професійної освіти.

Шведське національне агентство з вищої освіти є державним органом під керівництвом Міністерства освіти і науки Швеції з питань забезпечення якості вищої освіти. Національне агентство стало єдиною урядовою організацією, до повноважень якої входило організація та здійснення контролю за забезпеченням якості у системі вищої освіти загалом, та шведських університетів зокрема [2, с. 21]. До основних напрямків його діяльності прийнято враховувати наступні: забезпечення якості, перевірка діяльності системи вищої освіти, контроль, моніторинг та розвиток вищої освіти, дослідження та аналіз, оцінку кваліфікацій, отриманих закордоном, інформування здобувачів вищої освіти, моніторинг права присудження наукових ступенів тощо [8].

Національне агентство включає в себе п'ять основних відділів: відділ забезпечення якості, юридичний відділ, відділ визнання кваліфікацій, відділ аналізу вищої освіти та відділ комунікацій [10].

Шведська модель забезпечення якості отримала більшу автономію завдяки реформі вищої освіти в 1993 році. Відповідальність, наприклад, за децентралізоване навчання, внутрішній розподіл ресурсів перемістилася з уряду на університети та коледжі. У контексті реформи запроваджено систему, яка значною мірою базується на результатах фінансування ЗВО та коледжів, виходячи з навчальних досягнень студентів та кількості студентів, відповідальних за розробку системи якості професійної діяльності. Система також забезпечує різні методи та механізми забезпечення якості, а не єдину модель для всіх установ і програм.

Розвиток обміну та співробітництва між вищою освітою в рамках ЄС та приєднання до Болонського процесу сприяли створенню цілісного процесу забезпечення якості освіти в Швеції. Одним із напрямків реформи було розширення доступу до вищої освіти (1997 р.). Реформа була спрямована на створення безкоштовної економічної освіти в кожній громаді, забезпечення доступу до вищої

освіти для усіх незалежно від будь-яких географічних умов. Суть освітньої політики полягала в тому, щоб забезпечити вищу освіту без географічної, економічної чи етнічної нерівності. На думку сучасних дослідників Стенсакера (Stensaker, 2000), Йоннергорда та Ерлінгсдоттіра (Jonnergård, Erlingsdóttir, 2012), реформа системи вищої освіти однозначно поклала початок децентралізації системи управління навчальними закладами.

З 1 січня 2013 р. Національне агентство припинило своє існування в якості органу державної влади [9]. Повноваження та обов'язки було розподілено між двома новими державними органами: Радою ректорів університетів Швеції (Universitetskanslersämbetet) та Шведською радою з вищої освіти університетів та коледжів (Universitets- och högskolerådet). Як зазначають науковці, таке розподілення обов'язків було викликано необхідністю розділення оцінних та контролюючих функцій й зон відповідальності, які тепер є більш чіткими та зрозумілими, а також створенням цілеспрямованих організацій на основі раніше орієнтованих.

Різноманітні види діяльності нового агентства здійснюються такими підрозділами: • департамент забезпечення якості; • департамент аналізу вищої освіти; • департамент юридичних питань; • департамент адміністрування та ІТ.

2 березня 2016 року парламент Швеції ухвалив нову систему забезпечення якості вищої освіти, яка діє і сьогодні та повністю відповідає Європейським стандартам та рекомендаціям із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Восени 2016 року пілотні дослідження почали тестувати як нову методологію інституційного огляду. Після завершення пілотних досліджень управління вищої освіти Швеції розробило шестирічний план, який розпочався в січні 2017 року і включає огляди в рамках чотирьох компонентів. Усі університети та університетські коледжі мають переглянути роботу та процеси внутрішнього забезпечення якості до 2022 року [5].

У своєму дослідженні, присвяченому вивченню формування системи вищої освіти Швеції, О. Цюк виокремлює 4 компоненти нової системи забезпечення якості вищої освіти: інституційні огляди процесів забезпечення якості ЗВО; оцінки програми; оцінка заявок на отримання повноважень на присвоєння наукових ступенів; тематичні оцінки [1, с. 143].

Як вже підкреслювалося раніше, заклади вищої освіти, такі як університети та університетські коледжі, відповідають за якість своєї діяльності. У Законі про вищу освіту Швеції зазначено, що розвиток якості є спільною відповідальністю персоналу та студентів. Шведські заклади вищої освіти користуються великою свободою. Університети можуть приймати рішення щодо: визначення

структури закладу вищої освіти (кафедри, органи прийняття рішень); розподілу державного фінансування всередині установи; процедури забезпечення якості; зміст і оформлення курсів і освітніх програм; кількості місць на курсах та освітніх програмах; порядок прийому та зарахування; нових професорських звань; тем досліджень; навчання за контрактом. Самоврядні та незалежні заклади вищої освіти, у свою чергу, мають велику свободу в управлінні внутрішніми справами.

Освіта Фінляндії загалом займає одне з перших місць у авторитетних світових рейтингах. Причиною такого успіху у питанні організації освітнього процесу в країні криється саме у високих результатах навчання різних рівнях, загальному визнанні результативності освіти. Відомо, що система освіти Фінляндії є однією з найефективніших у сучасному світі, а забезпечення високого рівня належить до пріоритету національної стратегії країни. За даними Міжнародної програми з оцінки освітніх досягнень учнів (Programme for International Student Assessment, PISA) [3, с. 154] фінська освіта протягом кількох років займає одну з провідних позицій у світовому рейтингу. У цьому руслі оцінюється як рівень знань, так й наявність умов зростання кожного учасника освітнього процесу.

Фінська освіта складається з трьох елементів: забезпечення якісної освіти у кожному закладі вищої освіти, державної національної політики в галузі вищої освіти та національного аудиту, проведеного відповідно до міжнародних вимог. Головним органом державної влади Фінляндії, а також відповідальним за вищу освіту, є Міністерство освіти і науки культури, до повноважень якого включено не тільки розробка політики та прийняття основних рішень у галузі вищої освіти, а й контроль проведення усіх видів оцінки діяльності ЗВО.

У Фінляндії використовується кілька видів оцінки якості освітніх послуг: внутрішній та зовнішній. Внутрішні оцінки традиційно проводяться Академією Фінляндії, яка аналізує систему національних досліджень та несе відповідальність за ефективність різних методів внутрішніх оцінок, а також детально розглядає роботу дослідницьких проєктів та аналізує їх вплив на навчальні програми ЗВО. Проведення зовнішньої оцінки відноситься до сфери відповідальності іншого національного органу контролю якості – Фінської атестаційної ради з вищої освіти (FINHEEC), у сферу відповідальності якої входить оцінка сектора вищої освіти у материковій частині Фінляндії та на Аландських островах [6]. FINHEEC виступає незалежною організацією та відповідає за оцінку освіти всіх рівнів. Проте у системі вищої освіти Фінляндії головна відповідальність за забезпечення якості освітніх послуг належить самим закладам вищої освіти.

Система вищої освіти Фінляндії складається з загальних університетів та університетів прикладних наук. На сьогоднішній день Фінська атестаційна рада з вищої освіти (FINHEEC) є незалежним органом, який самостійно приймає рішення про необхідність оцінки і зобов'язується здійснювати її незалежно від ЗВО та Міністерства освіти і культури, яке фінансує цей процес. Рада здійснює такі види оцінювання як: оцінка ЗВО; оцінка галузей дослідження; оцінка навчальних програм; тематична разова оцінка, у тому числі оцінка дослідних проєктів.

До складу FINHEEC входить рада та секретаріат. Рада, у свою чергу, складається з дванадцяти представників загальних університетів, університетів прикладних наук, студентських союзів та роботодавців. Представники студентських союзів є повноправними членами та беруть участь в обговоренні та вирішенні питань, що, на нашу думку, має позитивний вплив у процесі покращення якості освіти, оскільки здобувачі освіти є головними учасниками освітнього процесу, потреби та очікування яких мають бути враховані. Секретаріат ради формується з постійно працюючих експертів та виконує рішення, які було прийнято радою, й контролює діяльність FINHEEC. Засідання ради проходять у столиці Фінляндії, м. Гельсінкі [6].

У Фінляндії активно діє незалежна некомерційна експертна молодіжна організація КОТА, яка, за різними джерелами, з'явилась у період між кінцем 1970-х початком 1990-х рр. В даний час КОТА є найбільш авторитетною організацією в галузі вищої освіти Фінляндії, яка здійснює громадський контроль законодавчого процесу у сфері освіти та різноманітних проєктів.

Фінська система забезпечення якості вищої освіти є дуже складною та комплексною, оскільки розповсюджується на усі види діяльності та усі процеси: від вступних іспитів до забезпечення контролю з дотриманням усіх моральних та етичних принципів фінського суспільства. У цьому розумінні підкреслюємо, що контроль якості має відбуватися не тільки у галузі, наприклад, наукових досліджень, а й щодо ефективності діяльності адміністрації ЗВО при вирішенні основних завдань. Як правило, ректор та рада фінського ЗВО несуть відповідальність за менеджментом якості на рівні університету, а декан та рада факультету, у свою чергу, відповідають за якість на рівні окремого факультету. Не зважаючи на наявність координаторів, менеджерів з якості та робочих груп, кожен співробітник свідомо відповідає за якість власної роботи.

У процесі управління якістю освіти фінських ЗВО важливу роль відіграють студенти, функції яких можуть варіюватися від звичайної допомоги у проведенні наукової роботи до представництва у керуючих органах ЗВО, і, як наслідок, можливості

впливати на їхні рішення. Студенти можуть прозоро та об'єктивно оцінити якість освітнього процесу, ефективність методів навчання, якість освітніх програм та їхня відповідність запитам здобувачів, оскільки вони є головними учасниками освітнього процесу.

Висновки. Якість освіти на даний час і на найближче десятиліття стало ключовою проблемою світової освіти у зв'язку з безпрецедентністю ситуації, що склалася. Освіта сьогодні не відповідає вимогам часу, є неспроможною по відношенню до нестабільного світового порядку та світових проблем. Крім того, у всьому світі спостерігається стаке падіння якості освіти. Саме тому, важливим є вивчення передового міжнародного досвіду. Результати здійсненого аналізу сучасних особливостей систем забезпечення якості вищої освіти у Швеції та Фінляндії дозволяють зробити висновок про те, що ці системи успішно функціонують та мають бути взірцем у процесі удосконалення національної системи вищої освіти України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Цюк О. Формування системи забезпечення якості вищої освіти Швеції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Львів, 2020. 317 с.
2. External Review of the Evaluation Activities of the Swedish National Agency for Higher Education, 2011. 48 p.
3. Knowledge and skills for life. First results from the OECD programme for international student assessment (PISA) 2000. OECD 2001. 322 p.
4. The Europe 2020 Competitiveness Report: Building a More Competitive Europe. Available at: <http://www.weforum.org/reports/europe-2020-competitiveness-report-building-morecompetitive-europe>
5. The European Education and Culture Executive Agency. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-higher-education-71_en
6. The Finnish Higher Education Evaluation Council (FINHEEC). Available at: <http://www.finheec.fi>
7. The Global Competitiveness. Available at: <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>
8. Swedish Universities & University Colleges 1994/95. Short Version of Annual Report, 1996, p. 6.
9. Swedish Universities & University Colleges, Short Version of Annual Report 2012. Available at: <http://www.hsv.se/download/18.485f1ec213870b672a680003125/1218R-swedish-universities-annual-report-2012.pdf>
10. The Swedish National Agency for Higher Education Has Closed. Available at: <http://www.hsv.se/2.539a949110f3d5914ec800056285.html>

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ТЕХНОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ: ДОСВІД ПЕКІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

INFORMATION COMPETENCE IN THE TECHNOLOGICAL ASPECT OF ORGANIZATIONAL CULTURE: THE EXPERIENCE OF BEIJING UNIVERSITY

У дослідженні автор конкретизував технологічний аспект формування організаційної культури закладу вищої освіти. У визначенні основних понять дотримувалася висновків учених В. Виноградової, М. Дорошенка, І. Корвої, Н. Пахоти та інших.

У цій статті автор зосередив увагу на інформаційній компетентності у змісті технологічного аспекту організаційної культури. Це поняття розглядається як комплекс умінь і навичок усвідомлено відповідально працювати з інформацією з різних джерел для професійного вдосконалення. Інформаційна компетентність як елемент організаційної культури закладу вищої освіти спрямована на реалізацію місії і візії цього закладу, орієнтована на майбутнє і врахування особистісних потенцій студента чи викладача. Зазначено, що ця компетентність виявляється тільки в діяльності (навчальній, професійній), пов'язана з мотивацією особистісного і професійного зростання.

На прикладі офіційного сайту Пекінського університету автор зробив висновок, що організаційна культура цього університету поєднує правлінський складник, культуру розподілу повноважень і обов'язків відповідно до кваліфікації і посад працівників, особистісну культуру учасників освітнього процесу. Для забезпечення якості освіти в Пекінському університеті особливу увагу приділено формуванню інформаційної компетентності. Напрями формування і вдосконалення цієї компетентності: партнерство, ініціативність і новаторство. Ця компетентність у Пекінському університеті формується через можливість долучитися до курсів інтенсивного вивчення китайської мови, опанування студентами подвійних програм магістерської підготовки в університетах – партнерах.

Саме досвід опанування подвійних освітніх програм визначено автором перспективним напрямом корпоративного аналізу і конструктивного використання в діяльності українських вишів.

Ключові слова: інформаційна компетентність, університет, організаційна культура,

освітня програма, партнерство, технологічний аспект.

In the study, the author specified the technological aspect of the formation of organizational culture of higher education. In defining the basic concepts followed the conclusions of scientists V. Vinogradova, M. Doroshenko, I. Korvova, N. Pakhota and others.

In this article, the author focused on information competence in the content of the technological aspect of organizational culture. This concept is seen as a set of skills and abilities to consciously work responsibly with information from various sources for professional development. Information competence as an element of the organizational culture of a higher education institution is aimed at realizing the mission and vision of this institution, future-oriented and taking into account the personal potential of the student or teacher. It is noted that this competence is manifested only in activities (educational, professional) related to the motivation of personal and professional growth.

On the example of the official website of Beijing University, the author concluded that the organizational culture of this university combines the governing component, the culture of division of powers and responsibilities according to qualifications and positions of employees, personal culture of participants in the educational process. To ensure the quality of education at Peking University, special attention is paid to the formation of information competence. Areas of formation and improvement of this competence: partnership, initiative and innovation. This competence at Peking University is formed through the opportunity to join intensive Chinese language courses, students mastering double master's degree programs at partner universities.

It is the experience of mastering dual educational programs that the author has identified as a promising area of corporate analysis and constructive use in the activities of Ukrainian universities.

Key words: information competence, university, organizational culture, educational program, partnership, technological aspect.

УДК 378.09 (КНР)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.2>

Дзін Лань,

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

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні тренди реформування і якісного оновлення діяльності закладів вищої освіти зорієнтовані на якість професійної освіти і високі показники наукових досліджень. Успіх досягнення таких глобальних цілей залежить від того, наскільки учасники освітнього процесу у закладі вищої освіти об'єднані осмисленим спільним баченням цілей діяльності, розуміють і долучаються до реалізації відповідної стратегії.

Організаційна культура – явище не нове у вищій освіті. Вона покликана синтезувати узгоджену

роботу усіх структурних підрозділів для формування високого статусу і іміджу закладу у національному і світовому вимірі. Саме організаційна культура розкриває своєрідність та унікальність закладу освіти, є носієм і хронітелем культурних, освітніх, наукових традицій.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Організаційна культура в університеті – міждисциплінарний феномен. З огляду на потребу дослідження технологічного аспекту

цього явища, в цій статті ми послуговувалися висновками, презентованими В. Виноградовою [2]. Також цінні міркування і висновки В. Ворониної, М. Дорошенка [3] стали визначальними в процесі аналізу технологічного аспекту організаційної культури університетів України і КНР.

Технологічний аспект формування організаційної культури закладу вищої освіти розглядаємо, послуговуючись позицією І. Корвоної і Н. Пахоти [5].

Цінні висновки щодо формування організаційної культури у сфері менеджменту і корпоративної культури організацій представлено Н. Ринкевич [6], Н. Трушкіною [9]. Однак, до цього часу затребуваним є питання обґрунтування організаційної культури закладу вищої освіти, компаративного аналізу такої культури.

Формування мети статті (постановка завдання). Мета цієї публікації полягає у розкритті шляхів формування інформаційної компетентності у змісту технологічного аспекту організаційної культури Пекінського університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

І. Зязюн, Г. Тимошко організаційну культуру трактують як комплексне наукове поняття, своєрідну педагогічну систему, єдністю соціальних та особистісних цінностей, що формуються, удосконалюються та реалізуються у професійно-педагогічній діяльності та професійному спілкуванні [4; 8].

В Україні прийнято Стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» у контексті впровадження Концепції розвитку педагогічної освіти наказом Міністерства освіти і науки України від 03 січня 2019 р. № 7 [7].

Відповідно до змісту цього Стандарту викладачі мають свідомо і ініціативно реалізовувати місію і візію університету. Як відомо, місія та візія університету вербалізує велику мету-мрію, яку заклад освіти реалізує в національній системі освіти. Місія і візія університету є орієнтиром формування партнерських відносин на міжнародному рівні. Інформаційна компетентність у змісті технологічного аспекту організаційної культури бачиться як комплекс умінь і навичок усвідомлено відповідально працювати з інформацією з різних джерел для професійного вдосконалення. Інформаційна компетентність як елемент організаційної культури закладу вищої освіти спрямована на реалізацію місії і візії цього закладу, орієнтована на майбутнє і врахування особистісних потенцій студента чи викладача. По суті ця компетентність виявляється тільки в діяльності (навчальній, професійній), пов'язана з мотивацією особистісного і професійного зростання.

Важливим моментом технологічного аспекту організаційної культури університету в реалізації місії і візії університету є чисельність колективу, що об'єднує науково-педагогічних, педагогічних та інших працівників. Остання тенденція у цьому явищі – укрупнення закладів вищої освіти і збільшення чисельності педагогічних колективів. Це істотно ускладнює процес формування і вдосконалення організаційної культури закладу вищої освіти, вдосконалення інформаційної компетентності.

Університети в Китайській Народній Республіці мають конструктивний досвід подолання такого утруднення, оскільки в силу демографічних особливостей завжди орієнтувалися на успіх чисельних колективів.

Проаналізуємо позитивний досвід формування організаційної культури на прикладі одного з найуспішніших – Пекінського Університету [1]. Ретельне вивчення матеріалів, які представлені на офіційному сайті цього університету дає підстави констатувати, що організаційна культура великого корпоративного утворення, яким позиціонується цей університет, складається з:

- управлінської (очільник є також лідером не лише в університеті, але й у національному освітньому просторі, належить до когорти науковців із світовим визнанням, має високу репутацію у бізнесових колах тощо);

- культури розподілу повноважень і обов'язків відповідно до кваліфікації і посад працівників, що забезпечує ефективність функціонування усіх структурних підрозділів цього університету;

- особистісної культури, яка в Пекінському університеті позиціонується як інтегральне утворення престижу, сучасних трендів і національної традиції, спрямована на створення умов комфорту, добробуту і стабільного розвитку для кожного учасника освітнього процесу [1; 6; 9].

Ці елементи організаційної культури поєднуються головним критерієм – професіоналізмом кожного, хто долучився до реалізації цілей університету. Професіоналізм в управлінському компоненті організаційної культури забезпечується підтримкою цінностей і іміджу Пекінського Університету на світовій арені [1].

Варто зазначити, що культура розподілу повноважень і обов'язків передбачає послідовне формування і вдосконалення інформаційної та комунікаційної культури. Особистісний компонент організаційної культури у Пекінському Університеті передбачає опору на відповідальність кожного, орієнтацію на інтереси і потреби зацікавлених у навчанні осіб, підтримку іміджу університету на світовій арені. Перелічені елементи організаційної культури Пекінського університету передбачають сформованість високого рівня інформаційної компетентності учасників освітнього процесу.

Організаційна культура закладу вищої освіти, як зазначалося вище, спрямована на досягнення якості освіти. Особливо важлива організаційна культура в системах професійних відносин «викладач – викладач», навчальних взаємодій в системах «викладач – студент», «студент – студент» в умовах дистанційної освіти, змішаного навчання. Адже за таких умов спілкування, опосередковане мережевими технологіями і цифровими сервісами з одного боку, спрощує і оптимізує формування організаційної культури, з іншого боку – ускладнення через гібридність і багатофакторність явища онлайн-безпеки.

Інформаційна компетентність учасників освітнього процесу в закладі вищої освіти передбачає партнерство, ініціативність і новаторство. Пекінський Університет багато уваги приділяє поширенню інформації про кращі методичні напрацювання викладачів і тренерів закладу, досягнення науковців і студентів-дослідників [1; 6].

Пекінський університет має високий рівень викладання і демонструє значні успіхи студентів і випускників. На базі університету створено курси інтенсиву в опануванні китайської мови без наявності обов'язкового рівня. Студенти вивчають китайську мову 36 годин на тиждень, мають право користуватися усією інфраструктурою університету [1].

Зазначимо тут, що Пекінський університет має найбільшу бібліотеку а Азіатському регіоні, яка налічує понад 7 млн томів книг з різних галузей знань [1]. Викладацький колектив, студенти і слухачі курсів Пекінського університету не лише демонструють досить високий рівень інформаційної компетентності, але й здійснюють це у форматі неперервного професійного саморозвитку і особистісного прогресу. Серед цікавих напрямів можемо звернути увагу на такі, що презентовані на офіційному сайті: прикладні наукові дослідження упровадження і застосування технічних засобів навчання, вивчення дидактичного потенціалу хмарних систем інформатизації освіти, створення відкритого навчального середовища опанування освітніх програм, алгоритмізація інформаційно-пошукових систем і баз даних, компаративні дослідження освітніх інновацій за напрямом «цифровізація освіти» [1].

Кампус університету розташований у парковій зоні колишніх імператорських садів – культурного надбання китайського народу. 96% випускників Пекінського Університету затребувані у на ринку праці високооплачуваних посад [1].

Студенти мають право пройти стажування у навчальних закладах - партнерах Пекінського університету – університетів США, Канади, Франції, Кореї, Сінгапуру. Це, на наш погляд, свідчить про відкритість і високу якість освіти, яка надається в Пекінському університеті [1].

Офіційний ресурс Пекінського університету широко ретранслює успіхи своїх студентів, пишеться найвідомішими випускниками, серед яких філософ Ху Ши, основоположник сучасної китайської літератури Лу Сін [1].

У Пекінському університеті студенти можуть вдосконалювати інформаційну компетентність у більше 100 клубах, студіях, асоціаціях. Також виразною ознакою системності у формуванні інформаційної компетентності у Пекінському університеті вважаємо можливість студентів опанувати програми подвійних ступенів. Для цього достатньо опанувати дворічні курси, коли рік професійного спрямування курс можна опанувати у КНР. Другий рік навчання відбувається в університеті – партнері. Ці програми відкриті для здобувачів магістерського рівня. Найбільш затребуваними є Лондонська школа економіки і політичних наук, Гонконгський університет, Університет Нового Південного Уельсу [1].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, на прикладі офіційного ресурсу Пекінського університету можемо підсумувати наступне. Організаційна культура Пекінського університету поєднує правлінський складник, культуру розподілу повноважень і обов'язків відповідно до кваліфікації і посад працівників, особистісну культуру учасників освітнього процесу. Для досягнення якості освіти в Пекінському університеті багато уваги приділено формуванню інформаційної компетентності. Партнерство, ініціативність і новаторство підтримується через можливість долучитися до курсів інтенсивного вивчення китайської мови, опанування подвійних програм магістерської підготовки в університетах – партнерах. Цей досвід потребує детальнішого корпоративного аналізу і конструктивного використання в діяльності українських вишів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Peking University. URL : https://www.unipage.net/ru/peking_university
2. Виноградова О. В. Корпоративна культура як стратегічний інструмент в системі управління телекомунікаційними підприємствами. *Економіка. Менеджмент. Бізнес*. 2016. № 4. С. 38–44. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecsmebi_2016_4_7
3. Дорошенко М. П., Вороніна В. Л. Організаційна структура управління: сутність та класифікація. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія: Економіка і управління. 2019. Том 30 (69). № 5. Ч. 1. С. 52–56. URL: <http://dspace.pdaa.edu.ua:8080/xmlui/handle/123456789/6242>
4. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості. *Педагог професійної школи* : зб. наук. пр. Київ : Науковий світ, 2001. Вип. 1. С. 8–17.

5. Корвова І. С., Пахота Н. В. Механізм формування організаційної культури підприємств водного транспорту в Україні. *Економіка та управління підприємствами*. Випуск 11. 2016. <http://bses.in.ua/journals/2016/11-2016/36.pdf>

6. Ринкевич Н. С. Особливості розвитку організаційної культури підприємства в сфері інформаційних послуг. *Ефективна економіка*. 2020. № 3. URL: http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/3_2020/153.pdf

7. Стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». URL : <https://mon.gov.ua/storage/>

app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

8. Тимошко Г. М. Історичні аспекти розвитку організаційної культури керівника в системі управління загальноосвітнім навчальним закладом. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2011_84/Tym.pdf. (дата звернення 03.12.2019).

9. Трушкіна Н. В., Ринкевич Н. С. Маркетингова стратегія управління розвитком організаційної культури підприємств. *Проблеми економіки*. 2020. № 2(44). С. 303–311.

MASS COMMUNICATION MEDIA ON THE DIDACTIC EXCELLENCE (SECOND HALF OF THE XXTH CENTURY)

ЗАСОБИ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРО ПЕРЕДОВИЙ ДИДАКТИЧНИЙ ДОСВІД (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

The article is dedicated to the problem of generalization and dissemination of advanced didactic experience by mass media in Ukraine since the 50s of the twentieth century. The research period is interesting and meaningful in terms of accumulation of didactic experience. The article shows that the policy of official authorities, the development of pedagogical science, increasing the activity of teachers has led to the search for scientists and school staff new methods, teaching methods, the emergence of an innovative movement. In the field of view of the pedagogical community clearly outlined didactic problems, which are not only developed but also become best practices, namely: the strength of knowledge, organization of educational and cognitive activities of students, use of technical teaching aids, construction and conditions of classrooms, development of potential opportunities of the lesson, subjects, organization of pedagogically and expedient interaction in the lesson, etc. The activity of the editorial boards of pedagogically oriented journals of the period under study was manifested in the desire to find better experience, in particular on the formation of political culture, ideological and patriotic, international, aesthetic, moral, labor education, organization of children's collective and self-government, school-family interaction, etc. It was found that the feature of the study period was an extremely bright palette of examples of advanced pedagogical experience, recommendations for its study, generalization and dissemination, as well as determining the conditions under which it is not only possible but also effective. It is established that the process of studying, generalizing and implementing experience depends, first of all, on how correctly and rationally organized all its stages, secondly, the teacher's need to improve the learning process, constantly self-improvement, stimulating school administration, creating conditions for the work of carriers of advanced ideas, as well as the purposeful work of pedagogical offices, inspectors of institutes of advanced training, the relationship between school and universities ensure the effectiveness of advanced pedagogical experience.

Key words: mass media, advanced pedagogical experience, teacher, school, pedagogy, didactics.

Стаття присвячена проблемі узагальнення та розповсюдження передового дидактичного досвіду засобами масової комунікації в Україні починаючи з 50-х років

ХХ століття. Досліджуваний період – цікавий і змістовний в плані накопичення дидактичного досвіду. В статті відображено, що політика офіційних органів влади, розвиток педагогічної науки, підвищення активності вчителів спричинило пошуки науковцями й шкільними працівниками нових методів, прийомів навчання, виникнення новаторського руху. У полі зору педагогічної громадськості чітко окреслилися дидактичні проблеми, які не просто розроблялися, а й ставали в ранг передового досвіду, а саме: питання забезпечення міцності знань, організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, використання технічних засобів навчання, побудови і умови застосування предметних кабінетів, розвитку потенційних можливостей уроку, навчальних предметів, організації педагогічно-доцільної взаємодії на уроці тощо. Ураховуючи специфіку досліджуваного періоду, констатовано пріоритетні проблеми виховання, які вивчалися, узагальнювалися і завдяки засобам масової комунікації розповсюджувалися на території України. Активність редакцій педагогічно спрямованих журналів досліджуваного періоду проявлялася в прагненні виявити кращий досвід, зокрема з питань формування політичної культури, ідейно-патріотичного, інтернаціонального, естетичного, морального, трудового виховання, організації дитячого колективу і самоврядування, взаємодії школи й сім'ї, тощо. З'ясовано, що особливістю досліджуваного періоду була надзвичайна яскрава палітра прикладів передового педагогічного досвіду, рекомендацій щодо його вивчення, узагальнення й розповсюдження, а також визначення умов, за яких він не тільки можливий, а й протікає ефективно. Установлено, що процес вивчення, узагальнення і впровадження досвіду залежить, перш за все, від того, наскільки правильно й раціонально організовано всі його етапи, по-друге, потреба вчителя вдосконалювати навчальний процес, постійно самовдосконалюватися, стимулюючи діяльність адміністрації школи, що створює умови для роботи носіїв передових ідей, а також цілеспрямована робота кабінетів педагогіки, інспекторів інститутів підвищення кваліфікації, взаємозв'язок школи і університетів забезпечують ефективність передового педагогічного досвіду.

Ключові слова: засоби масової комунікації, передового педагогічного досвіду, вчитель, школа, педагогіка, дидактика.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.3>

Zakharova G.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Pedagogy, Foreign Philology
and Translation
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

Urazova S.V.,

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

Maksymova I.O.,

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

Formulation of the problem. The analysis of periodicals [1, 2, 3, 4, 5] justifies that didactic problems were particularly challenging topics in the period under scrutiny. This was the period when the advanced educational experience in students' learning and cognitive activity organization as well as new learning techniques development and implementation formed.

The purpose of the article. The purpose of the article is to find out and reveal the role of the media

in reflecting the best pedagogical experience in the study period. Update pedagogical experience and outline prognostic trends in the reflection of advanced pedagogical experience in the media in modern conditions.

Analysis of recent research and publications. Advanced educational experience as an urgent pedagogical problem of the second half of the twentieth century. studied in various aspects. Thus, the methodological foundations of the relationship between

science and practice are presented in the works of P. Atutov, V. Zagvyazinsky, V. Zhuravlev, V. Kraevsky, E. Monoszon, M. Skatkin; definition of the categorical apparatus: the disclosure of the essence of PPD, its features, types, functions, conditions of implementation was carried out in the works of L. Aris-tova, Y. Babansky, A. Boyko, V. Bondar, I. Krivonos, M. Talanchuk, F. Tereulov, T. Shamova. V. Yevdoki-mov, I. Zhuravlyov, V. Lednev, V. Lozova turned to the best experience as a source and basis for improving the content of education; conditions, forms and meth-ods of studying and using advanced pedagogical experience became the subject of research by B. Biti-nas, O. Kurakin, N. Shilova and others. P. Atutov, K. Akhiarov, S. Matushkin, V. Polyakov, O. Sazonov, M. Tomin, P. Chernetsov and others considered the issues of differentiation of PPD (polytechnic, work experience, experience in professional orientation).

Presentation of the main material. Indicatively, in the 1950s, the issue of literacy emerged as impor-tant and requiring solution. Students' academic fail-ure, in particular in language learning, was caused by: the insufficient continuity in acquiring strong skills of grammatically correct writing and the lack of con-tinuous efforts of the school teaching staff to improve students' elocution. Elimination of these causes stipu-lated the development of a certain system for teach-ing critical parts of grammar and mobilization of the teaching staff and children's efforts to fight illiteracy.

Professional experience in students' literacy improvement deserved generalization and was pre-sented in the journal «Narodnoie Obrazovanie» («Public Education»). The system of school's activ-ity in this direction presupposed definition of the level of students' literacy level, conducting test dictations, which consisted of three parts: 1) basic text to test literacy; 2) additional text to check the knowledge of subject terminology; 3) certain words to test the skill of stress definition, the analysis of these dictations; inspection of lessons conducted by all teachers in order to distinguish the quality of every teacher's work; provision of assistance to teachers, their instruction and everyday monitoring of staff work; provision of teachers with portable blackboards; regular check of copybooks, vocabularies, academic diaries and class registers; implementation of a series of actions aimed at parsing, work on unstressed vowels, prevention and elimination of mass mistakes, organization of work with retarded students and work on orthography.

Teachers worked meticulously at every stage. For instance, a certain term explanation technique formed in the school practice: the semantic meaning of the term was uncovered in the teacher's example, then the term was written on the blackboard and a short explanation of its spelling was given, students then were offered to read the term aloud, make sentences with the new word, write it down in their vocabularies, find it in the text when doing tasks in textbooks, write

this word correctly from their memory and properly use it in their answers [1]. This system of work was generalized by the Institute for Advanced Studies of Teachers in 1953 and the collection of works «Exper-tise in Teaching Unstressed Vowels at Schools of Velyki Luky Region» was published.

Representation of the best practices in teaching physical education was elucidated in periodicals of the 50s. The carriers of the advanced expertise were the schools of Vinnytsia, Lviv and Kyiv regions. Stu-dents' high sports achievements, which were spoken of in the local radio stations and the press, were made through arranging an extensive network of sports clubs and sections, which was provided by physical education teachers, formation of students' persever-ance, responsibility, independence, students' involve-ment in various sports activities.

The important prerequisites for the effectiveness of these tasks are the highly-skilled teaching staff, the account taken of students' individual peculiari-ties and their physical fitness as well as the proper selection of home tasks. Having analyzed the sports achievements of these schools, the staff of the journal «Narodnoie Obrazovanie» («Public Education»), for instance, emphasized the fact that this success could be explained by the civic-mindedness and profes-sionalism of the teacher who is committed to forming his students' conscientious attitude and love to sport activity. The peculiar feature of the leading teachers is their urge to enhance the disciplinary and educa-tory effect of the lesson and encourage all students to participate in lessons regardless of their physical fitness [8].

The analysis of the material presented in the periodicals justifies that schools at the beginning of the period under study studied and generalized any expertise extensively. In the 1970s, the problem of pupils' self-study came en masse and gave grounds for the transformation of the self-study activity into one of the functions obligatory for all members of the society. For example, particular attention was paid to pupils' self-study at Hajvoron secondary school № 5, Kirovohrad region. The system implemented in this school as for the given issue was described on the pages of the journal «Radianska Shkola» («Soviet School») and included the following tightly intercon-nected components: a) preparation for self-study; b) self-study improvement; c) practice in self-study. Preparation for self-study presupposed the formation of an inner urge for personal enrichment, mastering self-study skills, learning the elements of scientific labour management. The lack of each of these com-ponents was considered to make self-study activity impossible.

It is a clear fact that the inner urge for self-study begins with the interest to knowledge. The impetus for such an urge emerges in class as a rule. There-fore, lessons opened the space for self-study activity.

For instance, at the lesson of Physics, a teacher mentioned the antimatter and the pupils asked for detailed information concerning it. However, they lacked time at the lesson for describing the basic features of the antimatter. High school pupils were advised by the teacher to analyze the corresponding literature themselves. Thus, the pupils' urge for knowing more about the antimatter fostered their self-study in this area.

The impetus for self-study was the teacher's description of the path to the pinnacles of science, which many eminent scholars followed. At school, «Self-Study Bulletin» had been published several years before, which highlighted the expertise of exemplary pupils. «Creative Book» was introduced to observe the pupils' success in their creative activity. Particular attention was paid to the formation of self-study skills and encouragement of bibliographic knowledge.

Pupils' self-study society was functioning to join the self-study school (for Komsomol members), oral journal «Want to Know Everything» (for pioneers) and «The Whyers' Club» (for younger children). Meanwhile the aim of the latter two was the development of the intellectual curiosity, extension and deepening of knowledge, at the self-study school students acquired the skills necessary for the self-study activity. The following questions were discussed in class: How to work at a lesson? How to listen to a lecture? How to take notes? What are marginal notes and how to use them? How to work with a dictionary in the self-study process? How to collect and store information? How to do filing, etc.? At the same time, students familiarized themselves with the issues of scientific organization of cognitive activity. Pupils' self-study activity was widely presented in the abovementioned «Self-Study Bulletin» and on the stands such as «Leant to Self-Study» and «Scientific Organization of Cognitive Activity».

Pupils could acquire self-study skills in activity clubs, at which members of the library club gave regular speeches aimed at informing about the latest literary works in certain fields of knowledge, books were discussed, protection of interests as well as meetings with the winners of regional and the participants in republican and national academic contests were conducted. Everybody prepared the weekly activities in the corresponding discipline. With regard to pupils' self-study, subject Olympiads, defense of readers' borrower records, scientific conferences for pupils, themed nights, contests and political information meetings, which were put into practice at schools, were particularly beneficial.

Readers' borrower records among primary school children, for instance, were very informative. The event was announced well in advance with the specification of dates, the name of the pupil and the list of books for the defense of knowledge. An opponent was selected with regard to every book, who aimed

to determine the depth of the defender's knowledge of the book contents. It is obvious that the opponent was a pupil who read the book. During the defense, the host characterized one student as the reader, who later informed about his reading preferences, his home library, and answered the questions arising. In high school, defenses of personal interests were arranged, at which specialist literature, studied by the pupil in accordance with their requests, was under scrutiny. Such defense was often organized in activity and interesting challenge clubs [10, c.71-72].

Late 80s were the period when learning process computerization spread in the school environment and, thus, required integration of information technologies with pedagogical tools, revitalization of the idea of personalized learning. The experience of implementing technological innovations in Kirovograd specialized secondary school №22 with enhanced education in informatics was presented in the journal «Shlyakh Osvity» («Education Path»). Implementation of advanced software enabled to restructure the process of learning not only mathematics, physics and chemistry, but also such disciplines not tightly connected with computers as languages, music, drawing, geography and history.

School management was grounded on the application of the technological environment of the integrated information system «School». The administration used this information system to plan educational work. Incoming and outgoing documents were registered in the computer system as well as school staff profiles and their appraisal document packages as well as the catalogue of scientific and methodological literature and normative documents were stored, timetable was formed and statistical data was prepared.

Implementation of advanced information technologies enabled to create a natural environment at a lesson, helped to stir pupils' creativity, develop their cogitation and form their skills necessary in the modern society. Along with this, the educational paradigm changed with increased attention being paid to the development of the ability to acquire knowledge independently under the conditions of research activity. Application of Advanced information technologies enhanced the interconnection between subject, which fostered formation of new integrated training courses and conforming national education standards. Besides, long-term perspectives opened not only for humanitarization of education and learning process humanization, but also for the establishment of democratic principles for student government development. The level of informal communication between pupils and teachers and among pupils themselves improved, individual learning and public activity expanded, teachers' and pupils' creativity unleashed with the account taken of their civic position, learning preferences and professional interests.

Democratic student government encouraged the development of students' sense of school ownership, ability to cooperate on the grounds of equality, publicity, thus, becoming the school of democracy, and educating decisive, responsible and self-actualizing people [9, с.36-37].

The period of the 1970s was also characterized by the search of methods, techniques of teaching school subjects, activation of pupils' cogitation at lessons, giving impetus for their independent search of information and ways to solve problems. The outcome was teaching connected with setting and solution of tasks. The expertise of prominent teachers of Ukraine, in particular in Kirovograd region, prompted another way to improve teaching chemistry, namely lecture and practical approach. The material was delivered in a shorter term than provided by the curriculum and pupils did tasks based on the studied materials individually at lessons. Then, more complex tasks emerged – development of scientifically grounded tasks of the problem type, which had to provide for mastering theoretical materials and students' skills development.

During the period under study, which is justified by the review of then-recent press, the issue of application of the educatory ability of academic disciplines was topical. For instance, the pedagogical community of Ukraine was able to familiarize with the expertise in forming pupils' mindset within the process of studying chemistry gained by M. Kotko, a teacher at Berezno secondary school №21, Rivne region.

With the account taken that the learning process and certain academic disciplines have a considerable potential for developing the pupil's personality, the teaching staff of Lopatyn secondary school in Lviv region emphasized the importance of patriotic and international education at Geography lessons. So, in the process of general description of the national economy and review of the union republics and huge economic zones, the teachers emphasized the fact that the economies of union republics developed as components of a single economy. They exemplified the achievements of every republic as part of mutual activity and aid.

The 1980s were characterized by actuation of the problem of intrasubject and interdisciplinary relationships application. Knowledge of history, biology, physics, geography, chemistry and a series of other subjects forms prerequisites for understanding philosophical issues under scrutiny in social studies and must form the basis for every person's mindset. Interdisciplinary relationships are crucial for pupils' understanding of the regularities of processes in the society, for their cogitation development as well as formation of self-study skills. They encourage formation of their holistic view of the phenomena in their environment and scientific notions. On the basis of interdisciplinary relationships, the whole system of scientific view of

the society forms itself in pupils' perception and they gain a deeper understanding of the dialectics of the historic development.

The teachers of Khmelnytski region accumulated certain experience in forming intrasubject and interdisciplinary relationships during the study of the elements of disciplines and in-depth analysis of the works by classical Marxist writers or party documents. Coordinating their efforts, they took particular care of the development of pupils' knowledge-based system and elimination of learning materials duplication. They used improved curricula in social disciplines, which showed ways to apply knowledge of other subjects. For example, a History and Social Science teacher at Pen'ki secondary school, Starokostiantynivski district, M. Bogurski, carefully studied the curricula of allied disciplines, consulted Physics, Chemistry and Biology teachers to distinguish the material of these subjects that could be applied at a certain lesson, how to present it to interest pupils and add to their knowledge, say, in social science. Then, at a Social Science lesson, tenth-grade pupils studied the law of transition of quantitative changes into qualitative ones. M. Bogurski offered them to remember how chemical properties of elements change depending on the atomic weight unit and make corresponding conclusions. Concentrating pupils' attention on these theoretical questions, which develop materialist understanding of the nature and the society, he built understanding of major theses of the Marxist theory.

The teacher drew up a catalogue of class-based and topic-based implementation of interdisciplinary relationships. She assisted in effectuating interdisciplinary relationships and, therefore, facilitating their learning new material, equipping them with in-depth knowledge about the society development at the majority of lessons grounding her actions on pupils' cognitive ability and practical skills.

The honoured teacher of the USSR, L. Polishchuk (secondary school №13 of Kamyanyets-Podilski) persuaded pupils with multiple examples that application of various knowledge in different spheres of life was a characteristic feature of the modern well-educated person. She successfully used scientific and fiction literature, thus, encouraging pupils' creative approach to learning new materials.

R. Kleyman, a teacher at Starokostiantynivka secondary school №2, succeeded in realizing interdisciplinary relationships. She drew up course schedules, which provided for the chronological sequence of giving interdisciplinary insight and the principle of gradual formation of scientific notions and the world outlook. For instance, working on the topic «Kyiv Rus – Early Feudal State» with seventh-grade pupils, the teacher proposed pupils to remember the important events taking place in Western European countries at that time (Establishment of the empire by Charlemagne and its collapse as well as feudal

fragmentation of Western Europe). Taking to the analysis of issues of cultural development in the USSR in the modern time, R. Kleyman invoked tenth-graders' knowledge of history, literature and economic geography, and several pupils prepared reports for lessons. The teacher successfully developed pupils' ability to compare events and phenomena, analyze and generalize, which helped them considerably to navigate easily and rapidly in real-life situations.

Mass communication media reflected the expertise of interdisciplinary relationships realization by M. Yevtushko, a teacher at Lemkivska 8-year school, Starokostyantynivka district, T. Pecherska, a Biology teacher at Bilozerske secondary school, K. Shkil, a Physics teacher at Kyiv secondary school № 32.

Particular attention was paid to interesting forms of learning: distinguishing groups of subject notions, forming of which required realization of interdisciplinary relationships; application of knowledge in other subjects in drilling the material under study; exemplification of applying knowledge of various subjects in various living environments etc.

In the 1970s, considerable experience was gathered in pupils' ideological education at lessons. Some of it was generalized as advanced and presented in pedagogical periodicals. For instance, creative know-how developed by pedagogy workers of Hontivka secondary school of Mohyliv-Podilski district, Vinnytsia region, was presented in journal «Radianska Shkola» («Soviet School»). The teachers analyzed every theme of their subjects with the aim of its contents presentation necessary for their pupils' patriotic feelings formation. When teaching the topic «Physics and Technical Progress», N. Hrudina, a teacher, gives a comparative characteristics of the effects of production processes in socialist and capitalist countries with an emphasis on the fact that manufacturing automation in the USA caused workers' misery and poverty instead of prosperity. At physics lessons in the 9th and 10th grades as well as extra-curricula work, students were encouraged to prepare reports on the following topics: «Power-Transmission System «World», «Man and Space», «Science and Social Progress», «Importance of Physics in Manufacturing Mechanization and Automation in the Light of Tasks Set by Communist Program» based on interdisciplinary relationships with social sciences. As a result, pupils developed the sense of assurance that the science becomes explicitly a production resource only in a socialist state with a planned economy where the government cared about people's well-being. The teacher often arranged such extra-curricular activities as «weeks of physics», issued «physics bulletins» and bulletin-board newspapers, which informed about scientific achievements.

In the 1990s, the issue of using games (didactic, role-play) gained importance in teaching. Pedagogical periodicals reflected widely the experience

gained by subject teachers. With an understanding that History is a science specific in its method and techniques, certain teachers aimed at teaching it as «an original novel spreading out into science», using such method as «empathic compassion» to understand historic processes. This tem was enforced in social sciences by W. Dilthey, who regarded the empathic ability as an obligatory premise for understanding cultural and historic reality of a human. The sense of empathy lies in the fact that it enables to gain a valuable insight into the whole world of a different person, remodel it beyond the scientific methods of synthesis and analysis as an immediate grasp of integrity. Empathy changes the structure of selfhood, makes it more resilient and open for external experience [13, c. 21].

History teachers strived for the creation of an opportunity to learn about all interpretations of historic facts and various opinions about different events. In this regard, it is necessary to determine the social strata being the bearer of this opinion and what value system was distinguished in this interpretation of events.

One of the real methods of tolerance realization in teaching is role-play. It traces its genetic roots back to Socrates' famous conversations. The ancient Greek philosopher made active use of this then-new didactic technique of clashing points of view. The heroes of his dialogues are the bearers of different role positions. Medieval scholasticism, especially university scholasticism, made active use of role-play. Dialectics, which was part of the trivium, was one of the three basic subjects and trained for debates on religious topics with a defense of religious dogmata. It was always a difficult technique to use (if to remember the idea expressed by H. Skovoroda: «The student's head hurts from disputation»), but it was quite effective, because the problems actual at the time were being discussed.

During the period under study, the issues of forming students' mental activity techniques were topical. Realizing that their intelligence level is determined not only by the knowledge system, but also by the developed and consolidated ways of their extraction, subject teachers paid particular attention to the development of techniques of analogy, analysis, substantial connections definition in objects, etc.

School teaching staff of various regions of Ukraine accumulated experience in solving this problem. Mathematics teachers in schools of Voroshylovgrad and Kharkiv regions aimed at the development of pupils' skills and cognitive independence, formation of their positive incentives for learning and certain culture of intellectual work. With this aim, they analyzed the curriculum in Mathematics and elaborated a certain system of classes presented in pedagogical periodicals, in particular in «Radianska Shkola» («Soviet School») as advanced expertise. An example of

forming the principle of classification and categorization of notions in the 9th grade can be drawn. The teacher V. Osinskaya noted that the difficulties many students experienced in solving the problem of dividing numbers by different properties necessitated a deeper understanding (especially by weak and intermediate students) of the essence of this technique. It should be noted that a partial understanding of classification is given in the 5th grade. The essence of this technique and its role in the learning process was explained with the help of conversations. Pupils were acquainted with the principle of concept expansion (generalization) and narrowing (concretization). And this presupposed understanding of the concept and its scope, which, proved by research, many pupils didn't realize. Therefore, by means of explanation, characteristics of the notion were introduced – its contents, scope and «subject» realization (the contents of the notion was uncovered in its definition, the scope was demonstrated with the help of classification). Pupils learned about the existence of an approximate indirect relation between the contents and the scope of the notion. The essence of the law was studied on the basis of particular cases. For example, an «isosceles triangle» has the contents: two sides are congruent, and the scope is equicrural and equiangular triangles. Then, the contents of the notion was increased – all sides were congruent, and the scope was reduced – it was composed only of equiangular triangles. Pupils remembered the correlation of properties of genus and species, and, in parallel, the correlation of sets and subsets. In order to understand their interconnection, comparison and analogy techniques were applied. A definition of classification as the operation of generic concept area break-down into types by any features was given and examples (of integer numbers division by sign, of hypotheses by the criterion of veracity) were provided.

A landmark rule of the principle was introduced with the following sequence: definition of aims; identification of various properties of the subjects to be classified; comparison between subjects by general and specific features with regard to the set aims; determination of the basis for classification with regard to the aims, discovered general and special features and their names; grouping the subjects by the determined basis (bases); naming each subject group; formulation of conclusions. Real numbers classification was elaborated in symbiosis with the help of this landmark rule. The principles of concept extension and narrowing were realized: down move – concept narrowing (new features were added) and up move – concept extension (several properties were disregarded), i.e. generalization of notions.

In the 1990s, a trend to publish recommendations for conducting classes based on certain teachers' experience generalization manifested itself. It is a well-known fact, that a child's urge for expressing their

thoughts and moods as well as their inner psyche via pictures, colours, certain symbolic signs (pictograms) is stipulated by their nature. Creative activity should be considered an interesting form of learning. Pedagogical journals and newspapers covered the developments by school teachers of various subjects. Namely, the journal «Shlyakh Osvity» («Education path») presented such proprietary methodologies as «Picture lesson», «Director Oneself» (1999, № 3). For instance, children assume the role of a director who has the task of informing about some events in their movie. A pupil could make their own «movie» about everything they heard from their teacher or about a certain interesting episode of the event. In this, the pupil could determine at least six key categories and indicate them with pictograms in frames under certain numbers. The pupil could select themselves which pairs of categories they could place at each stage and use numbers to indicate them on the mind map of their future movie. Moreover, they could choose themselves the title of their movie depending on the composition. After that, the pupil would start making this movie and write the script. The work on making this movie could be given as homework because it was difficult to do it in class. However, if lessons were paired, it was feasible to do such a task in class and then hold a festival of pupils' works. Pupils would find it interesting to watch their classmates' works and listen to their scripts.

The following step – peer review was as important. Pupils reviewed their classmates' works by exchanging picture bands. The concept of right-hand and left-hand analysis in primary school should be considered in the physical sense, namely every pupil gives their work to his right-hand neighbor, then to their left-hand neighbor for review. In the middle school, it is necessary to develop pupils' understanding of leftist and rightist opinions and positions with regard to which they were proposed to make the abovementioned reviews.

Application of such a technique enabled the teacher to monitor changes in pupils' mood and efficiency as well as the level of interest to working for all pupils with no exceptions and the amount of positive emotions this type of activity may give rise after the first lessons. The work activates almost all types of memory. A real «movie festival» can be arranged. This can be a festival of school creativity and a review of children's creative practical works. The «movie festival» should be arranged in the following way: the whole class is divided into the following groups at the beginning of the lesson: *prizewinners, movie critics, independent press, business people, independent registrar, advertising agents, the audience and, obviously, the jury*. Each participant of the contest has to perform the predetermined role.

Conclusions. Therefore, the analysis of materials in mass communication media justifies that

didactic problems gained particular acuteness during the period under scrutiny. Acknowledging the considerable educational capacity of studying, scholars, educators and teachers gathered, analyzed and generalized the best practices in students' robust knowledge construction, their literacy level improvement, use of education facilities and elucidation of the educational capacity of school subjects (geography, history, mathematics, chemistry, physics, literature), civic sense development and pupils' vocational counselling etc.

Actualization of any problem depended upon the official government strategy, school development, pedagogical science and practice as well as creativity and efforts of teachers themselves in a certain direction, in particular, educating pupils at lessons, positive learning rationale and general learning skills formation.

REFERENCES:

1. Андреева А. Д. Особенности отношения к учению подростков и старших школьников : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 1989. 20 с.
2. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва : Педагогика, 1987. 399 с.
3. Баглаева Н. Розвиток математичного мислення у дошкільників. *Шлях освіти*. 1999. Випуск № 3. С. 34–36.
4. Винниченко И. А. Воспитание у старшеклассников любви и уважения к физическому труду и интереса к производственной профессии. *Советская педагогика*. 1960. Випуск № 5. С. 30–39.
5. Воробьев Г. В. Так проводят уроки липецкие учителя. *Приложение Народное образование*. 1962. Випуск № 2. С. 48–55.
6. Земцова Л. И. Учитель информатики. *Советская педагогика*. 1987. Випуск № 4. С. 86–91.
7. Карасик С. М., Лосич Л. П. З досвіду здійснення міжпредметних зв'язків шкільного курсу біології. *Радянська школа*. 1980. Випуск № 1. С. 70–74.
8. Мацатов Н. Лучший опыт преподавания физкультуры. *Народное образование*. 1957. № 2. С. 32–38.
9. Машляковская А. В. Педагогические условия саморазвития подростка в детском коллективе : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1999. 216 с.
10. Резнік А.Б. З досвіду організації самоосвіти школярів. *Радянська школа*. 1977. № 3. С. 69–72.
11. Сорокати В. М. З досвіду здійснення внутрі і міжпредметних зв'язків. *Рідна школа*. 1984. № 1. С. 25–27.
12. Сотніченко В., Плюшина О. Проведення уроків за методиками «Урок-малюнок», «Сам собі режисер». *Шлях освіти*. 1999. № 3. С. 39–41.
13. Шимановський М. Толерантність у викладанні історії в школі. *Шлях освіти*. 1997. № 3. С. 21–24.

РОЗВИТОК ЗАОЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ
(50–80-ТІ РР. ХХ СТ.): ДЖЕРЕЛЬНА БАЗАDEVELOPMENT OF CORRESPONDENCE PEDAGOGICAL EDUCATION
IN UKRAINE (50-80S OF THE XX CENTURY): SOURCE BASE

У статті здійснено аналіз та узагальнено джерельну базу розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в 50–80-х рр. ХХ ст. Під час дослідження авторкою було виділено та схарактеризовано чотири групи джерел: 1) архівні матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України та Центрального державного архіву громадських об'єднань України, представлені зведеними статистичними звітами, наказами, протоколами, доповідними записками, постановами, рішеннями та директивними вказівками державних органів влади, правилами прийому та навчальними планами, які дають змогу відтворити динаміку та прослідкувати особливості й умови розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в 50–80-х рр. ХХ ст.; 2) матеріали офіційного характеру (законодавство, постанови, накази, розпорядження, положення та інші нормативні документи), видані Міністерством освіти СРСР та УРСР, радянським урядом та центральним комітетом компартії, що відображають державну політику в галузі освіти досліджуваного періоду, у тому числі й заочної педагогічної; 3) публікації в періодичних виданнях 50–80-х рр. ХХ ст., зокрема в журналах «Радянська школа», «Українська мова і література в школі», «Дошкільне виховання», «Радянське право», «Школа та виробництво», «Вища і середня педагогічна освіта», «Проблеми вищої школи», які висвітлюють зміст, організацію та особливості тогочасної заочної педагогічної освіти; 4) навчально-методичні матеріали, що регламентували організацію і зміст заочної педагогічної освіти та поширювали передовий педагогічний досвід у роботі з заочниками в 50–80-х рр. ХХ ст., зокрема збірники методичних матеріалів Навчально-методичного кабінету заочної педагогічної освіти «Заочна педагогічна освіта», навчально-методичні посібники для студентів з окремих дисциплін тощо.

На основі вивчених матеріалів авторка дійшла висновку, що сформована джерельна база є достатньою та репрезентативною, що уможливило проведення цілісного історико-педагогічного дослідження розвитку заочної педагогічної освіти в окреслений період.

Ключові слова: джерельна база, заочна педагогічна освіта, архівні матеріали, документи, публікації.

The article analyzes and summarizes the source base for the development of correspondence pedagogical education in Ukraine in the 50–80's of the XX century. During the study, the author identified and characterized four groups of sources: 1) archival materials of the Central State Archive of Supreme Authorities of Ukraine and the Central State Archive of Public Associations of Ukraine, presented in consolidated statistical reports, orders, protocols, memos, resolutions, decisions and directives of state authorities, rules of admission and curricula, which allow to reproduce the dynamics and trace the features and conditions of the development of distance pedagogical education in Ukraine in the 50–80's of the XX century; 2) official materials (laws, decrees, orders, regulations and other normative documents) issued by the Ministry of Education of the Union of Soviet Socialist Republics and the Ukrainian Soviet Socialist Republic, the Soviet government and the Central Committee of the Communist Party, reflecting state policy in education in the period under study, including correspondence pedagogical education; 3) publications in periodicals of the 50–80's of the XX century, in particular in the journals "Soviet School", "Ukrainian language and literature at school", "Preschool education", "Soviet law", "School and production", "Higher and secondary pedagogical education", "Problems of higher school", which highlight the content, organization and features of the correspondence learning pedagogical education of that times; 4) educational and methodical materials that regulated the organization and content of distance pedagogical education and disseminated advanced pedagogical experience in their work with correspondence students in the 50–80's of the XX century, including collections of methodical materials of the Educational and methodical office of correspondence pedagogical education "Correspondence pedagogical education", educational and methodical manuals for students in certain disciplines, etc.

Based on the studied materials, the author came to the conclusion that the formed source base is sufficient and representative, which makes it possible to conduct holistic historical and pedagogical study of the development of correspondence pedagogical education in the outlined period.

Key words: source base, correspondence pedagogical education, archival materials, documents, publications.

УДК 378.018.43(477)«1950/1980»
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.4>

Ковпак О.С.,

канд. пед. наук,

ст. викладач кафедри соціальної роботи
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Створення ефективної педагогічної системи, яка б забезпечувала якісну підготовку вчителів за заочною формою навчання, є одним із важливих завдань реформування вищої школи. Радикальні економічні, політичні й суспільні зміни, що відбуваються в Україні, призвели до перегляду деяких фундаментальних принципів, на основі яких будувалися різні освітні системи. Певної модернізації зазнала й система підготовки педагогічних кадрів

без відриву від основної діяльності. Важливою передумовою всебічного розуміння проблем, що постають перед педагогічною теорією й практикою, та їх вирішення є осмислення прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення. Тож, невідмінною складовою проведення історико-педагогічного дослідження є вивчення його джерельної бази.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні засади історико-

педагогічного дослідження, основи формування джерельної бази відображені у наукових роботах О. Адаменко, Л. Ваховського, Н. Гупана, І. Кулик, Е. Панасенко, О. Сухомлинської та ін. Розвиток вищої педагогічної освіти в Україні в різні історичні періоди проаналізовано в дослідженнях О. Глузмана, В. Майбороди, Н. Дем'яненко, Н. Венцевої, Т. Васильчук. Окремі аспекти розвитку заочної педагогічної освіти відображено в публікаціях Н. Романофф, О. Дубасенюк, Л. Михайленко тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз наукових досліджень показав, що роботи джерелознавчого характеру щодо розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в означений період відсутні, і комплексно зазначена проблема не вивчалася.

Мета статті – здійснити аналіз джерельної бази розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в 50–80-ті рр. XX ст.

У попередніх дослідженнях нами було виділено чотири групи джерел щодо розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в 50–80-ті рр. XX ст.: 1) архівні матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України та Центрального державного архіву громадських об'єднань України; 2) матеріали офіційного характеру, видані урядом СРСР та УРСР у галузі освіти, у тому числі й заочної педагогічної (постанови, накази, розпорядження, положення та інші нормативні документи); 3) публікації в періодичних виданнях 50–80-х рр. XX ст., які висвітлювали організацію та особливості тогочасної заочної педагогічної освіти; 4) навчально-методичні матеріали, що регламентували організацію та зміст заочної педагогічної освіти й висвітлювали передовий педагогічний досвід у роботі з заочниками в 50–80-х рр. XX ст. [21, с. 37].

Проаналізуємо кожну групу джерел докладніше.

Перша група джерел представлена різноманітними документами, що зберігаються в архівах і дають змогу відтворити динаміку та прослідкувати особливості й умови розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в 50–80-х рр. XX ст. Серед них ми виокремили такі категорії:

- зведені статистичні звіти;
- протоколи, постанови та рішення засідань Колегії Міністерства освіти УРСР;
- директивні вказівки управління підвідомчим установам із питань методичної роботи в педагогічних закладах освіти;
- правила прийому до ВНЗ та середніх спеціальних навчальних закладів;
- навчальні плани та програми;
- доповідні записки до Ради Міністрів УРСР та ЦК КПУ з питань роботи педагогічних закладів освіти;
- накази та постанови Міністерства вищої освіти СРСР.

Зведені статистичні звіти заочних відділів педагогічних інститутів та училищ дають можливість прослідкувати кількісну динаміку в заочній педагогічній освіті.

У протоколах засідань, постановах та рішеннях Колегії Міністерства освіти УРСР розглядалися питання стану та перспектив розвитку заочної педагогічної освіти країни в цілому та окремих її областей. Серед вивчених документів важливими для нашого дослідження є такі протоколи засідань та затверджені за їх результатами постанови: «Про стан заочного навчання вчителів у Дрогобицькій області» від 24.04.1951 р. [26], «Про організацію сітки заочних відділів педагогічних училищ на 1952–1953 рр.» від 09.02.1952 р. [37], «Підсумки роботи заочних відділів педагогічних вузів та вчительських інститутів за 1951–1952 рр.» від 15.11.1952 р. [38] тощо. Також треба взяти до уваги рішення Колегії Міністерства освіти УРСР, що стосувалися питань стану та розвитку педагогічної освіти й забезпечення загальноосвітніх шкіл педагогічними кадрами: «Про заходи Міністерства освіти УРСР по виконанню Постанови Ради Міністрів Української РСР від 12.06.1980 р. № 386 «Про стан і заходи по дальшому поліпшенню підготовки, використання та підвищення кваліфікації вчительських кадрів загальноосвітніх шкіл республіки» від 16.07.1980 р. [32], «Про забезпечення шкіл, дошкільних установ та інших установ народної освіти педагогічними кадрами у 1985–1986 навчальному році відповідно до реформ загальноосвітньої і професійної школи» від 30.01.1985 р. [33] тощо.

Важливою складовою архівних документів є Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педагогічних закладах освіти, проаналізувавши які можна виявити особливості змісту, методів, форм роботи зі студентами-заочниками та чинники розвитку заочної освіти. Серед опрацьованих нами документів такі: «Про підготовку та проведення літньої сесії студентів-заочників у 1960 р.» [29], «Рекомендації Республіканського семінару завідуючих і методистів заочних відділень педучилищ, проведеного в Києві 8-13 квітня 1963 р.» [31], «Інструкція про організацію і проведення педагогічної практики в педагогічних інститутах Міністерства освіти УРСР» (1965 р.) [16], «Вказівки про рецензування контрольних робіт заочників педагогічних училищ» [2] тощо.

У категорії архівних документів зберігаються правила прийому до ВНЗ та середніх спеціальних навчальних закладів, які дають змогу порівняти особливості вступу на навчання за денною та заочною формою тощо.

Навчальні плани та програми розкривають зміст підготовки педагогічних кадрів.

Завдяки вивченню доповідних записок до Ради Міністрів УРСР, наприклад «Про стан підготовки учительських кадрів у педагогічних навчальних закладах республіки» (1959) [10], «Про стан і заходи поліпшення підготовки вчительських кадрів для шкіл УРСР на 1957/1958 н. р.» [8] «Про становище і заходи щодо покращення підготовки вчителів в УРСР 1961–1962 н. р.» [9] тощо, можна прослідкувати стан заочної педагогічної освіти в досліджуваний період.

Важливе значення для нашого дослідження мають різноманітні накази та постанови Міністерства вищої освіти СРСР, що стосуються заочної педагогічної освіти.

До другої групи, як зазначалося вище, належать офіційні документи. Під час розгляду цих матеріалів пропонуємо їх аналіз у хронологічному порядку з метою кращого розуміння динаміки розвитку заочної педагогічної освіти в Україні в зазначений період.

Серед першоджерел необхідно звернути увагу на текст Закону СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [11] від 24 грудня 1958 р., яким на законодавчому рівні зафіксовано необхідність покращення якості народної освіти з метою забезпечення міцної основи для розгортання науково-технічної революції. Для цього було прийнято рішення про обов'язкову загальну восьмирічну освіту та перетворення десятирічних шкіл на різні типи середніх загальноосвітніх шкіл. У зв'язку з цим зросла потреба в додаткових педагогічних кадрах, дефіцит яких намагалися ліквідувати шляхом розширення підготовки вчителів на заочній формі навчання. Таким чином, цей закон став поштовхом для прискорення розвитку заочної освіти.

20 жовтня 1980 р. видано Наказ Міністерства просвіти СРСР № 141 «Про стан і заходи щодо подальшого покращення заочної освіти учителів», у якому проаналізовано загальний стан заочної педагогічної освіти всіх радянських республік і надано перелік заходів, які необхідно провести для її поліпшення: покращити професійну та спеціальну підготовку вчителів, активізувати науково-методичну роботу кафедр, продовжити роботу щодо оптимізації сітки розміщення заочних навчальних закладів, покласти на Московський державний заочний педагогічний інститут функції всесоюзного науково-методичного центру вищої заочної педагогічної освіти, посилити увагу щодо питань створення сприятливих умов для успішної роботи й навчання студентів-заочників, забезпечити подальше розширення числа педагогічних працівників, які можуть заочно навчатися та підвищувати свою кваліфікацію [28].

У Постанові Ради Міністрів СРСР № 552 від 15 червня 1981 р. «Про подальше удосконалення

підготовки спеціалістів з вищою і середньою спеціальною освітою без відриву від виробництва» [27] підкреслено важливість заочної та вечірньої форм навчання як таких, що сприяли зміцненню зв'язку освіти з виробництвом, а також зазначено недоліки щодо якості підготовки кадрів без відриву від виробництва та затверджено заходи з подальшого її вдосконалення.

Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР № 316 від 12 квітня 1984 р. «Про заходи з удосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи просвітництва і професійно-технічної освіти та покращення умов праці і побуту» [24, с. 114–117] свідчить про необхідність подальшого вдосконалення системи вищої заочної педагогічної освіти з метою підвищення кваліфікації вчителів та подолання кадрового дефіциту.

Під час розгляду змісту вищезазначених офіційних документів прослідковується тенденція до постійного вдосконалення й розвитку заочної педагогічної освіти як важливого джерела підготовки педагогічних кадрів в Україні.

Третя група джерел складається з публікацій у періодичних виданнях 50–80-х рр. XX ст., які висвітлювали організацію та особливості тогочасної заочної педагогічної освіти.

Більшість проаналізованих нами наукових статей було опубліковано в журналі «Радянська школа» (науково-педагогічний місячник органу Міністерства освіти УРСР; виходив у Києві з 1945 року). Незначна кількість публікацій є також у таких журналах, як «Українська мова і література в школі», «Дошкільне виховання», «Радянське право», «Школа та виробництво» та збірниках «Праці і матеріали науково-методичної ради (Київський державний університет імені Т.Г. Шевченка)», «Вища і середня педагогічна освіта» (республіканський науково-методичний збірник), «Проблеми вищої школи».

Зробивши огляд цих публікацій, ми розділили їх за змістом на декілька підгруп. Коротко охарактеризуємо їх.

Першу підгрупу становлять статті, які розкривають особливості організації, зміст і форми навчально-виховної роботи тогочасних педагогічних навчальних закладів на заочній формі навчання.

Так, у статті начальника міжвузівського юридичного відділу м. Дніпропетровська В. Гейхмана «Пільги працюючим студентам та учням» (1963) [3] описано основні пільги, що надавалися студентам та учням, які працювали. Він проаналізував нормативні акти, що регулювали пільги, серед яких основним є Постанова Ради Міністрів СРСР від 2 липня 1959 року №720 «Про пільги для студентів вечірніх і заочних вузів і учнів вечірніх та заочних середніх спеціальних учбових закладів», де згадано додаткові оплачувані відпустки;

встановлену 50%-ву оплату вартості переїзду студентів заочних вузів до місцезнаходження учбового закладу і назад за рахунок установ за місцем їх роботи та ін.

У статті О. Гори «Навчально-виховна робота зі студентами-заочниками» (1962) [4] висвітлено систему навчально-виховної і методичної роботи з урахуванням особливостей заочного навчання в Кіровоградському педінституті.

Як приклад глибокого аналізу й конструктивної критики тогочасної університетської освіти, у порівнянні з підготовкою вчителів в інститутах, можна навести дослідження М. Грищенка «Підготовка педагогічних кадрів в університетах» (1969) [7].

У доповіді Міністра освіти Української РСР О. Маринича «Завдання шкіл та органів народної освіти у новій п'ятирічці» (1971) [23] проведено аналіз стану народної освіти за 1971–1972 навчальний рік. У доповіді зазначено, що близько 40 % учителів не мали вищої освіти, з чого випливає важливість та необхідність заочної форми навчання.

У науковій статті Т. Кобзарєвої «Деякі питання організації навчально-виховного процесу в системі заочної освіти» (1973 р.) [18] дослідницею розкрито особливості організації навчально-виховного процесу заочників на прикладі Ворошиловградського педагогічного інституту. Ще одну публікацію цієї ж авторки «Педагогічна спрямованість навчального процесу в системі заочного навчання» (1974) [20] присвячено проблемі педагогізації професійної підготовки студентів, виховання інтересу й любові до професії вчителя в умовах заочного навчання. У дослідженні Т. Кобзарєвої узагальнено практичний досвід науково-педагогічних працівників різних кафедр ВНЗ України з зазначених питань. На основі цього вона запропонувала умови підвищення ефективності педагогізації навчально-виховного процесу на заочних відділеннях ВНЗ, серед яких високий науковий рівень курсу, повнота охоплення матеріалу курсу та його систематичність, знання шкільних програм і підручників.

Роботи Т. Кобзарєвої не позбавлені політичної заангажованості й доводять, що вся система освіти була підпорядкована тодішнім ідеям служіння комунізму. Значну частину навчального часу студентів-заочників присвячено вивченню історії, документів та матеріалів з ідей компартії, творів класиків марксизму-ленізму тощо. Це не лише позбавляло студентів можливості краще й більше вивчати необхідні для професії дисципліни, а й негативно впливало на формування власної думки. Яскравим підтвердженням цього є стаття авторки «Ідейне виховання студентів-заочників» (1977) [19], де вона на конкретних прикладах показала, які дисципліни вивчали в педагогічних закладах освіти на заочних відділах, які

теми висвітлювали на лекціях, які форми виховної роботи були пріоритетними на той час.

У публікації Б. Грицюка «Деякі залежності тривалості навчання студентів-заочників» (1976) [5] досліджені питання, пов'язані з плануванням самостійної роботи студентів-заочників на прикладі Івано-Франківського педагогічного інституту. Він визначив основні критерії, які впливали на тривалість самостійного навчання студентів-заочників педагогічних спеціальностей: тижневе педагогічне навантаження, освітній рівень перед вступом до ВНЗ, курс навчання, наявність педагогічного стажу тощо. В іншій своїй роботі «Критерії учбового навантаження студентів денної та заочної форми навчання» (1976) [6] автор порівнює навчальні плани заочного та денного відділень педагогічних інститутів і дійшов висновку, що для рівноцінної підготовки студентів за заочною та денною формою навчання студентам-заочникам потрібно приділяти по 5 годин у будні, та, залежно від спеціальності, від 2,4 до 3,2 – у вихідні дні. Фактично ж учителі-заочники через брак часу самостійно навчалися набагато менше, що є, на думку науковця, основною причиною низької успішності.

До другої підгрупи публікацій належать дослідження, у яких проведено аналіз якості заочної педагогічної освіти та запропоновані шляхи й перспективи її розвитку.

Проблемам заочної освіти вчителів присвятив свої дослідження науковець І. Строй. У статті «За докорінне поліпшення заочного навчання вчителів» (1955) [39] ним здійснено загальний аналіз стану якості заочного навчання в педагогічних інститутах України та запропоновано систему заходів щодо поліпшення заочної педагогічної освіти. У публікації «Перспективи і завдання заочної педагогічної освіти» (1961) [40] автор розкриває основні недоліки заочної педагогічної освіти: ставлення до неї як до другорядної форми навчання; недостатній контроль за роботою заочних відділів з боку директорів інститутів; недостатність забезпечення студентів-заочників навчально-методичною літературою; недисциплінованість заочників; недостатня співпраця педагогічних інститутів та відділів народної освіти тощо. Автор статті пропонує шляхи усунення недоліків заочної форми навчання з метою підвищення її ефективності.

У роботі І. Капелюшного «Психолого-педагогічна підготовка студентів-заочників» (1974) [17] проаналізовано рівень викладання і якість знань студентів-заочників з дисциплін психолого-педагогічного циклу в тогочасних педагогічних інститутах України. Він дійшов висновку, що, незважаючи на ряд проблем, у цьому напрямі досягнуто багато позитивних результатів: Навчально-методичний кабінет заочної педагогічної освіти УРСР розпочав видання навчально-методичних матеріалів та консультацій, у яких висвітлено найважливіші

питання педагогіки і психології, ВНЗ розроблено й затверджено конкретні заходи щодо поліпшення психолого-педагогічної підготовки студентів-заочників, вжито заходи щодо підвищення успішності студентів-заочників з дисциплін психолого-педагогічного циклу тощо.

Повертаючись до питання значної ідеологічної складової тогочасної системи освіти, не можна не зазначити основну думку доктора педагогічних наук, професора Київського державного університету імені Т. Г. Шевченка А. Бондаря, яку він виклав у роботі «Завдання педагогіки вищої школи в світлі рішень XXIV з'їзду КПРС і XXIV з'їзду КП України» (1973): «Головними завданнями вищих навчальних закладів є підготовка ... спеціалістів, які володіють марксистсько-ленінською теорією, глибокими теоретичними знаннями й практичними навичками зі спеціальності, з організації масово-політичної виховної роботи...» [1, с. 3].

У роботі М. Орлова та Р. Худякової «Аналіз успішності студентів, що навчаються без відриву від виробництва» (1977) [25], опублікованій у журналі «Проблеми вищої школи», визначено недоліки в підготовці спеціалістів за вечірньою і заочною формою навчання та окреслено можливі шляхи їх усунення.

Третю підгрупу публікацій становлять статті, у яких запропоновано аналіз взаємодії педвузів та відділів освіти з організації заочного навчання.

Так, у публікації зав. Черкаським облвн К. Заремби «Спільна робота облвн та педвузів по організації заочної освіти вчителів» (1971) [15] описано систему зв'язків між Черкаським обласним відділом освіти та педагогічними інститутами, основною метою яких є контроль за навчанням студентів та надання їм допомоги для досягнення більш високої якості підготовки педагогічних кадрів.

І. Левченко у статті «Спільна робота педвузу і відділів народної освіти по керівництву заочним навчанням учителів» (1972) [22] ділиться досвідом підготовки вчителів на заочному відділенні Чернігівського педінституту. Автором публікації описано систему заходів з докорінного поліпшення заочного навчання вчителів, які було розроблено разом із обласним відділом народної освіти й наголошено на необхідності такої взаємодії. Серед ужитих заходів: проведено облік учителів та працівників дошкільних і позашкільних закладів, які не мали вищої освіти; відкрито при всіх районних та міських методичних кабінетах постійно діючі очно-заочні підготовчі курси до вступу в педагогічний ВНЗ; інститутом та районними чи міськими відділами народної освіти створено всі умови для навчання заочників; проводилася постійна робота з удосконалення навчально-виховного процесу на заочному відділі інституту для підвищення ефективності навчання вчителів.

У четвертій підгрупі публікацій можна виокремити роботи, автори яких звернули увагу на проблеми практичної підготовки студентів, що навчаються без відриву від виробництва. Це наукові публікації Д. Сергієнка, М. Русакова.

Так, Д. Сергієнко в статті «Поліпшити педагогічну практику студентів-заочників в університеті» (1961) [36] аналізує тогочасну практичну підготовку студентів в окремих університетах УРСР і зауважує на її незадовільному стані. Він пропонує шляхи покращення якості педагогічної практики студентів-заочників, серед яких: підвищення якості знань студентів-заочників із фахових дисциплін, з педагогіки і спеціальної методики; проведення для студентів-заочників інструктивних семінарів, нарад, консультацій як в університетах, так і в консультативних та опорних пунктах; докорінне поліпшення керівництва педагогічною практикою заочників тощо.

У публікації М. Русакова «Про заходи поліпшення практичної підготовки студентів, які навчаються без відриву від виробництва» (1961) [34] окремо зосереджено увагу на практиці вчителів і наголошено на тому, що багато вчительських спеціальностей потребують не лише педагогічної, а й виробничої практики для забезпечення політехнічної підготовки.

До окремої п'ятої підгрупи публікацій можна віднести матеріали, що розкривають особливості прийому на заочну форму навчання до педагогічних закладів освіти. Прикладом цього є стаття заступника директора Науково-методичного кабінету з заочного навчання вчителів Міністерства освіти УРСР І. Ребельського «Про прийом дошкільних працівників на заочні і вечірні відділи педагогічних інститутів і педагогічних училищ у 1960 році» (1960) [30]. Робота містить детальні роз'яснення щодо питань порядку прийому та навчання до заочних дошкільних відділів педагогічних інститутів.

Вищевикладене дає змогу зробити висновок про те, що проблема заочної педагогічної освіти була важливим питанням у науково-педагогічній думці 50–80-х рр. XX ст. Це доводить досить велика кількість публікацій, наявність різних підходів до висвітлення змісту і форм тогочасної заочної педагогічної освіти, що, безперечно, вплинуло на її розвиток і є важливим джерелом відомостей для нашого дослідження.

Четверта група джерел – це методичні матеріали, у яких узагальнено передовий педагогічний досвід інститутів у роботі з заочниками та навчальні посібники для студентів-заочників, де висвітлено зміст заочної педагогічної освіти в 50–80-х рр. XX ст.

Серед аналізованих видань слід звернути увагу на збірники методичних матеріалів Навчально-методичного кабінету заочної педагогічної освіти «Заочна педагогічна освіта» [12; 13; 14] різних

років, у яких розміщено досвід роботи окремих інститутів і кафедр зі студентами-заочниками, доповіді за результатами науково-методичних конференцій, рекомендації щодо викладання окремих дисциплін. Науковий інтерес представляє «Збірник методичних матеріалів з заочного навчання в педагогічних інститутах» [35], виданий Московським державним заочним педагогічним інститутом, у якому узагальнено досвід викладання циклу літературознавчих дисциплін. Корисними для дослідження є навчально-методичні посібники для студентів з курсу окремих дисциплін [41], що містять загальні методичні вказівки, навчальні матеріали, контрольні запитання, список додаткової літератури тощо.

Висновки. Отже, проведений аналіз джерельної бази розвитку заочної педагогічної освіти в Україні (50-80-ті рр. XX ст.) дає підстави зробити висновок, що вона представлена достатньою кількістю матеріалів для вивчення зазначеного явища, є достатньо репрезентативною і має важливе значення для об'єктивного аналізу наукової проблеми та з'ясування якісних шляхів реформування сучасної системи освіти.

Подальші наукові розвідки можуть бути направлені на проведення порівняльного аналізу розвитку заочної педагогічної освіти України в різні періоди.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Бондар А. Д. Завдання педагогіки вищої школи в світлі рішень XXIV з'їзду КПРС і XXIV з'їзду КП України. *Вища і середня педагогічна освіта*. 1973. Вип. 6. С. 3–12.
- Вказівки про рецензування контрольних робіт заочників педагогічних училищ (1965 р.). ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4630. Арк. 178–181.
- Гейхман В. Пільги працюючим студентам та учням. *Радянське право*. 1965. № 2. С. 89–93.
- Гора О. Т. Навчально-виховна робота зі студентами-заочниками. *Радянська школа*. 1962. № 11. С. 78–82.
- Грицюк Б. А. Деякі залежності тривалості навчання студентів-заочників. *Радянська школа*. 1976. № 9. С. 101–103.
- Грицюк Б. А. Критерії учбового навантаження студентів денної та заочної форми навчання. *Радянська школа*. 1976. № 5. С. 89–94.
- Грищенко М. М. Підготовка педагогічних кадрів в університетах. *Радянська школа*. 1969. № 8. С. 71–77.
- Доповідна записка «Про стан і заходи поліпшення підготовки вчительських кадрів для шкіл УРСР на 1957–1958 н. р.». ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2755. Арк. 33–46.
- Доповідна записка «Про становище і заходи щодо покращення підготовки вчителів в УРСР 1961–1962 н. р.». ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 3365. Арк. 32–46.
- Доповідна записка «Про стан підготовки вчительських кадрів у педагогічних навчальних закладах республіки» (1959 р.). ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2521. Арк. 105–108.
- Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24 декабря 1958 г. URL : http://intellect-invest.org.ua/rus/social_history_pedagogical_official_documents/
- Заочна педагогічна освіта* : збірник методичних матеріалів з досвіду роботи заочних відділів педагогічних інститутів. К. : «Радянська школа», 1959. Вип. 3. 91 с.
- Заочна педагогічна освіта* : збірник методичних матеріалів. К. : «Радянська школа», 1969. Вип. 8. 95 с.
- Заочна педагогічна освіта* : збірник методичних матеріалів. 1971. К. : «Вища школа», 1971. Вип. 10. 100 с.
- Заремба К. А. Спільна робота обласно та педвузів по організації заочної освіти вчителів. *Радянська школа*. 1971. № 9. С. 95–98.
- Інструкція про організацію і проведення педагогічної практики в педагогічних інститутах Міністерства освіти УРСР (1965 р.). ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4630. Арк. 64–86.
- Капелюшний І. В. Психолого-педагогічна підготовка студентів-заочників. *Радянська школа*. 1974. № 6. С. 99–103.
- Кобзарєва Т. І. Деякі питання організації навчально-виховного процесу в системі заочної освіти. *Радянська школа*. 1973. № 5. С. 86–91.
- Кобзарєва Т. І. Ідейне виховання студентів-заочників. *Радянська школа*. 1977. № 6. С. 105–108.
- Кобзарєва Т. І. Педагогічна спрямованість навчального процесу в системі заочного навчання. *Радянська школа*. 1974. № 9. С. 85–89.
- Ковпак О. С. Історіографія та джерельна база розвитку заочної педагогічної освіти в Україні 50–80-х рр. XX ст. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2016. № 1 (298). Ч. 1. С. 32–41.
- Левченко І. П. Спільна робота педвузу і відділів народної освіти по керівництву заочним навчанням учителів. *Радянська школа*. 1972. № 11. С. 95–97.
- Маринич О. М. Завдання шкіл та органів народної освіти у новій п'ятирічці. *Радянська школа*. 1971. № 9. С. 1–12.
- Народное образование в СССР : сборник нормативных актов. / Сост. : Голубева Н.Е.; Спец. науч. ред. : Павлицев К.С. Москва : Юрид. лит., 1987. 336 с.
- Орлов Н. Н., Худякова Р. М. Анализ успеваемости студентов, обучающихся без отрыва от производства. *Проблемы высшей школы*. 1977. Вип. 28. С. 87–92.
- Постанова колегії Міністерства освіти УРСР від 24 квітня 1951 р. «Про стан заочного навчання вчителів Дрогобицької області». ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 899. Арк. 105–111.

27. Постановление Совмина СССР от 15.июня 1981 № 552 «О дальнейшем совершенствовании подготовки специалистов с высшим и средним образованием». URL : <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/issr3492.htm>

28. Приказ Министерства просвещения СССР от 20 октября 1980 г. № 141 «О состоянии и мерах дальнейшего улучшения заочного образования учителей». *Бюллетень нормативных актов министерства Просвещения СССР*. № 2. 1981. С. 18–21.

29. Про підготовку та проведення літньої сесії студентів-заочників у 1960 р. Оп. 15. Спр. 2756. Арк. 104–111.

30. Ребельський І. С. Про прийом дошкільних працівників на заочні і вечірні відділи педагогічних інститутів і педагогічних училищ в 1960 р. *Дошкільне виховання*. 1960. № 7. С.41–43.

31. Рекомендації Республіканського семінару завідуючих і методистів заочних відділів педучилищ, проведеного в Києві 8-13 квітня 1963 р. ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 3760. Арк. 61–62.

32. Рішення колегії міністерства освіти УРСР від 16 липня 1980 «Про заходи Міністерства освіти УРСР по виконанню Постанови Ради Міністрів Української РСР від 12 червня 1980 р. № 386 «Про стан і заходи по дальшому поліпшенню підготовки, використання та підвищення кваліфікації вчительських кадрів загальноосвітніх шкіл республіки». ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф.166. Оп. 15. Спр. 9054. Арк. 68–71.

33. Рішення колегії Міністерства освіти УРСР від 30 січня 1985 р. «Про забезпечення шкіл, дошкільних установ та інших установ народної освіти педагогічними кадрами у 1985–1986 навчальному році відповідно до реформ загальноосвітньої і профе-

сійної школи». ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9244. Арк. 11–17

34. Русаков М. Г. Про заходи поліпшення практичної підготовки студентів, які навчаються без відриву від виробництва. *Праці і матеріали Науково-методичної ради: Київський державний університет ім. Т. Г. Шевченка*. 1961. Вип. 8. С. 24–29.

35. Сборник методических материалов по заочному обучению в педагогических институтах: из опыта работы по циклу литературоведческих дисциплин. М., 1968. 194 с.

36. Сергієнко Д. Л. Поліпшити педагогічну практику студентів-заочників в університеті. *Праці і матеріали Науково-методичної ради: Київський державний університет ім. Т. Г. Шевченка*. 1961. Вип. 8. С. 59–65.

37. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР від 9 лютого 1952 р. ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1072. Арк. 121–123.

38. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР від 15 листопада 1952 р. ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1075. Арк. 121–134.

39. Строй І. Ф. За докорінне поліпшення заочного навчання вчителів. *Радянська школа*. 1955. № 7. С. 41–47.

40. Строй І. Ф. Перспективи і завдання заочної педагогічної освіти. *Радянська школа*. 1961. № 2. С. 71–76.

41. Учебно-методическое пособие по курсу истории философии: для студентов-заочников нефилологических фак. / Сост. : В. Я Комарова. Раздел I. Ленинград : Изд-во Ленинград. у-та, 1957. 32 с.

ПЛЮСИ І МІНУСИ УЗАГАЛЬНЕННЯ.

РОЗВИТОК АБСТРАКТНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF GENERALIZATION.

CHILDREN AND ADOLESCENTS ABSTRACT THINKING DEVELOPMENT

Стаття присвячена аналізу і розгляду проблем, що виникають при недостатньому, чи надмірному узагальненні довколишнього оточення. Висвітлює необхідність розвитку абстрактного мислення у дітей і підлітків та свідоме використання набутих знань.

В наш час люди звикли оперувати абстрактними поняттями. Зрозуміло, що у суспільстві узагальнення необхідне, воно розвиває логічне мислення. Часто процес мислення йде від конкретного до абстрактного, але є варіант і зворотного напрямку. Зараз, коли потоки різної інформації заповнили медіа та інтернет мережу і стали доступні кожному бажаному, часто розумовий процес йде від абстрактного до конкретного і не завжди до нього доходить.

Навколо нас – активне інформаційне поле, і багато акцентів на глобальні події у світі. Буває, що й діти вступають у дорослі дискусії з глобальних проблем. Інтернет мережі дають нові можливості недоступні раніше, інформація звідти буває різною, часом небезпечною.

В якійсь мірі узагальнення захищає психіку суб'єкта. Отримуючи інформацію про відсотки флори, фауни та різних об'єктів знищених, наприклад, пожежею, чи внаслідок стихії, індивідуум сприймає її не так гостро і болісно, ніж якби почув про страждання конкретних звірят і людей, а особливо якщо б серед них виявився його знайомий, чи домашній улюбленець.

Завдяки вільному доступу різної інформації не тільки дорослим, а й дітям молодшого віку, розвиток абстрактного мислення починається з раннього дитинства. Вивчення довколишнього світу йде не тільки від знайомства з реальними об'єктами, а часто із фотографій, відео і малюнків цих об'єктів.

Якщо колись давно діти були більшу частину доби при батьках і брали участь у їхній суспільній праці, отримуючи життєвий досвід і вивчаючи доросле життя на прикладі своїх близьких, зараз ситуація змінилася. Діти в більшості спілкуються зі своїми ровесниками хоч реально, хоч онлайн. Обговорюють між собою отриману інформацію трактуючи її по-своєму, а їхня уява і фантазія довільно домальовує почуте.

Ключові слова: узагальнення довколишнього оточення, мислення, конкретне і абстрактне, виховання дітей і підлітків, зв'язок абстрактного і конкретного.

The article is devoted to the consideration and analysis of problems that arise from insufficient or excessive generalization of the environment. The importance of the abstract thinking development of children and adolescents and the conscious usage of knowledge is considered.

Modern people are accustomed to operate with abstract concepts. It is clear that in society generalization is necessary, it develops logical thinking. Often the process of thinking goes from concrete to abstract, but there are cases and the opposite direction. Now the flow of various information has filled the media, the Internet and become available to anyone, so the mental process often goes from the abstract to the concrete and does not always reach it.

We are surrounded by an active information field, and numerous accents on global events in the world. Sometimes children also take part in adult discussions on global issues. Internet networks provide new opportunities not available before, information from there is different, sometimes dangerous.

To some extent, generalization protects the psyche of the subject. When receiving information about the percentage of flora, fauna and various objects destroyed, for example, by fire or natural disaster, the individual perceives it less acutely and painfully than if he heard about the suffering of specific animals and people, especially if among them was his friend, or a pet.

Thanks to the free access of various information not only to adults but also to young children, the development of abstract thinking begins in early childhood. The study of the surrounding world comes not only from the interaction with real objects, but often from photographs, videos and drawings of these objects. If once upon a time children spent most of their days with their parents and took part in their social work, taking life experiences and studying adult life on the example of others, now the situation has changed. Most children communicate with their peers, whether real or online. They discuss the received information among themselves, interpreting it in their own way, and their imagination and fantasy creatively completes what they hear. So, we need to know and take into account our new realities.

Key words: generalization of the environment, thinking, concrete and abstract, teaching children and adolescents, the connection of abstract and concrete.

УДК 37.032

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.5>

Корнієнко Є.Г.,

канд. фіз.-мат. наук,
ст. викладач кафедри загальної фізики
фізико-математичного факультету
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Гордєєва О.В.,

викладачка-методистка
Київської дитячої художньої школи № 7

Корнієнко В.І.,

викладачка-методистка
Київської дитячої художньої школи № 7

В наш час люди звикли оперувати абстрактними поняттями. Зрозуміло, що у суспільстві узагальнення необхідне, воно розвиває логічне мислення. Часто процес мислення йде від конкретного до абстрактного, але є варіант і зворотного напрямку. Зараз, коли потоки різної інформації заповнили медіа та інтернет мережу і стали доступні кожному бажаному, часто розумовий процес йде від абстрактного до конкретного і не завжди до нього доходить. Не тільки молодь, а і багато дорослих

мешканців міста не можуть назвати назву конкретних дерев чи кущів своєї місцевості виділити їх з узагальненого поняття «кущ, дерево». Можуть ще впізнати деякі за плодами, бо їх вживають і знають, наприклад, що яблука ростуть на яблуні, але характер крони і листя залишаються поза їхньою увагою, тому що ці знання перестали бути важливими в їхньому об'єктивному світі. Натомість йде потужне знайомство, наприклад, з флорою і фауною з різних куточків світу небачених реально,

отриманих з інформаційних джерел вже узагальнених, готових до сприйняття. Суб'єкт багато втрачає беручи на віру узагальнення інших осіб не досліджуючи свій об'єктивний світ.

Набатов С. М. до типів мислення відносить конкретне і абстрактне, інтуїтивне і дискурсивне, наочно-образне і концептуальне (понятійне, системне). Конкретне мислення – це розумовий процес відображення і оперування найпростішими, конкретними поняттями, які визначають предмети і явища об'єктивного світу в їх безпосередній даності людині. Абстрактне мислення – це розумовий процес сходження від конкретного до абстрактного, тобто, пізнаючи конкретний предмет чи явище, суб'єкт пізнання абстрагується від несуттєвого в предметі і виділяє суттєве, яке фіксується засобами мови у формі понять (абстракцій). Головна особливість абстрактного мислення – це оперування абстрактними поняттями і на їх підставі створення нових абстракцій за допомогою логічних методів аналізу, синтезу, узагальнення тощо [1, с. 30].

У даний момент навколо нас – активне інформаційне поле, і багато акцентів на глобальні події у світі. Буває, що й діти вступають у дорослі дискусії з глобальних проблем (як Грета Тунберг, екологічна активістка). Тож саме глобальні події стають узагальненими, тим самим виділяючи власні маленькі, але такі важливі, близькі, і такі, з якими ми повинні справитися самі.

В якійсь мірі узагальнення захищає психіку суб'єкта. Отримуючи інформацію про відсотки флори і фауни знищених пожежею, чи внаслідок іншої стихії, індивідуум сприймає її не так гостро і болісно, ніж якби почув про страждання конкретних звірят і людей, а особливо якщо б серед них виявився його знайомий, чи домашній улюбленець. Аналогічно про відсотки літальних випадків людей від якоїсь хвороби. Малий відсоток заспокоює тільки доти, поки в нього не потрапляє хтось із близьких. Тоді конкретне бере гору навіть, якщо цей випадок один на мільйон.

Проценком М. зв'язок абстрактного і конкретного розглядається в двох аспектах. У першому аспекті конкретне виступає як «живе споглядання», а абстрактне – як людське мислення в цілому по відношенню до чуттєвого відображення (гносеологічний аспект). У процесі пізнання, в міру свого розвитку, мислення все більше «віддаляється» від дійсності, стає більш абстрактним. Але це лише одна сторона, яка характеризує людське мислення в цілому по відношенню до дійсності, др. «живого споглядання». Вона також виражає розвиток мислення, але лише з однієї, більш видимої його сторони. У другому аспекті зв'язку абстрактне і конкретне виділяються в самому мисленні як його два різних рівні (логічний аспект). Даний аспект характеризує мислення

за глибиною відображення дійсності (його внутрішньо-суперечливої природи). Ця сторона мислення (логічний розвиток) характеризує його в плані сходження від абстрактного (простого) до конкретного (більш складного, внутрішньосуперечливого, конкретного в мисленні). У процесі пізнання мислення, з одного боку, все більше віддаляється від дійсності, а з іншого – воно все більше проникає в дійсність, розкриваючи її істотні властивості і закони [2, с. 105–106].

При узагальненні, індивідуум речі сприймає абстрактно, наприклад: сніг – білим; а він може бути різним залежно від освітлення, предметів поруч, які кидають на нього рефлексії. Пора доби, і навіть його брудні окуляри, можуть дати білому кольору снігу зовсім несподівані відтінки але тільки особисто для нього. На своєму малюночку одна юна художниця намалювала сніг рожевим, і побачивши цей малюнок, інші діти погодились, що вони таке спостерігали але звикли до загально-абстрактної звички, що сніг має бути білим, небо синім, сонце жовтим, бабуся в хусточці за в'язанням шкарпетки (в стилі казок Ганса Крістіана Андерсена). Хоча всі знають приклад Мей Макс, матері Ілона Маска, яка у свої 70+ років є стрункою і успішною професійною моделлю, часто з'являється на обкладинках модних журналів і надихає жінок з усього світу.

Ще один наприклад, пошук ідей для творчих робіт в інтернеті робить персональну роботу не конкретною, а узагальненою. Трапився казус на уроці композиції: була задана тема, і більшість учнів звернулись до пошуку в інтернеті за підказкою. Пошук видав узагальнені варіанти, і більшість дітей в групі зробили ідентичні роботи. Викладач дав виконати свої роботи всім, а потім показав який забавний вийшов результат: роботи були різними, але в роботах перегукувались сама ідея, розташування персонажів, кольорове рішення. Коли про таку ситуацію розказати дітям, як про абстрактну, усі послухали, погодились й забули б. А конкретний випадок – запам'ятався, та став уроком на все життя. Потім вони із задоволенням розказували про нього своїм близьким і друзям.

Це говорить про те, що молодь часто використовує готове узагальнення набуте суспільством, а не аналізує конкретне, щоб узагальнити. Так діти не вивчаючи реальності засвоюють, що кущі низенькі, а дерева високі. Насправді все відносно. Учні були дуже здивовані дізнавшись, що триметровий кущ жасмину такий кущ хоч значно вищий від них. Реальна дійсність міняється, йдуть зміни в суспільстві, клімат стає іншим, а стереотипи залишаються.

О.В. Губенко, М.Ю. Панасенко визначають, що здатність до узагальнень, абстрактне мислення – це здатність до утворення загальних понять на підставі спільних ознак, вміння оперувати з «абстрактними», «уявними» поняттями (які

в принципі неможливо побачити або «помацати руками») [3, с. 119].

Завдяки вільному доступу різної інформації не тільки дорослим, а й дітям молодшого віку, розвиток абстрактного мислення починається з раннього дитинства. Вивчення довколишнього світу йде не тільки від знайомства з реальними об'єктами, а часто з фотографіями, відео і малюнками цих об'єктів. Якщо колись давно діти були більшу частину доби при батьках і брали участь у їхній суспільній праці, отримуючи життєвий досвід і вивчаючи доросле життя на прикладі своїх близьких, зараз ситуація змінилася. Діти в більшості спілкуються зі своїми ровесниками хоч реально, хоч онлайн. Обговорюють між собою отриману інформацію трактуючи її по-своєму, коли їхня уява і фантазія дуже домальовує почуте. Реальну дійсність обмежують рамками екранів телевізора, ноутбука, планшета, чи мобільного телефону. У мультфільмах і фільмах з застосуванням спецефектів та комп'ютерної графіки створюються правдоподібні світи з порушенням реальних законів фізики, хімії, анатомії, біології, психології, соціології і ці світи вкарбовуються у пам'яті дітей як певний досвід, або навіть стереотип. Вихователі чи викладачі не завжди мають на це вплив, але тим більше важливо звертати увагу дітей на споглядання і вивчення конкретного реального оточення. Буває дуже корисним, коли діти спостерігають за творчою роботою викладача (наприклад в образотворчому мистецтві); це дає наочний досвід створювати своє, конкретне.

О. В. Губенко, М.Ю. Панасенко говорять про важливість розвитку абстрактно-логічного мислення, яке дозволяє дитині добре засвоювати знання, успішно вчитися, виробляти узагальнене уявлення про світ, досягти закономірності навколишньої дійсності і правильно формулювати свої думки [3, с. 120].

Ми багато навколо себе узагальнюємо й сприймаємо абстрактно. Зараз дітей багато залучають у різні волонтерські спільноти; вони дуже важливі, щоб бачити напрямки, які потребують уваги й допомоги. І бачити загальні проблеми: зміна клімату, екологія, голод, нерівність, права дитини, захист тварин, та інші. Але коли після абстрактного заклику про збереження природи наші діти, разом з дорослими, самі прибирають парк, у якому гуляють, то стає зрозумілим, як берегти природу, для кого; і як приємно, знаходитись на природі, коли там не має брудного пластику, не літають пластикові пакети, не валяється бите скло. І тоді зрозуміло, що мотивувало активіста в Індії, який очистив пляж від бруду; і це вже не абстрактна подяка за його вчинок, а розуміння: він стає прикладом людини, що зробила конкретний вчинок для збереження природи, і цей конкретний приклад вплив в абстрактний. Так приходить розуміння,

що у великих абстрактних ситуаціях ми можемо вибрати конкретну, у якій ми здатні себе проявити. Такі приклади, узагальнені й конкретні, – важливі в розвитку дітей.

Сприймають виклик сьогодення і деякі сучасні музеї, які свої експонати розмішають не за склом, а роблять їх інтерактивними, взаємодіючими з відвідувачами. Хорошим прикладом такого музею є, наприклад, Музей популярної науки і техніки «Експериментаніум» у Києві, де всі представлені ефекти і явища можна провідчувати, помацати, поекспериментувати і подивитися, що з того вийде. Такий досвід допомагає зв'язати абстрактні розказані в школі знання з реальними об'єктами, явищами.

Симоненко С.М., Розіна І.В. вважають, що необхідною умовою для формування продуктивного мислення є взаємодія його наочних та вербально-логічних форм та креативності, як їх властивості [4, с. 91].

Конкретне і абстрактне однаково важливі і не може бути перевага одного над іншим. Потрібно спонукати дітей і підлітків перевіряти на практиці отриману абстрактну інформацію, прив'язувати її до конкретного враховуючи необхідні заходи безпеки. Також важливий креативний підхід.

Симоненко С.М. та Розіною І.В. виявлено особливості розвитку та взаємозв'язку структурних компонентів креативності в підлітковому віці. Наявність тісних зв'язків між процесуальними характеристиками вербальної та візуальної креативності протягом всього підліткового віку, засвідчує внутрішню узгодженість, цілісність і взаємообумовленість у розвитку їх структурних компонентів. Доведено, що розвиток змістових характеристик креативності є тісно взаємопов'язаний з її процесуальними характеристиками, а саме високим рівнем активності висування вербальних та візуальних гіпотез, різноманітністю процесів семантичної інтерпретації візуальних вражень, вербальною і візуальною оригінальністю. Найбільш активно розвиток змістових характеристик відбувається у віці 10–13 років [4, с. 95].

Велика доза узагальненої інформації отримується підлітками з джерел масової інформації. Багато з них ведуть активне спілкування у соціальних мережах. Як і в реальності там також може бути небезпечно. Тому дуже важливо навчити абстрактному, а також критичному і креативному мисленню. Для цього потрібно повернутися до природного процесу. Адже людина в першу чергу дитина природи і тільки потім член суспільства. Потрібно вивчати конкретне, часто й особисте і через узагальнення йти до абстрактного.

В навчальному посібнику з філософії автори пояснюють зміст пізнання. Пізнання виявляє об'єктивний зміст реальності як діалектичної єдності дійсності (того, що є) і можливості (того, що

могло бути в минулому, але не здійснилося, і того, що буде і може бути в майбутньому). Таким чином, пізнання відображає не тільки дійсно існуючі (або ті, що дійсно існували чи будуть дійсно існувати) предмети, процеси і явища, але й усі їх можливі модифікації. Інакше кажучи, пізнання відображає загальне [5, с. 331].

Змалечку потрібно вчити дітей пізнавати свій об'єктивний світ, тим більше, що по своїй природі вони до цього схильні. Не варто нав'язувати їм свої стереотипи. Перенісши вивчення світу з реального оточення довкілля у стіни класів ми розірвали суб'єктивний зв'язок особи з конкретним. Наприклад, відношення до кішки на картинці, чи з відео і відношення до кішки реальної, не обов'язково своєї власної, абсолютно різні. В реальності між ними є на різних рівнях контакт, який дає додаткову інформацію про об'єкт. І пам'ять про подібний досвід буде довшою і насиченою емоціями. Власний досвід отриманий безпосередньо в реальності має більше значення ніж вивчений чужий узагальнений.

Знову звернемося до навчального посібника з філософії. Визначеність (відповідність об'єктивному змісту пізнавального об'єкта) – характерна риса як теоретичного, такі досвідного знання. Проте якщо на рівні теоретичного пізнання необхідну визначеність знання дає логіка, то на рівні досвідного пізнання ця визначеність досягається через інтуїцію, яка виконує тут функції основного пізнавального засобу [5, с. 358].

Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що абстрактне мислення дуже важливе в сучасному світі, воно допомагає мислити глобально, систематизувати знання і вирішувати багато викликів сучасності. Разом з тим абстрактне втрачає свою цінність, якщо воно відірване від реального і немає прив'язки до конкретного. Тож важливо не втрачати зв'язок з реальністю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Набатов С. М. Актуальні проблеми розвитку навичок критичного мислення в науковому дискурсі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія педагогічні науки*. 2019. Вип. 3. Черкаси, 2019. С. 28–34.
2. Проценко М. Абстрактне і конкретне на емпіричному рівні наукового пізнання. *Світогляд – Філософія – Релігія* : збірник наукових праць. 2012. Вип. 2. Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2012. С. 105–114.
3. Губенко О. В., Панасенко М. Ю. Теоретичні засади розвитку творчого мислення школярів за допомогою мовно-лінгвістичних ігор. Теоретичні дослідження у психології / Збірник статей. Том. II. / Впор. В. О. Медінцев. Харків : Монограф, 2017. С. 111–135.
4. Симоненко С. М., Розіна І. В. Психологічні особливості розвитку креативності вербального та візуального мислення в підлітковому віці. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. 2010. Спецвипуск «Когнітивні процеси та творчість». Одеса, 2010. С. 91–96.
5. Бичко І. Б., Осічнюк Ю. В., Табачковський В. Г. та ін. Філософія. Курс лекцій : навчальний посібник / за ред. В. Й. Григор'єва. Київ : Либідь, 1991. 456 с.

КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У КОЛЕДЖАХ ПРОВІНЦІЇ СИЧУАНЬ

CRITERIA FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN COLLEGES IN SICHUAN PROVINCE

У дослідженні автор спирався на кращі приклади історії фізичної культури Китаю, традиції організації масового спорту. У статті зазначено, що серед особливостей фізичного виховання молоді та студентів вищих навчальних закладів КНР справедливо виділити такі: опора на цінності збереження здоров'я як умови успіху людини в професійному і особистому житті, традиції масового спортивно-оздоровчого туризму, значні туристські ресурси країни. Наголошено увагу на тому, що популярна серед молоді оздоровча фізична культура. Автором наголошено увагу на тому, що державна політика КНР спрямована на розвиток масової фізичної культури. Тому створено сприятливі умови для роботи учителів фізичної культури, багато уваги приділяється якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

У цій публікації підготовка майбутнього учителя фізичної культури розглядається як багатокomпонентний процес формування фахівця, здатного до постійного професійного самовдосконалення, самоаналізу, і саморозвитку професійно і особистісно значимих якостей, умінь творчо в нових професійних ситуаціях набуті знання.

Професійна спрямованість фізичної культури особистості – це основа, що об'єднує всі інші її компоненти.

У статті обґрунтовано окремі критерії розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури у коледжах провінції Сичуань, а саме: мотиваційно-діагностичні, діяльнісні, компетентнісно-рефлексивні. Серед них: ступінь сформованості потреби у фізичній культурі та способи її задоволення; інтенсивність участі у фізкультурно-спортивній діяльності (витрачений час, регулярність); характер складності та творчий рівень такої діяльності; сформованість емоційно-вольових та моральних якостей особистості у професійній діяльності; ступінь задоволеності професійною діяльністю, рівнем фізичного розвитку і активності; системність, глибина та гнучкість засвоєння науково-практичних знань з фізичної культури для творчого використання у практиці професійної діяльності; широта світоглядного діапазону для втілення ідей здорового способу життя у навчальній та професійній діяльності.

Перспективою подальшого розроблення означеної проблеми виділено: технології підтримки тренером високої самооцінки для розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки у контексті розроблення групи мотиваційно-діагностичних критеріїв розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури у коледжах провінції Сичуань. Також цікавим є розроблення методичних рекомендацій для формування компетентності використовувати сучасні цифрові застосунки і способи самодіагностування фізичних якостей майбутніх учителів фізичної культури.

Ключові слова: майбутній учитель фізичної культури, критерій, професіоналізм, розвиток, фахова підготовка, провінція Сичуань.

In the study, the author relied on the best examples of the history of physical culture in China, the tradition of organizing mass sports. The article notes that among the features of physical education of youth and students of higher educational institutions in China it is fair to highlight the following: reliance on the values of health as a condition of success in professional and personal life, traditions of mass sports and health tourism, significant tourist resources. Emphasis is placed on the fact that health-improving physical culture is popular among young people. The author emphasizes that the state policy of China is aimed at the development of mass physical culture. Therefore, favorable conditions have been created for the work of physical education teachers, much attention is paid to the quality of professional training of future physical education teachers.

In this publication, the training of future physical education teachers is seen as a multi-component process of forming a specialist capable of continuous professional self-improvement, self-analysis and self-development of professionally and personally significant qualities, creative skills in new professional situations.

The professional orientation of the physical culture of the individual is the basis that unites all its other components.

The article substantiates some criteria for the development of professionalism of future physical education teachers in colleges in Sichuan Province, namely: motivational-diagnostic, activity, competence-reflective. Among them: the degree of formation of the need for physical culture and ways to meet it; intensity of participation in physical culture and sports activities (time spent, regularity); the nature of the complexity and creative level of such activities; formation of emotional, volitional and moral qualities of the individual in professional activities; degree of satisfaction with professional activity, level of physical development and activity; systematic, depth and flexibility of mastering scientific and practical knowledge of physical culture for creative use in the practice of professional activity; the breadth of the worldview range to implement the ideas of a healthy lifestyle in educational and professional activities.

Prospects for further development of this problem include: technologies of coaching high self-esteem for the development of professionalism of future physical education teachers in the process of professional training in the context of developing a group of motivational and diagnostic criteria for professional development of future physical education teachers in colleges in Sichuan Province. It is also interesting to develop guidelines for the formation of competence to use modern digital applications and methods of self-diagnosis of physical qualities of future physical education teachers.

Key words: future physical education teacher, criterion, professionalism, development, professional training, Sichuan Province.

УДК 378.09:17 (КНР)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.6>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодення культурного і освітнього простору позначилося визначним проривом КНР в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Тому національні системи освіти, наукові школи України та інших країн приділяють значну увагу вивченню педагогічного феномену і кращих практик КНР в організації фізкультурно-оздоровчої діяльності, освіти і організації спорту. Цікаві ціннісні орієнтири можна виокремити в історії фізичної культури Китаю, традиціях організації масового спорту, що заклало фундамент міжнародного партнерства України й КНР [12]. Державна політика КНР спрямована на розвиток масової фізичної культури, повсюдно, особливо у закладах освіти, створено сприятливі умови для роботи учителів фізичної культури, багато уваги приділяється якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури [10].

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Як заявлено у вступній частині статті, у КНР надзвичайно серйозно приділено увагу фізичній культурі і спорту як важелю високої репутації країни на світовій арені, потужного ресурсу прогресу і інновацій, забезпеченню стабільного розвитку нації. Безсумнівно, за таких умов суспільство, державою висувуються високі вимоги до учителів фізичної культури спортивних коучів, тренерів. Варто наголосити, що професіоналізм сучасного вчителя фізичної культури – полікультурний феномен. Досвід і кращі практики організації підготовки таких фахівців забезпечить якість освіти на усіх рівнях. Системне дослідження проблеми готовності до професійної діяльності учителів фізичної культури презентовано М. Данилко [6]. Соціальна значимість і відповідні вимоги до рівня професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури перебувала у колі наукових розвідок Л. Ареф'євої [3]. Аксиологічний підхід як базовий у розвитку професіоналізму майбутніх учителів розкрито в дослідженнях Б. Робертса [2], Л. Демінської [7], В. Добринського [8]. Методологічний базис нашого дослідження сформовано на підставі аналізу висновки О. Дубасенюк [9], І. Зязюна [10].

Формування мети статті (постановка завдання). Мета цієї статті полягає в обґрунтуванні критеріїв розвитку професіоналізму майбутніх вчителів фізичної культури у коледжах провінції Сичуань.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Провінція Сичуань розташована на заході КНР. Ця провінція є флагманом в різних

сферах, у тому числі – оздоровчій, туристичній, освітній. У цій провінції вдало поєднуються давні традиції і авангардні новітні розробки. Університет спорту Ченду користується високою репутацією у національному і світовому освітньому просторі [1]. Виразні ознаки підготовки тренерів, коучів і учителів у названому Університеті, на наш погляд, такі: опора на цінність вивчення унікальності кожної людини, створення середовища і спільноти, де здоров'я і фізична активність є умовою благополуччя і достатку, організація особистого і життєвого простору з опорою на традиції масового спортивно-оздоровчого туризму, яке увиразнює життя у провінції Сичуань, виходить із цінності її туристських ресурсів.

Учитель фізичної культури формує нові покоління. Тому його професіоналізм впливає на репутацію країни загалом. Така серйозна місія орієнтує підготовку майбутніх учителів фізичної культури в провінції Сичуань на такі змістовні компоненти: закономірності і логіка фізичного розвитку людини у різні вікові періоди; керівництво великими учнівськими колективами на значній території, що передбачає високу організованість, дисципліну і знання норм безпечної поведінки; організація тренувань з різних видів спорту з використанням новітніх технологій і напрацювань з суміжних антропологічних галузей; неперервний контроль і діагностика, що передбачає опанування комплексом відповідних методик і технік діагностування; підготовка до розроблення індивідуальних, групових, колективних програм фізичної культури, фізичної активності, спеціальних тренувань для різних вікових категорій учнів з опорою на результативні освітні технології, апробовані у провідних країнах світу [1].

За таких особливостей підготовка майбутнього учителя фізичної культури розглядається як багатоконпонентний процес формування дисциплінованого, духовно багатого фахівця, який здатний до неперервного професійного самоаналізу, самовдосконалення, саморозвитку. Професійна спрямованість такого фахівця є синтезуючим компонентом.

На підставі узагальнення матеріалів з обраної теми [1; 7; 8; 9; 13] виокремимо критерії розвитку професіоналізму майбутніх вчителів фізичної культури у коледжах провінції Сичуань, а саме: мотиваційно-діагностичні (ступінь сформованості потреби у фізичній культурі, володіння широким спектром способів її задоволення); діяльнісні (інтенсивність участі у фізкультурно-спортивній діяльності (наприклад, витрачений час, регулярність); характер складності та творчий рівень такої діяльності); компетентнісно-рефлексивні (сформованість емоційних і вольових якостей особистості, ступінь задоволеності професійною

діяльністю, рівнем фізичного розвитку і активності; духовна культура, системність, глибина та гнучкість засвоєння науково-практичних знань з фізичної культури; широта світоглядного діапазону і духовної культури для втілення ідей здорового способу життя професійної діяльності та власній життєтворчості). Комплекс цих критеріїв розроблено з урахуванням методології, конкретизованої І. Зязюном [10]. Також ми послуговувалися баченням компетентнісного підходу О. Дубасенюк [9]. Також для обґрунтування групи мотиваційно-діагностичних критеріїв професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури використано бачення ідей педагогічного партнерства В. Ворожбіт-Горбатюк [5].

Варто звернути увагу на тому, що в останнє десятиліття для педагогічної теорії і практики особливої значимості набули питання педагогічного партнерства і особистісного спрямування навчання і виховання. Не виключенням є і програми розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури у 17 коледжах провінції Сичуань, зорієнтованих на «тріумфальне сходження» [1]. Під час розроблення програм підтримки і розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури пріоритетна увага спрямована на такі складники: залучення до розроблення навчальних програм і змісту різних видів занять провідних учителів-практиків, викладачів-дослідників, які мають значні досягнення особисті і відомі успіхом своїх вихованців. У такий спосіб через партнерство і співпрацю глибоко вивчається історія персонального успіху для кращих практик реалізації мотиваційно-діагностичного критерію розвитку професіоналізму. Відмітимо, що мотиваційно-діагностичні критерії розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури відшліфовуються під час роботи на підготовчих курсах і програмах підтримки абітурієнтів.

Діяльнісні критерії більш виразні на етапі розроблення методичного забезпечення освітніх програм, підбору карти ефективних методик професійної підготовки, технологій і ресурсного забезпечення, серед яких перевага надається диференційованому навчанню, індивідуалізованим програмам тренерської підтримки і супроводу індивідуального прогресу майбутнього вчителя фізичної культури, заснованих на Personal Learning Plans [1].

Найширша група критеріїв розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури – компетентнісно-рефлексивні – передбачає систему взаємодії і партнерства тренерів, викладачів, студентів, представників випускників для оптимального поєднання елементів духовної культури (зорієнтованої на збереження і актуальну трансформацію національних традицій) і новітніх

практик особистісного прогресу [13], зокрема: самоменеджменту, досвіду таймінгу, емоційного інтелекту і широкого наукового світогляду.

Ця група критеріїв розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури є спонукою для соціальної і фізичної активності майбутніх учителів фізичної культури, дає змогу вивчати професійний прогрес майбутніх учителів фізичної культури в обраній галузі, видах спорту. Долучення майбутніх учителів до широких програм академічної мобільності, участі у національних і міжнародних конкурсах, змаганнях дозволяє формувати високі показники соціальної і громадянської активності, підтримувати і розвивати репутації закладу професійної освіти, сприяти утвердженню високого статусу обраної професії в суспільстві.

Кожен з виділених критеріїв передбачає рівні: низький, достатній, середній, високий. Показники кожного критеріїв розвитку професіоналізму майбутніх учителів фізичної культури узгоджуються із міжнародними стандартами, системою ЄКТС, також передбачають самооцінювання за відкритими позиціями, зафіксованими у змісті робочих навчальних програм дисциплін, курсів чи Personal Learning Plans.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Перспективою розробки проблеми є: висвітлення методичних напрацювань викладачів і тренерів коледжів і університету провінції Сичуань щодо технологій підтримки тренером високої самооцінки особистості. Також цікавим є розроблення методичних рекомендацій для формування у майбутніх учителів фізичної культури професійно значимих компетентностей застосовувати цифрові сервіси і способи самодіагностування фізичних якостей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Chengdu Sport University. URL : https://www.unipage.net/ru/14645/chengdu_sport_university
2. Roberts B. W. The development of personality traits in adulthood. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervi (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (3rd ed.). New York, NY : Guilford Press, 2010. P. 375–398.
3. Арефьева Л. П. Подготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної виховної роботи у старшій школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 22 с.
4. Ван Цзыпу. Содержание и формы организации физического воспитания в вузах Китайской Народной Республики : дис. ... канд. пед. наук. РГАФК. М., 1999, 183 с.
5. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти Молодь і ринок № 10/196. 2021. С.63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>

6. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2000. 19 с.

7. Демінська Л. О. Аксиологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 40 с.

8. Добринський В. Мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : Фізичне виховання і спорт*. 2013. Вип. 9. С. 26–30.

9. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 396 с.

10. Закон о спорте КНР: материалы VIII съезда Компартии КНР / 29. 08. VIII съезд партии. Пекин, 1995, 182 с.

11. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості. Педагог професійної школи. Київ, 2001. Вип. 1. С. 8–17.

12. Третій українсько-китайський форум стратегічного партнерства «Один пояс, один шлях». URL: <https://sinologist.com.ua/tretij-ukrayinsko-kytayskyj-forum-strategichnogo-partnerstva-odyn-poyas-odyn-shlyah-3/> (дата звернення :04.02.22).

13. Feng, Yingna, Wenhui, Tan (2020), A Cross-Cultural Comparative Study of the Identity of Chinese and American Pre-Service Physical Education Teachers, p. 347–352. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02421824/document> (дата звернення : 01.02.22).

НАУКОВИЙ ДОРОБОК ЕКОНОМІКО-ГЕОГРАФІЧНОЇ ШКОЛИ ЧЕРНІВЕЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF THE ECONOMICS AND GEOGRAPHY SCHOOL OF CHERNIVTSI UNIVERSITY

Проаналізовано особливості формування економіко-географічної школи в Україні та Чернівецькому університеті. Виявлено, що головними складовими концепції формування української економіко-географічної школи є оцінка внутрішніх чинників, зовнішніх передумов, теоретико-методологічних і навчальних основ а також наукового доробку основних вчених-фундаторів, що в сукупності й зумовили її виникнення.

Що ж до формування економіко-географічної школи в Чернівецькому університеті значну увагу варто приділити кафедрі економічної географії, що започаткувала свою діяльність в перші повоєнні роки. Зазначено, що Чернівецька наукова школа економічної географії сформувалась на кафедрі економічної географії та екологічного менеджменту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

З початку її заснування розпочалося інтенсивне вивчення галузевих і виробничо-територіальних комплексів областей Карпат і Поділля. Досліджувалися проблеми розвитку та розміщення хімічної, лісової і деревообробної, харчової, легкої, промисловості Карпатського регіону, виноградарства та виноробства Закарпатської області. На кафедрі складено атлас господарського комплексу Чернівецької області, вперше в Україні розроблено методику картографічного моделювання виробничо-територіальних комплексів.

Науковими лідерами Чернівецької економіко-географічної школи в різні часи її існування були визначні вчені такі як: проф. А.С. Синявський, проф. проф. В.В. Онікієнко, Б. Вишневський, проф. М.Г. Ігнатенко, проф. М.П. Крачило, проф. Я.І. Жупанський, проф. В.П. Руденко.

У колективі кафедри економічної географії та екологічного менеджменту, вперше в Україні, започатковано формування економіко-географічної школи оцінкового ресурсознавства загалом, і зокрема напрямку еколого-економічної оцінки природно-ресурсного потенціалу території (акваторії). Найважливішими напрямками економіко-географічного дослідження функціональної, є: економічна оцінка його використання на базі єдиного критерію та узагальнюючого показника; системно-структурний аналіз природно-ресурсного потенціалу, вивчення його функціональної, компонентної та територіальної структури; оцінка охорони та відтворення, збитків від забруднення навколишнього середовища; картографічне моделювання функціональної; природно-ресурсне районування та прогнозування розвитку потенціалу природних ресурсів.

Ключові слова: економічна географія, наукова школа, наукові напрями, науковий лідер, природно-ресурсний потенціал.

In this paper was analyzed the features of economic-geographical school formation in Ukraine and Chernivtsi University. It was revealed that the main components of the concept of Ukrainian economic-geographical school formation is the assessment of external preconditions, internal factors, theoretical and methodological and academic basis and scientific groundwork of basic scientists-the founders, which caused together the main problem.

As for the formation of economic-geographical school at the University of Chernivtsi is necessary to consider the economic-geography Department, which has started its activities in the early postwar years. Stated that Chernivtsi scientific school of economic geography and ecological management was formed in the Department of economic geography and ecological management of Yuriy Fedkovych Chernivtsi national University.

First of all, its Foundation began an intensive study of industry and industrial complexes of areas in the Carpathians and Podolia. Investigated problems of development and distribution of chemical, timber and woodworking, light and food industry of the Carpathian region, viticulture and wine-making in Transcarpathian region. The Department was first in Ukraine methodology developed by the cartographic modeling production-territorial complexes, included in the Atlas of economic complex of Chernivtsi region.

Scientific leaders of the Chernivtsi economic and geographical school at different times of its existence were outstanding scientists such as: Professor A.S. Sinyavsky, Professor. Wisniewski, Professor V.V. Onikienko, Professor M. G. Ignatenko, Professor Y.I. Zhupanskiy, Professor M.P., Professor V.P. Rudenko.

The staff of the Department of economic geography and ecological management, for the first time in Ukraine initiated the formation of economic-geographical school evaluation resourcesdata General, and in particular the direction of ecological and economic assessment of natural resource potential the territory. The most important areas of economic and geographical research of the natural resource potential are: economic assessment of its use on the basis of a single criterion and a summary indicator; system-structural analysis of PRP, study of its component, functional, territorial structure; assessment of its protection and reproduction, damage from environmental pollution; cartographic modeling of natural resource potential; natural resource zoning and forecasting the development of natural resources potential.

Key words: economical geographpy, scientific school, scientific directions, the scientific leader, natural-resources potential.

УДК 55 (485.85) (09)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.7>

Чубрей О.С.,
докт. пед. наук,
доцент кафедри економічної географії
та екологічного менеджменту
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Данілова О.М.,
канд. сіль.-госп. наук,
доцент кафедри економічної географії
та екологічного менеджменту
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федькови

Підгірна В.Н.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри економічної географії
та екологічного менеджменту
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Постановка проблеми. Формування національної географічної наукової школи – складний процес, що має тривалу історію розвитку, зумовлену впливом зовнішніх і внутрішніх умов та факторів у певний історичний період. Головними концептуальними складовими формування

української економіко-географічної школи є оцінка внутрішніх чинників, зовнішніх передумов, теоретико-методологічних і навчальних основ, досягнень та наукового доробку основних вчених-фундаторів, які в сукупності й зумовили її виникнення.

Становлення та розвиток української економіко-географічної школи припадає на кінець XIX – першу половину XX ст. В умовах розвитку науки, освіти та культури, активно розвивались і різні напрями економічної географії, виділились лідери, які визначили її теоретико-методологічні та прикладні засади, були отримані значущі результати конкретних досліджень. У радянський період економічна географія перебувала під впливом методології марксистсько-ленінської філософії з єдиними вимогами, завданнями, цілями і т., як наслідок склався «догматичний підхід до розгляду традиційних економіко-географічних проблем». Здобуття Україною незалежності в 1991 році ознаменувало новий етап у розвитку географічної науки загалом і економіко-географічної школи, зокрема, та актуалізувало низку невирішених проблем та нових напрямів досліджень [4].

Так, не зважаючи на важливу роль наукової школи, необхідно констатувати факт формального невизнання її на державному рівні, узаконення наукових відносин між науковим керівником та аспірантами-вихованцями понижуює її авторитетність. Як наслідок, відсутність цілісної картини формування економіко-географічної наукової школи, її наукового потенціалу.

Новий поштовх у своєму розвитку отримали і регіональні наукові школи економічної географії, пізнання теоретичних та практичних аспектів функціонування яких, характеристика тенденцій їх розвитку у контексті розвитку сучасної географічної науки є актуальними та потребують більш ґрунтовних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Детальну характеристику економіко-географічної школи Чернівецького університету неможливо провести без аналізу наукових ідей і напрямів, що розвивались у даному закладі вищої освіти. Для вивчення цього питання проаналізовано праці з історії географії Я. Жупанського [1], В. Криворученко [2], Я. Олійника [3], Н. Краснопольської [3], В. Шейко [3] та ін., в яких висвітлено життя і наукову діяльність провідних учених географічної науки минулого та сучасності, подано характеристику становлення та розвитку української економічної географії. Також, цій тематиці приурочені праці провідних науковців географічного факультету Чернівецького національного університету – В. Руденка, В. Джамана, М. Заячука, К. Кілінської.

Метою дослідження є цілісне вивчення особливостей формування, становлення та розвитку основних наукових ідей та напрямів, виявлення наукових лідерів Чернівецької економіко-географічної школи та характеристика основних напрямів їх діяльності.

Практичне значення полягає в можливості залучення результатів дослідження для вивчення феномену наукових шкіл в українській

економіко-географічній науці, вивчення її історичної спадщини та підвищення реноме.

Виклад основного матеріалу. У найбільш загальному розумінні, наукова школа в географії – це є неформальна творча співпраця висококваліфікованих науковців, об'єднаних спільністю підходів у вирішенні наукової парадигми. До основних ознак наукової школи належать: високий науковий авторитет у певній галузі науки та суспільне визнання; оригінальність методики дослідження, загальні наукові погляди; значимість отриманих результатів у певній галузі науки, наявність наукових лідерів, тобто учених, які володіють умінням підібрати наукову молодь та навчити її методам наукових досліджень, заохочувати самостійність мислення та ініціативу; об'єднаних навколо лідера, висока наукова кваліфікація дослідників; наукова школа має певні результати, які ми бачимо у відтворенні фахівців вищої кваліфікації [3].

Часом започаткування розвитку географічної науки у Чернівецькому університеті є 1876–1877 роки, коли при кафедрі математики філософського факультету відкрито лабораторію мінералогії яку очолив професор мінералогії Карл Врба. Водночас із виникненням та розвитком фізико-географічного (геолого-географічного) циклу, в університеті зароджується і економіко-географічний цикл. У тому ж навчальному році (1876–1877) на факультеті права відомий учений того часу професор Фрідріх Кляйнвехтер розпочав читання курсів із економічної історії та світової торгівлі. На цьому ж факультеті професор Юліус Платтер запровадив курс статистики та семінари з цього предмета.

Одним із перших економіко-географічних нарисів про Буковину була праця професора кафедри статистики Ю. Платтера про соціальні (економгеографічні) дослідження Буковини, що опублікована в Ієні ще в 1878 р. Економгеографічні загальні й регіональні курси забезпечувались доктором філософії і права, професором статистики та права Францом фон Юрашеком, професором Ф. Кляйнвехтером, доктором права, професором статистики Вінцентом Йогом та доктором права, професором Юліусом Романом фон Гербургом. Варто наголосити на діяльності доктора права, професора статистики Ернста Міллера, який уже в 1888-1889 навчальному році проводив семінар з господарських зв'язків Буковини, тобто з економічної географії нашого краю.

Загалом у австрійський період географії у Чернівецькому університеті розвиваються як природничі, зокрема геолого-фізико-географічний, так і економіко-географічні напрями.

З переходом Буковини до складу королівської Румунії змінювалося й становище університету. Лише незначна частина австрійської професури виявила бажання продовжити

педагогічну та наукову діяльність у румунському університеті. З відомих нам учених залишились економіст Фрідріх Кляйнвехтер, природознавець Карл Альфонс Пенекке та ін.

Двадцятирічний період існування румунського Чернівецького університету характерний тим, що порівняно з австрійським періодом, він перестав бути науковим і культурним центром поліетнічної Буковини.

У серпні 1940 р. румунський університет реорганізовано в Чернівецький державний університет із українською мовою викладання. Серед 6 факультетів був і геолого-географічний де продовжились розвиватись економіко-географічні дослідження. Рік існування факультету відзначився підготовкою «Наукових записок» з проблем вивчення корисних копалин області.

Чернівецька наукова школа економічної географії сформувалась на кафедрі економічної географії, створеної в 1944 році (з квітня 2000 року – кафедра економічної географії та екологічного менеджменту).

Українські економіко-географи того часу (1930–40 рр.) розробляли науково-методичні основи районування адміністративних областей, в кінці 1950-х рр. розпочали дослідження економічних районів, їх спеціалізації й рівнів економічного розвитку, впливу мінерально-сировинних ресурсів на функціональну та територіальну структуру економічних районів.

Саме в цей період на кафедрі особлива увага приділялась вивченню галузевої структури та розміщенню господарства областей Карпатського регіону - досліджуються проблеми розвитку та розміщення хімічної, лісової та деревообробної, легкої, харчової промисловості Карпатського регіону, на замовлення Раднаргоспу проводяться дослідження виноградарства й виноробства Закарпатської області.

Із розвитком на початку 60-их років ХХ століття в Україні теоретичних основ формування ТВК (М. Паламарчук) чітко окреслюється основна наукова тематика кафедри – дослідження галузевих та територіально-виробничих комплексів Карпатського і Подільського регіонів (В.В. Онікієнко, Я.І. Бондаренко, В.А. Руфін, М.В. Курилюк).

У складі кафедри функціонували навчальні та навчально-дослідні лабораторії: комплексного природокористування й охорони природних ресурсів Українських Карпат і Прикарпаття, картографічна, оцінки природно-ресурсного потенціалу.

Основні наукові дослідження Чернівецької економіко-географічної школи приурочені вивченню економіко-географічних проблем та територіальній організації населення і розселення (Т.К. Дагаєва, В.А. Бутковський), сільського господарства (Е.О. Медведкова, М.С. Бінчева, А.Т. Дарова) областей Карпато-Подільського

регіону, промисловості (М.Г. Ігнатенко, Я.І. Жупанський),. З 70-х років розпочалось активне вивчення проблем будівельної індустрії (Й.А. Бурка, З.О. Манів), туризму (проф. М.П. Крачило), сфери обслуговування (Е.І. Калмуцька).

Вперше в Україні було започатковано методику картографічного моделювання виробничо-територіальних комплексів (Я.І. Жупанський, С.І. Копчак), складено атлас господарського комплексу Чернівецької області (Я.І. Жупанський, В.О. Джаман та ін.), який згодом видано як навчально-краєзнавчий [1].

Також на кафедрі економічної географії, вперше в Україні, започатковано новий напрям економіко-географічних досліджень – економічна оцінка природно-ресурсного потенціалу (В.П. Руденко, М.Г. Ігнатенко) [5].

Значним кроком для розвитку економіко-географічної школи стало відкриття у 1996 р. при кафедрі економічної географії нової навчальної економічної спеціальності – «Менеджмент природоохоронної діяльності», що було серед географічних факультетів уперше в Україні започатковано саме на географічному факультеті Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

На зламі тисячоліть відбулася активізація колективу факультету по нарощуванню зусиль у розширенні спектру підготовки фахівців. У 2001 р. в межах спеціальності «Менеджмент організацій» на кафедрі економічної географії та екологічного менеджменту (сучасна назва кафедри з 2001 р.) відкрито спеціалізацію «Менеджмент туристичної індустрії».

У лютому 2003 р. відкрито кафедру географії та менеджменту туризму, яку очолив д.е.н., доц. М.В. Жук, що стала випусковою за спеціальностями «Менеджмент організацій» (спеціалізація «Менеджмент туристичної індустрії») та «Туризм». Підсиленням останньої спеціальності стали захисти докторських дисертацій за туристичною тематикою у 2019 р. доц. Ж.І. Бучко та у 2020 р. доц. О.Д. Королем, діючим завідувачем кафедри.

Науковими лідерами Чернівецької економіко-географічної школи в різні часи її існування були такі визначні вчені як проф. А.С. Синявський, проф. В.В. Онікієнко, проф. Б. Вишневський, проф. Я.І. Жупанський, проф. М.Г. Ігнатенко, проф. М.П. Крачило, проф. В.П. Руденко .

Висновки. У сучасній географічній науці загалом та економіко-географічній, зокрема, важливе місце відводиться науковим школам у рамках яких велись і проводяться найбільш продуктивні та прогресивні дослідження.

У формуванні української школи економічної географії вагомий внесок зроблено регіональними освітньо-науковими школами, серед яких важливе місце належить економіко-географічній школі

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, що сформувалась на кафедрі економічної географії (з 2001 року кафедра економічної географії та екологічного менеджменту).

Основні наукові напрями досліджень, що проводились на кафедрі обумовлені вимогами та викликами потреб економіки того часу і гармонійно поєднувались із загальноукраїнськими економіко-географічними дослідженнями. Галузево-статистична парадигма була втілена економіко-географами Чернівецького університету у організації статистичних досліджень, дослідних робіт по обґрунтуванню розвитку і розміщення виробництва різних галузей господарства Карпатського регіону України.

Дослідження районної школи (район як господарський ландшафт) теоретично були обґрунтовані та закладені проф. А. Синявським. Наукові ідеї районно-комплексної економічної географії представлені теоретичними розробками та вагомими практичними напрацюваннями по дослідженню галузевих і територіально-виробничих комплексів Карпатського та Подільського регіонів (В.В. Онікієнко, В.А. Руфін, Я.І. Бондаренко, М.В. Курилюк, М.Г. Ігнатенко). На кафедрі економічної географії вперше в Україні було започатковано методіку картографічного моделювання виробничо-територіальних комплексів (Я.І. Жупанський, С.І. Копчак) та започатковано новий напрям досліджень – економічна оцінка природно-ресурсного потенціалу (В.П. Руденко, М.Г. Ігнатенко), обґрунтовані економіко-географічні дослідження організації та ефективності туризму (М.П. Крачило, О.Д. Король, Ж.І. Бучко).

Науковими лідерами Чернівецької економіко-географічної школи в різні часи її існування були визначні науковці: проф. А.С. Синявський, проф. В.В. Онікієнко, проф. Б. Вишневський, проф.

Я.І. Жупанський, проф. М.Г. Ігнатенко, проф. М.П. Крачило. Науковим лідером сучасної економіко-географічної школи є д.геогр.н. професор В.П. Руденко – теоретичний та ідейний натхненник оцінкового ресурсознавства загалом та напряму еколого-економічної оцінки природно-ресурсного потенціалу території (акваторії). Під його керівництвом захищено низку дисертаційних робіт присвячених даній тематиці науковцями кафедри (В.Я. Вацеба, М.О. Ячнюк та ін).

Подальша реалізація тенденцій розвитку Чернівецької наукової економіко-географічної школи потребуватиме використання теоретичних напрацювань в прикладних аспектах науки і забезпечить її від безцільного абстрагування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жупанський Я.І., Руденко В.П. Розвиток наукових та освітніх географічних напрямів і шкіл у Чернівецькому університеті. *Український географічний журнал*. Київ, 2004. № 3 (47). С.117–123.
2. Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования. Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». Режим доступа URL: http://www.zpu-journal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/
3. Олійник Я., Н. Краснопольска. Географічна наука в Україні: становлення і розвиток. К. : Ніка-Центр, 2007. 148 с.
4. Чубрей О.С. Основні наукові ідеї та напрями економіко-географічної школи в Чернівецькому університеті. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Запоріжжя. Вип. 49. 2017. С. 255–259.
5. Чубрей О.С. Провідні економ-географи Чернівецького університету та їх внесок у розвиток географічної науки в радянський період. *Сучасні тенденції наукової парадигми економіко-географічної освіти України* : збірник матеріалів VII Всеукраїнської наук.-практ. конф. Донецьк : ДІСО, 2011. С. 34–36.

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

EUROPEAN EXPERIENCE OF TEACHING ENGLISH TO LEARNERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

The article is aimed at introducing the current status and organizational structure of foreign language education provided to learners with special educational needs (SEN) based on international standards and European experience.

Three areas have been paid attention to: (1) the legal framework and organization of foreign language education of learners with SEN; (2) ways of support provided to foreign language teachers; and (3) the courses on foreign language education of learners with SEN (focused mostly on classroom management in mixed-ability classes and internal differentiation).

Foreign language education of learners with special educational needs is one of the fields of language pedagogy involving specialists of many related professions. The modern European school system elaborated three main educational approaches to SEN learners' education, namely: segregation, integration, and inclusion. Research on foreign language education of learners with SEN performed by foreign-language pedagogy scientists emphasizes the necessity for appropriate interventions to avoid the cognitive gap in mixed-ability classes which may cause a new type of disorder named 'the foreign language learning disability'. Multisensory approach, mnemonics and helping methods including preferential seating, creation of stable climate in the class, keeping a balanced level of sound etc. are highly recommended as beneficial factors.

The study carried out reveals the following: though the legislation and state documents related to education meet international standards creating proper conditions for the development of foreign language education for the target group, the existing situation at schools is not very optimistic. The results obtained also point to the areas requiring further attention and important measures which need to be adopted. Information on teaching SEN learners should be integrated in all training programmes. Profound theoretical sources along with corresponding practical teaching materials are necessary for foreign language education of learners with SEN to be successful.

Key words: foreign language education, international standards, European experience, special educational needs, internal differentiation.

Стаття має на меті ознайомлення з сучасним статусом та організаційною структурою навчання іноземною мовою для сту-

дентів з особливими освітніми потребами (ООП) на основі міжнародних стандартів та європейського досвіду.

Приділено увагу трьом напрямкам: (1) законодавчій базі та організації навчання іноземною мовою студентів з ООП; (2) способам підтримки викладачів іноземних мов; та (3) курсам з вивчення іноземної мови для студентів із ООП (з акцентом на роботі у комплексних групах із залученням студентів з особливими освітніми потребами та внутрішній диференціації).

Іношомовна освіта студентів з особливими освітніми потребами є одним із напрямків мовної педагогіки, що об'єднує фахівців багатьох суміжних професій. Сучасна європейська освітня система розробила три основні підходи до навчання студентів з ООП, а саме: сегрегацію, інтеграцію та інклюзію. Проведене вченими-педагогами дослідження іноземної мовної освіти студентів з ООП, підкреслює необхідність їх належного залучення у навчальний процес, з метою уникнення когнітивного розриву в класах зі змішаними можливостями, який може спричинити новий тип розладу під назвою «неспроможність вивчення іноземної мови». Мультисенсорний підхід, мнемотехніка та допоміжні методи, такі як оптимальне розміщення, створення стабільного клімату в аудиторії, підтримання збалансованого рівня звуку тощо рекомендуються як ефективні чинники процесу навчання.

Висновки дослідження іношомовної освіти, міжнародних стандартів та європейського досвіду, свідчать про наступне: хоча законодавство та державні документи, що стосуються освіти, відповідають міжнародним стандартам, створюючи належні умови для розвитку іношомовної освіти цільової групи, реальна ситуація не дуже оптимістична. Отримані результати також вказують на сфери, що потребують подальшої уваги, та важливі заходи, які необхідно вжити. Інформацію про навчання студентів із ООП слід інтегрувати в усі навчальні програми. Для успішного навчання іноземною мовою студентів з ООП необхідні ґрунтовні теоретичні джерела та відповідні практичні навчальні матеріали.

Ключові слова: іношомовна освіта, міжнародні стандарти, європейський досвід, особливі освітні потреби, внутрішня диференціація.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.8>

Baibakova I.M.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

Hasko O.L.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

The problem being regarded: foreign language education of learners with special educational needs (SEN) is one of the fields of language pedagogy which involves many adjacent helping professions and specialists. Despite the growing number of research outputs, their systematic summary is still necessary. The European experience is able to offer a systematic overview of the current status and organization

of foreign language education provided to learners with SEN. Detailed attention is paid to three defined areas: a) the legal framework and organization of foreign language education of learners with SEN in European countries; b) the extent of support provided to foreign language teachers; and c) the reflection of foreign language education of learners with SEN in research [7].

Research and publications review:

R. L. Schwarz, one of the pioneers in research on foreign language education of learners with SEN, once aptly expressed the reason why more interest should be paid to the area of foreign language education to learners with SEN: "For the student unencumbered by a learning disability, foreign language study is indeed an enriching and rewarding experience. For the learning disabled student, however, it can be an unbelievably stressful and humiliating experience, the opposite of what is intended" [9, p. 1]. He added that "these difficulties may become more serious over time if instruction is not modified to address the students' needs. Unless these students receive appropriate interventions, they will continue to struggle, and the gap between their achievement and that of their peers will widen over time" [9, p. 2]. Moreover, there is a danger of emergence of a new type of disorder named "the foreign language learning disability" that has been considered by both learning-disorders and foreign-language pedagogy scientists [1; 10].

Issues requiring further consideration. Despite many efforts and agreements, the contemporary situation of mainstream schools in the world is not satisfactory. Mainstream schools often find it difficult to provide high quality support for learners with disabilities. In some contexts, the systems of provision to support these learners and their families lack flexibility, failing to take local contexts and cultures into account. Learners' needs may not be identified and assessed until late in the learner's school career and parents may not have enough information about the services available, while bureaucracy and lack of funding may create certain barriers. One of the most obvious aspects of humanistic education is how it treats those who are somehow different, standing out from the mainstream that defines general learning objectives and curriculum. A rather sizable subgroup of these 'different' learners are learners with SEN, which can be seen in the context of foreign language education.

The aim of the article: the objective of this paper is to introduce the current status and organizational structure of foreign language education provided to learners with SEN.

The main body. The modern European school system elaborated three main educational approaches to SEN learners' education (School Act 245/2008): segregation, integration, and inclusion.

Until the early 1990-s, *segregation* (organizing learners into groups according to their health diagnosis, level of their abilities and skills, etc.) of learners with special educational needs was the main strategy applied by European education. Today, only learners with serious disorders are excluded from mainstream education and attend special schools. *Integration* is a form of education that involves learners with SEN into mainstream schools and classes. They become

regular students, however, they work with their individual educational plans. SEN learners usually spend part of their school day in the classroom with other learners completing the regular school tasks as others, and in the second part of the school day they learn individually. *Inclusive* education is an approach by which the learners with SEN are involved in regular school activities during the whole school day.

It is of highest priority to analyze the problems the teachers of English have while dealing with inclusive students. Teachers frequently worry about the situation that by adapting teaching techniques and tempo to learners with SEN, they would have a negative impact and limit progress of mainstream learners. Teachers also complain about very low cooperation with centres of pedagogical and psychological consultancy and prevention and sometimes not easy relationships with parents. By comparing their statements to the programmes of Ministries of Education, it becomes clear that teachers are provided with only general and framework instructions instead of precise directions with concrete teaching techniques and tools. Observations and data collection show that in practice, integration and inclusion of learners with SEN usually ends behind the classroom door while in the classroom the teachers very often are unaware how to deal with many of the problems they come across teaching English to inclusive students [7].

The employment of a Grounded Theory (GT) methodology by well-known scientists has become of much help for dealing with inclusive education. The theory is focused on data collection which is systematically gathered and analyzed during the research; so, data collection, analysis and theory are closely interrelated. It is an approach that emphasizes the importance of empirical fieldwork and the need to link any explanations very closely to what happens in practical situations in 'the real world' [5]. Strauss and Corbin point out GT gives a deeper understanding of the data, which is performed through asking questions, creating fitting categories and making comparisons [11]. Analysis of the data followed by moving back and forth amongst the collected experiences checking out the concepts and ideas were established. Construction of relevant themes identified the key ideas participants shared within their interviews. Participants were invited to engage with their reflections to ensure clarity and to reflect on how well these reflected their experiences. Within a GT approach is space for self-reflexivity. Charmaz notes researchers' need to account for their own positionality, as well as the participants, stating "the researcher and researched co-construct the data - data are a product of the research process not simply observed objects of it" [4, p. 182]. Rather than the researcher holding the position of power traditionally associated with research 'done to' disabled people, the data was generated and understood in context, rather than as

a decontextualized phenomenon. Braun and Clarke contend this as “a constructionist method, which examines the ways in which events, realities, meanings, experiences and so on are the effects of a range of discourses operating within society, a position that underpins the diversity experienced by the participants” [2, p. 9]. The methodology and theoretical research pave the road to creating practical tips to help SEN learners in mastering the English language. For example, multisensory approach is used while working with such language-based learning disabilities as dyslexia and dysgraphia when the learner's brain causes problems with receiving and processing verbal signs, such as letters, words, sentences. Multisensory approach integrates receiving information through seeing, hearing, and moving or touching. In some cases, even smells and tastes can be included into learning. This lets the information reach the learner's brain and comprehend the verbal message. The next important tool to help dyslectic students is the use of audiobooks that allow the reader to read and hear the text at the same time. There are many sources that can be available for dyslectic learners, for example, Free Classic Books, Libri Vox, Lit2Go, Loyal Books, Project Gutenberg etc. Mnemonics is another helpful strategy for dyslectic students as they deal much with memorization. It involves such activities using rhyme, songs, poems or acronyms.

The students with dysgraphia suffer from such warning signs as stiff grip, body posture, illegible handwriting and poor spelling. The main strategic actions should include such processes as to allow the use of recorder for lectures and a note taker, reduce the amount of written work and copying tasks.

The students' behavior with attention deficit disorder or attention (ADD/ADHD) can be rather challenging as it is characterized by lack of attention, day-dreaming, a very short period of concentration, they are very often depressed, in low mood, have problems with the teachers, peers and families.

Recommended helping methods include use of preferential seating, creation of stable climate in the class, keeping a balanced level of sound, usage of point system (e.g. colourful sticks, tokens, stars, etc).

Visually impaired learners are capable of learning foreign languages without any serious help. They usually need only special teaching aids and one assistant teacher.

Deaf learners and learners with hearing impairment can be successful in learning foreign languages, the only vulnerable sphere being fluent listening and speaking competences. The recommended accommodations embrace the use of preferential seating, asking for help from teacher assistants and interpreters, use of hearing aids when speaking, always facing the student, asking for help from good note takers in the classroom.

The students with autism (often called ASD – Autistic Spectrum Disorder) can be high-functioning and referred to as those with Asperger syndrome (after an Austrian psychiatrist Hans Asperger), have extraordinary abilities of perfect visual or numerical memory; low-functioning learners with autism can't communicate verbally successfully. According to Hannell [6, p. 19], “autism means a developmental disability significantly affecting verbal and nonverbal communication and social interaction, generally evident before age 3, that adversely affects a child's educational performance” [6, p. 19].

Canavan lists the areas that are affected by a special kind of information processing in the brain of the learners with autism: social interaction, emotional recognition and regulation, impulse suppression, language and processing – input and output, fine and gross motor skills, planning and organization, attention, short-term memory, etc [3, p. 7]. But together with problems the students with autism have their strengths. They usually have strong visual channels, photographic memory and very elaborated skills to process visual information. So, such devices as computers, mobile phones and the internet can be widely used in autism education [8]. In spite of the possible challenges that communication with peers may present it is wise to launch such type of communication as it may result that “English lessons which require communication is the only opportunity for these students to be engaged in coherent dialogues, keeping in mind that autists usually don't start conversation themselves” [8, p. 20]. It is very critical to design an individual learning plan in autism education.

Conclusion. Information on teaching SEN learners should be integrated in all pre-service and in-service teacher training programmes. The appropriate evaluation instruments for the objective evaluation of learners with SEN should be designed and validated as soon as possible. What is needed even more is theoretical sources, teaching materials, and practical handbooks, as well as other measures that would lead to achieving the general aim: to improve foreign language education of learners with SEN while keeping the appropriate demand and attractiveness of foreign language education of mainstream learners in the same classroom.

REFERENCES:

1. Arries, J. F. Learning disabilities and foreign languages: A curriculum approach to the design of inclusive courses. *The Modern Language Journal*. 1999. Vol. 83. Issue 1. P. 98–110. Audiobooks at Project Gutenberg. Available at: <http://www.gutenberg.org/browse/categories/2>
2. Braun, V., Clarke, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006. 3 (2). P. 77–101. Available from: <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>

3. Canavan Carolyn. Supporting Pupils on the Autism Spectrum in Primary Schools: A Practical Guide for Teaching Assistants. Abingdon : Routledge, 2016. 242 p.
4. Charmaz, K. Constructing Grounded Theory. A practical Guided through Qualitative Analysis. London : SAGE publications, 2007. 202 p.
5. Denscombe, M. The Good Research Guide for Small Scale Research Projects (4th ed.). Buckingham : Open University Press, 2010. 360 p.
6. Hannell, G. Identifying Children with Special Needs: Checklists and Action Plans for Teachers. Calif. : Corwin Press, 2006. 180 p.
7. Pokrivcakova, S. Teaching foreign languages to learners with special educational needs in Slovakia. Teaching Foreign Languages to Learners with Special Educational Needs: e-textbook for foreign language teachers. Nitra: Constantine the Philosopher University. 128 p.
8. Ribble, M. Basic writing students with autism in the college classroom. In V. Gerstle and L. Walsh (eds.), Autism spectrum disorders in the college composition classroom: making writing instruction more accessible for all students. Milwaukee: Marquette University Press, 2011. P. 15–33.
9. Schwarz, R. L. Learning disabilities and foreign language learning. 1997. Available at: <http://www.ldonline.org/article/6065/>
10. Sparks, R. L., Ganschow, L., Javorsky, J. Foreign Language Learning Difficulties: A historical perspective. *Journal of Learning Disabilities*. 1998. 31 (3). P. 248–258. Storynory: Fre audio stories. Available at: <http://www.storynory.com/>
11. Strauss, A., Corbin J. Grounded Theory in Practice. San Jose State University, USA, 1998. 288 p.

РОЗВИТОК ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

DEVELOPMENT OF STUDENTS' POLYLINGUAL COMPETENCE AT ENGLISH LESSONS IN PROFESSIONAL HIGH SCHOOLS

У публікації з огляду на реформи в освітній системі України та на чинні законодавчі документи, які регулюють процес освіти Нової української школи, розглядається питання практичних аспектів розвитку полілінгвальної компетентності. Звертається увага на відсутність Державного стандарту профільної середньої школи. В статті розкрито важливість впровадження багатомовної профільної освіти в Україні, необхідність розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, а також потреба розробки відповідних типових освітніх програм та типових навчальних планів. Піднімається питання необхідності змін в методичці навчання мов в контексті реформ Нової української школи. Представлено вітчизняних та закордонних дослідників, які присвятили свої дослідження й публікації проблемам реалізації багатомовної освіти в Україні та за її межами. Запропоновано методичну розробку уроку англійської мови, спрямованого на розвиток полілінгвальної компетентності. Тема уроку визначає інтеграцію предметів: інформатика, математика, іноземні мови, рідна мова та загальної обізнаності школярів. Детально описано мету уроку, а саме: практичну, освітню, виховну, розвиваючу. Згідно рекомендацій Нової української школи обґрунтовано ключові компетентності, які розвиваються під час полілінгвального уроку; схарактеризовано його форми й засоби. Представлені схематичний та поетапний план уроку; пояснено алгоритм виконання вправ. Під час уроку використовувалися англійська, німецька, українська та російська мови. Розроблені вправи спрямовані на вдосконалення рецептивних (аудіювання, читання) та продуктивних (говоріння, письмо) навичок мовленнєвої діяльності, з урахуванням розвитку полілінгвальної компетентності учнів. Особлива увага приділяється опануванню новими лексичними одиницями мовами через їх активне використання. Виконання вправ передбачає використання інформаційно комунікативних технологій, що доречно в умовах дистанційного навчання. Визначено методи і технології, що сприяють ефективному розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи.

Ключові слова: багатомовна освіта, профільна школа, полілінгвальна компетентність,

методична розробка полілінгвального уроку, мета, методи, технології.

The publication highlights the features of the reform and current legislation governing the education process of the New Ukrainian School. Attention is drawn to the lack of the State standard of professional high school. The article reveals the importance of introducing multilingual professional education in Ukraine, the need to develop polylingual competence of students of professional schools, as well as the need to develop appropriate standard educational programs and standard curricula. The question arises about the need for changes in the methodology of language teaching in the context of the reforms of the New Ukrainian School. Domestic and foreign researchers who have devoted their research and publications to the problems of multilingual education in Ukraine and abroad are presented. Methodical development of an English lesson aimed at the development of polylingual competence is proposed. The theme of the lesson determines the integration of subjects: Computer Science, Mathematics, Foreign languages, Native language and general awareness of students. The purpose of the lesson is described in detail, namely: practical, educational, upbringing, developmental purposes. According to the recommendations of the New Ukrainian School, the key competencies that are developed during the polylingual lesson are substantiated; its forms and means are characterized. Schematic and step-by-step lesson plans are presented; the algorithm of execution of exercises is explained. English, German, Ukrainian and Russian languages were used during the lesson. The developed exercises are aimed at improving receptive (listening, reading) and productive (speaking, writing) skills of speech activity, taking into account the development of polylingual competence of students. Particular attention is paid to mastering new lexical units of languages through their active use. Execution of exercises involves the use of information and communication technologies, which is appropriate in terms of distance learning. Methods and technologies that contribute to the effective development of polylingual competence of students of professional schools are identified.

Key words: multilingual education, professional high school, polylingual competence, methodical development of polylingual lesson, purpose, methods, technologies.

УДК 373.55.016:811.111'246.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.9>

Білозір О.С.,
аспірантка кафедри німецької мови
і літератури з методикою викладання
Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Система повної загальної середньої освіти в Україні, наразі, перебуває на етапі глобального реформування та розвитку. Початком змін вважається Концепція Нової української школи (НУШ), яка була представлена наприкінці грудня 2016 року та ухвалення нового Закону «Про освіту» (вересень 2017), якими передбачено поетапну перебудову системи загальної середньої освіти упродовж 2017–2029 років. Міністерством освіти і науки (МОН) України вже представлено Державний стандарт початкової загальної освіти

(2019) та Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Тим часом відкритим залишається питання Державного стандарту профільної середньої школи. Серед проблем, пов'язаних із розробкою типових освітніх програм та типових навчальних планів саме для профільної школи, особливого значення набуває питання багатомовної освіти. Підвищення інтересу до проблеми зумовлене зростаючим попитом школярів на оволодіння двома та більше іноземними мовами, розвитком полілінгвальної компетентності задля можливості доступу до світової бази інформації,

отримання освіти за кордоном та подорожей світом. У зв'язку з цим особливо актуальним постає питання впровадження багатомовної освіти в профільній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Важливість багатомовної освіти обґрунтована в працях вітчизняних науковців В. Гаманюк [1; 2], О. Першукової [4; 5; 6], О. Яковлевої [8; 9]. Соціальне значення теми висвітлено зарубіжними дослідниками, серед яких: Л. Аронін (L. Aronin) [10; 11; 12], А. Блекледж (A. Blackledge) [13], Ф. Гердіна (Ph. Herdina) [14], Б. Гуфайзен (B. Hufeisen) [15], У. Джеснер (U. Jessner) [14], А. Кріз (A. Creese) [13], У. Лі (W. Li) [16], Г. Нойнер (G. Neuner) [15], Дж. Сіноз (J. Cenoz) [18], Д. Синглтон (D. Singleton) [11; 12], Е. Тодева (E. Todeva) [18] та ін. Крім теоретичного осмислення проблеми, в українському науковому просторі актуалізувалися питання суто практичного виміру проблеми, результатом чого стала поява «Методичних рекомендацій з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України» [3], а також реалізація упродовж 2016–2021 років експерименту «Формування багатомовності дітей та учнів: прогресивні європейські ідеї в українському контексті», за результатами якого оприлюднено посібник «Успішні практики багатомовної освіти в Україні» [7], який МОН радить використовувати в закладах освіти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Водночас у науковій літературі недостатньо висвітлене питання практичної реалізації теоретично обґрунтованих ідей багатомовної освіти, передусім у профільній школі. Відкритим залишаються питання створення моделі багатомовної освіти та розробки багатомовного curriculumу профільної школи в умовах реформи НУШ. Однією з актуальних проблем є розробка

методики розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності. У зв'язку з цим, потребують уточнення методи, засоби, форми, умови, прийоми та технології, які доречні й ефективні у застосуванні в сучасних освітніх умовах та спрямовані саме на розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи.

Мета статті – висвітлення досвіду впровадження дидактики багатомовності в освітньому процесі, розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на уроках англійської мови (організація освітнього процесу, зміст навчання).

Виклад основного матеріалу. Нами було проведено понад 140 уроків в експериментальній групі, яка складалася з учнів Криворізької Центральнo-Міської гімназії, Криворізької спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 20 з поглибленим вивченням німецької мови, Криворізької спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 4 з поглибленим вивченням іноземних мов, ліцею № 44 м. Кам'янське. Всі учні 10 класу (124 учня) та 11 класу (102 учня) мали приблизно однаковий рівень сформованості полілінгвальної компетентності, що було виявлено за допомогою проведеного нами діагностичного тестування перед початком циклу уроків, проте простежувалася різниця в діапазоні 5–16 % у міжкласовому порівнянні (див. рис. 1). Також, слід зауважити, що рівень навчальних досягнень як учнів 10 класу, так і учнів 11 класу коливався у межах 50% між початковим та середнім рівнями знань, 25% між середнім і достатнім, 20 % між достатнім й високим рівнями (див. рис. 2).

Уроки в експериментальній групі проводилися за однакових умов: приблизно однаковий навчальний матеріал та його обсяг, враховувалися вимушені умови дистанційного навчання (через

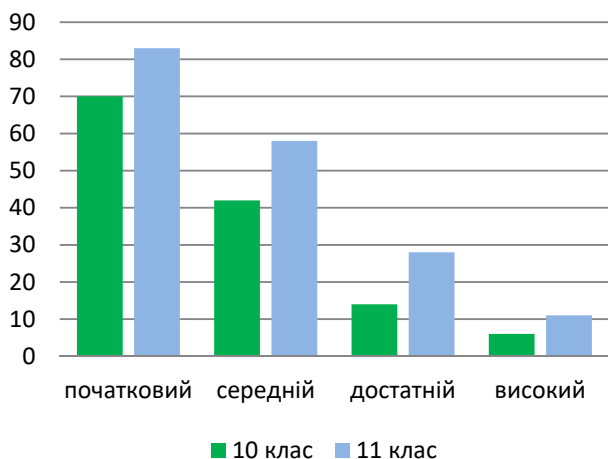


Рис. 1. Рівні сформованості полілінгвальної компетентності учнів 10 та 11 класів

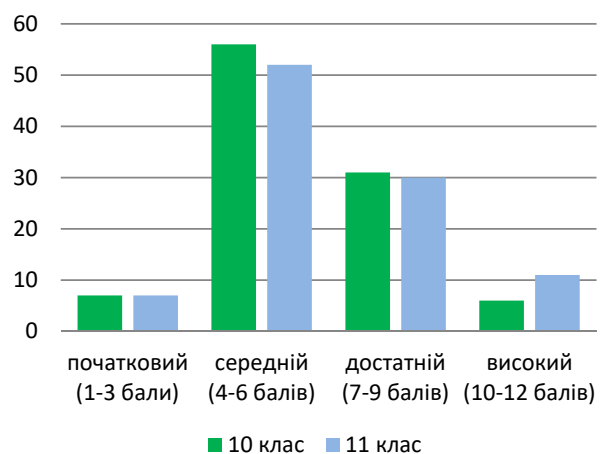


Рис. 2. Успішність навчальних досягнень учнів 10 та 11 класів

пандемію COVID-19). Учні також активно залучалися до інтеграції мовних знань на інших предметах (уроках української та російської мов, зарубіжної літератури, всесвітньої історії, інформатики, математики, хімії, біології, астрономії, географії, мистецтва, правознавства та фізичної культури) при вивченні дотичних тем і доречного використання іноземних мов. При розробці уроків з розвитку полілінгвальної компетентності ретельно підбиралися форми роботи: індивідуальна, групова, мікрогрупова, в парах, фронтальна, дидактично-ігрова, класно-урочна, домашнє самостійне навчання, комбіновані заняття; засоби: початкові посібники, довідкова та оригінальна література, роздавальні навчальні картки, таблиці, схеми, малюнки, технічні засоби навчання, сучасні інформаційні технології, відповідно до теми та мети уроку. Вправи на підбір тематичних слів за асоціацією, вправи на словотворення, підстановка пропущеного слова в реченні, вибір правильної відповіді або слова, заповнення пропусків, диференціація вправ за видами мовленнєвої діяльності та індивідуального розвитку особистості, розвивальні творчі вправи виявилися найбільш ефективніші у розвитку загальних компетентностей НУШ і полілінгвальної компетентності зокрема.

Представимо методичну розробку уроку англійської мови в 10 класі спрямованого на розвиток полілінгвальної компетентності учнів.

Тема: "Computing"

Мета

Практична: вміння здійснювати усне спілкування в типових ситуаціях; вміння вживати вивчений граматичний та лексичний матеріал у діалогічному та монологічному мовленні та на письмі.

Освітня: уміння вчитися працювати з гаджетами задля освітніх цілей; розуміння особливостей свого мислення.

Розвиваюча: уміння переносу знань та навичок у нову ситуацію на основі здійснення проблемно – пошукової діяльності; розвиток логічного викладення думок; розвиток інтелектуальних і пізнавальних здібностей (різних видів пам'яті – слухової й зорової, оперативної та тривалої; уваги – довільної та мимовільної, уяви тощо); готовність до участі в іншомовному спілкуванні.

Виховна: виховувати культуру спілкування, прийняту в сучасному цивілізованому світі; розуміння важливості оволодіння іноземними мовами; виховувати такі риси характеру як доброзичливість, толерантність, активність.

Розвиток компетентностей (згідно НУШ): спілкування іноземними мовами – розвиток полілінгвальної компетентності; компетентності у технологіях – уміння описувати іноземними мовами

технології, аналізувати та оцінювати їх роль у життєдіяльності людини; інформаційно-цифрова компетентність – вивчати іноземні мови з використанням спеціальних програмних засобів, соціальних мереж, гаджетів; уміння вчитися упродовж життя – визначати комунікативні потреби та цілі під час вивчення іноземних мов, оцінювати власні навчальні стратегії; ініціативність і підприємливість – презентувати себе і створювати тексти (усно й письмово) іноземними мовами; соціальна та громадська компетентності – формулювати власну позицію, співпрацювати з іншими на результат, спілкуючись іноземними мовами, переконувати, аргументувати; соціальна та громадянська компетентності – усвідомлення необхідності володіння іноземними мовами для підвищення власного добробуту; обізнаність і самовираження – уміння висловлювати іноземними мовами власні думки, почуття, судження тощо.

Форми: індивідуальна, мікрогрупова, фронтальна, класно-урочна, комбіноване заняття.

Засоби: робочі зошити, дошка/smart board, роздатковий матеріал, ноутбук або будь який інший гаджет, гаджети учнів, Інтернет.

Схематичний план уроку

I. Початок уроку:

1. Організаційний момент.....1 хв.
2. Перевірка домашнього завдання.....3 хв.

II. Основна частина уроку:

1. Повідомлення теми та мети уроку.....1 хв.
2. Вправлення у вживанні нових ЛО різними мовами.....8 хв.
3. Вдосконалення навичок аудіювання.....9 хв.
4. Розвиток навичок читання та перекладу...12 хв.
5. Розвиток полілінгвального мовлення.....8 хв.

III. Заключна частина уроку:

1. Підсумки уроку.....1 хв.
2. Повідомлення домашнього завдання.....1 хв.
3. Виставлення оцінок та мотивація.....1 хв.

Хід уроку

I. Початок уроку

1. Організаційний момент.

T: Good morning dear children. Who is absent?
What is the weather like today?

Guten Morgen, Schülern. Wer fehlt heute? Wie ist das Wetter heute?

Ch:... (можливі відповіді англійською, німецькою мовами)...

2. Перевірка домашнього завдання.

T: Let's check your home task. Zuerst kontrollieren wir die Hausaufgabe.

You had to learn new words in English. Now you'll try to complete the next box either on the board/smart board or into your copybooks:

English	Українська	Deutsch	Русский
digital activities			
		die Hausaufgabe machen	
			загружать музыку
	слідкувати за... в інстаграмі		
		Computer spielen	
read/write a blog			
			использовать социальные сети
	коментар		
forward			
			устанавливать
	залогінітися		
		drucken	
			программа
rate			
		suchen	
	налаштовувати		
			подписаться
		erneuern	
upload			

II. Основна частина уроку

1. Повідомлення теми та мети уроку.

T: Now look at the blackboard/ smart board. What can you see?

So how do you think what is the topic of our today's lesson?

Yes. You are right. Today we will talk about computers and communication technology.

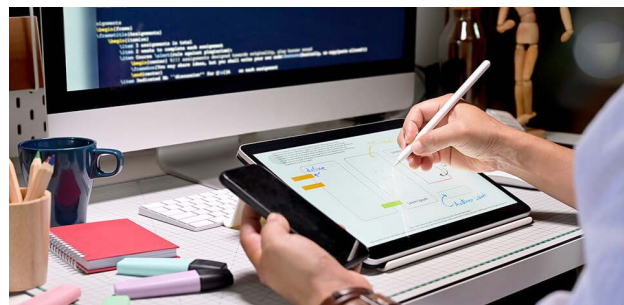
2. Вправління у вживанні ЛО різними мовами.

2.1. T: Look at the pictures below and describe them either in English or in German using new words from the blackboard (handouts are also possible Picture 1,2,3).

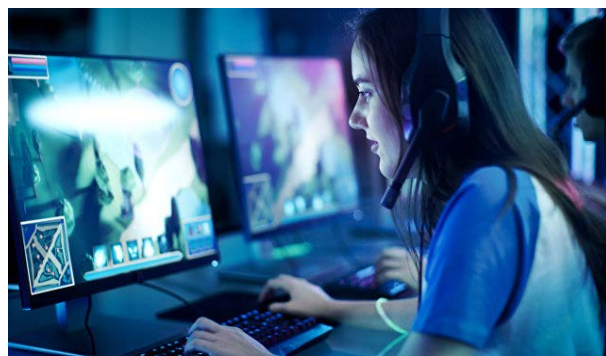
Seht euch die Bilder an und beschreibt sie.



Picture 1



Picture 2



Picture 3

2.2. T: Complete the sentences with the words: виконувати домашнє завдання, оновлювати, слідкувати за людьми в інстаграмі, коментар, шукати, завантажувати музику, програми.

A) When do you usually _____ (do your homework)?

B) Ich mag _____ (Leuten auf Instagram folgen).

C) You can _____ (download music) free.

D) Ich _____ (suchen) alle Informationen, die ich brauche, im Internet.

E) New gadgets can _____ (update) themselves.

F) Es ist schön, positive _____ (Kommentare) zu erhalten.

G) There are a lot of different computer _____ (programs) nowadays.

3. Вдосконалення навичок аудіювання.

Учні виконують завдання у гугл-формі за посиланням https://docs.google.com/forms/d/1cHyg9dyPc057NG3-1C-8iQU1RZfd96N7JzADfYAbL_w/edit?usp=sharing за допомогою будь якого гаджету з доступом до інтернету.

3.1. T: Hört 3 Dialogen zu und wählt die richtige Antwort.

3.2. T: You are going to listen to the same three dialogues and complete the sentences with the affirmative or negative forms of the words.

4. Розвиток навичок читання та перекладу. Для швидкості виконання завдання учням пропонується одне речення читати, а наступне перекладати. Так вчитель має можливість контролювати та редагувати навички полілінгвального читання й перекладу.

4.1. T: Lese und übersetzt den Text ins Ukrainische.

A: Hello there.

B: How are you?

A: I'm doing very well. How are you?

B: Fine.

A: Glad to hear it. What's new?

B: Nothin'.

A: Fair enough. What do you want to talk about?!

B: I dunno.

A: You don't know what you want to talk about?!

Humans are not too intelligent at times.

B: Says the one who doesn't know my name.

A: You have not yet told me your name.

B: MY NAME IS A.A.R.D.V.A.R.K.

A: No, it isn't. What's your real name?

This conversation is between a real human and a computer program called Mitsuku. Programs like Mitsuku are called "chatbots". Mitsuku was the winner of the Loebner Prize in 2013, an annual competition to find a program that can pass the Turing test. The test, designed to measure artificial intelligence, was invented by British mathematician Alan Turing.

Vor fünfzig oder sechzig Jahren waren Computer sehr einfache Maschinen. Aber schon dann glaubten die Wissenschaftler, dass die Maschinen eines Tages «denken» und vielleicht genau so intelligent wie Menschen sein könnten. Aber da erschien eine Frage: "Auf welche Weise können wir herausfinden, wie intelligent Maschinen sind?" Alan Turing, der während des Zweiten Weltkrieges bei der Entschlüsselung des deutschen Enigma-Codes half, beantwortete diese Frage. Er sagte, wir brauchen zu fragen: "Kann dieser Computer sprechen? Kann er sich wie eine Person unterhalten?" Falls er kann, ist er intelligent und kann überlegen.

In a Turing test, judges sit at a screen and have a chatbot program. They don't know if they are chatting with another person or with a chatbot. After exchanging messages for five minutes, the judges decide if he or she is chatting with a human or a machine.

Alan Turing prognostizierte, dass bis zum Jahr 2000 irgendwelche durchschnittliche Person "nicht mehr als 70% Chance haben würde, die richtige Identifizierung vorzunehmen". Anders gesagt, Computer werden 30% der Richter betrügen. Der Amerikaner Hugh Loebner begeisterte sich für die Idee von Alan Turing und bot am Anfang neunziger Jahren die Belohnung für die erste Person, die einen Chatbot für den Turing-Test erstellte. Um einen Belohnung von 100.000 US-Dollar zu gewinnen, muss Chatbot mindestens 30% der Richter versichern, dass er ein Mensch ist. Viele Chatbots nahmen am Wettbewerb teil, aber keiner gewann einen Preis.

Mitsuku, however, came very close. In the conversation at the beginning of this article, Mitsuku is A and the real human is B. You can tell that A is not a human because at one point in the conversation,

A says "Humans are not too intelligent at times". Although Mitsuku failed to win the 100000 \$, it certainly won't be long before a chatbot is able to fool the Loebner judges into thinking that it is a real person.

But is the Turing test a good way to describe if a machine is intelligent? Critics argue that the chatbots in the competition are merely imitating humans. Humans are the only animals on Earth that can speak, and that's why Turing chose to focus on it. But what is really impressive, critics say, is machines that do things that we can't do. Zum Beispiel es ist erstaunlich, dass Google in Sekundenbruchteilen Hunderte Millionen Websites nur nach einem Wort finden kann oder dass ein NASA-Computer Raketen steuern kann, die von der Erde zum Jupiter fliegen. Sogar einige Dingen, die unsere Smartphones tun, sind besonders beeindruckend. Those achievements are far more interesting and useful than a chatbot's. A chatbot is really nothing more than a successful liar, so the argument goes.

Die Anhänger des Turing-Tests hielten Menschen selbst für Maschinen. Andererseits, ist unser Gehirn komplexer als Computer. As philosopher and scientist Daniel Dennett said in a recent interview, "It's not impossible to have a conscious robot. You're looking at one".

(Solutions Intermediate Student's Book [17])

4.2. Перевірка розумінні прочитаного.

4.2.1. T: Ergänzt die Wortgruppen.

A) Computer sehr einfache _____ (Maschinen).

B) wie _____ (intelligent) Maschinen.

C) Kann dieser _____ (Computer) sprechen.

D) die einen _____ (Chatbot) für den Turing-Test erstellte.

E) die von der Erde zum Jupiter _____ (fliegen).

F) die unsere _____ (Smartphones) tun.

G) keiner gewann einen _____ (Preis).

H) Hunderte Millionen _____ (Websites).

4.2.2. T: Choose the correct answeres.

1. Around the middle of the last century, scientists
A) tried to build computers that were as intelligent as humans.

B) built a machine that could have a conversation with a human.

C) though that could never be as intelligent as humans.

D) though that in the future computers and people might be equally clever.

2. According to the Turing test, a computer that could think would be able to

A) break the Enigma code.

B) talk to people like an ordinary person does.

C) chat with another computer.

D) have a chatroom conversation for a minimum of five minutes.

3. Chatbots that enter the Loener competition

A) have a 30 % chance of winning.

B) share prize money of \$ 100000.

C) need to appear human to about a third of the judges.

D) will never win the big money prize.

4. The main criticism of the Turing test is that

A) Turing focused on the wrong type of intelligence.

D) the winner simply has to copy human behaviour.

C) Google and NASA computers can also achieve amazing things with the help of chatbots.

D) chatbots are designed to do things that we can't do.

5. The write of the text

A) agrees with the critics of the Turing test.

B) is more impressed with search engines than chatbots.

C) does not express a personal opinion on the validity of the Turing test.

D) believes that people are just very complex robots.

5. Розвиток полілінгвального мовлення.

T: Work in pairs. Arbeitet zu zweit! Give each other instructions on how to do these things Use the words you've studied today. Gebt einander Anweisungen, wie folgende Handlungen zu erfüllen sind. Wendet neue Wörter in der Sprachsituation an!

1. Buy and download songs.

2. sich den Clip auf YouTube ansehen.

3. Create a new document.

4. Etwas online kaufen.

5. Comment on an Instagram post.

6. ein Kommentar im sozialen Netzwerk machen.

III. Заключна частина уроку:

1. Підсумки уроку.

T: What have you learned today? What can you do now?

Was habt ihr heute gelernt? Was Neues habt ihr erfahren? Worüber könnt ihr jetzt sprechen?

CH.: I can talk about... Ich kann darüber reden...

2. Повідомлення домашнього завдання.

T: Schreibt die Hausaufgabe auf!

1. To make a crossword using new words.

Bildet das Kreuzworträtsel mit neue Wörter.

2. To write an instruction how to subscribe to a YouTube channel or update your status on a social networking site or your variant.

Schreibe Anweisungen, wie kannst du einen YouTube-Kanal abonnieren oder deinen sozialen Netzwerkstatus oder deine Option aktualisieren.

3. Виставлення оцінок та мотивація.

Заслужують на увагу методи якими ми послуговувалися під час проведення полілінгвальних уроків: Task-based learning (навчання, що базується на завданнях), PPP/Presentation–Practice–Production (представлення–практика–продукування), Functional Approach (метод функцій), Communicative Approaches (комунікативні методи), Grammar-translation approach (граматико-перекладний підхід), CLIL/Content and Language Integrated Learning (навчання мови через інтеграцію), Content-based learning (навчання, що базується на змісті), «джигсоу», «мозковий штурм». Також, розвиваючи навички полілінгвального мовлення учнів профільної школи, радимо застосувати технологію інтегрованого, диференційованого, продуктивного навчання, «Діалог культур» та інформаційно-комунікаційну технологію.

Після проведеного циклу занять, нами була передбачена процедура щодо виявлення ефективності та результатів розвитку полілінгвальної компетентності учнів. Учні експериментальної групи було запропоновано виконати завдання контрольного зрізу. Аналіз результатів до проведення експериментальних уроків та після засвідчує значний розвиток полілінгвальної компетентності учнів як 10 класу, так і 11 класу (див. рис. 2, 3), а також суттєвий приріст у знаннях, навичках і вміннях учасників. Отже, використані нами методи, технології, засоби, форми, прийоми з урахуванням вимог сучасного освітнього процесу підтверджують ефективність представленої методики розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи.

Висновки. Представлений матеріал та власний досвід дозволяють стверджувати, що

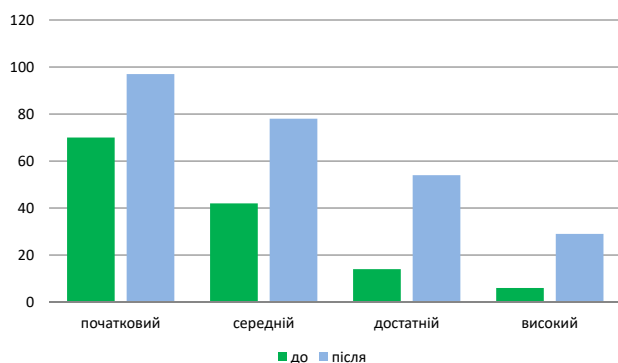


Рис. 3. Результати учнів 10 класу

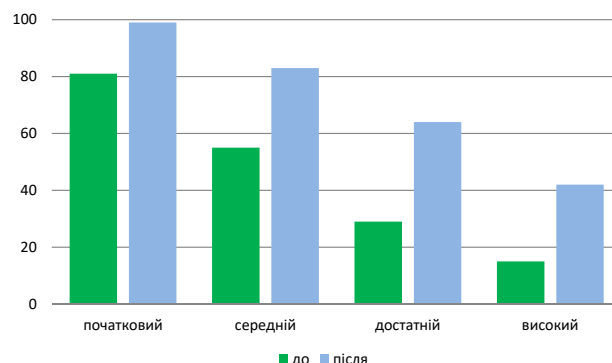


Рис.4. Результати учнів 11 класу

підготовка полілінгвального уроку це кропіткий труд вчителя, який передбачає: 1) вибір теми уроку з урахуванням інтеграції мовних та освітніх знань; 2) ретельний відбір автентичного навчального матеріалу, що відповідає інтересам учнів й профілю навчання; 3) підбір форм, засобів, методів, технологій відповідно до цілей уроку; 4) вмотивований вибір вправ, що спрямовані не тільки на розвиток полілінгвальної компетентності, а й вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, мовлення) та диференційовані відповідно до особистих можливостей кожного учня; 5) створення максимально рівних умов використання залучених іноземних мов (не зловживати певною, однією мовою); 6) самоаналіз уроку вчителем, задля виявлення недоліків, шляхів їх усунення та перспектив подальшого ефективного розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаманюк В. Іншомовна освіта Німеччини у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2012. 375 с.
2. Гаманюк В. Феномен багатомовності та його оцінка в суспільно-політичному контексті Німеччини. *Філологічні студії*. 2013. Вип. 9. С. 85–92.
3. Методичні рекомендації з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України. URL: https://patrir.ro/wp-content/uploads/2019/04/Multilingual-education-in-Ukraine-%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%90%D0%A2%D0%A0%D0%98%D0%A0.pdf (дата звернення 05.02.2022).
4. Першукова О. Багатомовна освіта – пріоритетний напрям розвитку європейської мовної галузі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. №3–4. С. 38–47.
5. Першукова О. Диверсифікація структури багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи. *Наукові записки*. 2014. Випуск 132. С. 26–30.
6. Першукова О. Еволюція ідей багатомовності в освіті школярів західноєвропейських країн. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2014. № 49. С. 52–57.
7. Успішні практики багатомовної освіти в Україні / кол. авт., за ред. А. Панченкова. Київ, 2020. 134 с.
8. Яковлева О. Багатомовність українського суспільства як регулятивний фактор освіти і виховання в системі вищих навчальних закладів у контексті світового досвіду : дис. ... д-ра філ. наук : 09.00.10. Київ, 2016. 416 с.
9. Яковлева О. Багатомовність як імператив доби та її значення для модернізації системи вищої освіти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2013. № 1029, вип. 48(2). С. 265–274.
10. Aronin L. Current Multilingualism and New Developments in Multilingualism Research. *Learning and Using Multiple Languages Current Findings from Research on Multilingualism*. Cambridge Scholars Publishing, 2015. 365 p. P. 1–29.
11. Aronin L., Singleton D. Multilingualism as a new linguistic dispensation. *International Journal of Multilingualism*. 2008. № 5. P. 1–16.
12. Aronin L., Singleton D. Multilingualism. Amsterdam and Philadelphia, 2012. P. 230.
13. Blackledge A., Creese A. Multilingualism. New York, 2010. 255 p.
14. Herdina Ph., Jessner U. A Dynamic Model of Multilingualism : Perspectives of Change in Psycholinguistics. *Multilingual Matters*. New York, 2002. P. 192.
15. Hufeisen B., Neuner G. The Plurilingualism Project: Tertiary Language Learning – German after English. Council of Europe Publishing, 2004. 178 p.
16. Li W. Research perspectives on bilingualism and multilingualism. The Blackwell handbook of research methods on bilingualism and multilingualism. Oxford, 2008. P. 3–17.
17. Solutions Intermediate Student's Book. Third Edition. Falla T., Davies P. Oxford, 2017. 144 p.
18. Todeva E., Cenoz J. Multilingualism: Emic and etic perspectives. *The Multiple Realities of Multilingualism*. Berlin, 2009. 302 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МІКРОБІОЛОГІЇ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN STUDENTS MICROBIOLOGY IN QUARANTINE CONDITIONS

Стаття присвячена проблемі особливостей викладання мікробіології в умовах карантинних обмежень для іноземних студентів. Зокрема, встановлено, що сучасна реальність диктує нові виклики. Поза як в умовах пандемії коронавірусної хвороби й запровадження карантинних обмежень іноземні студенти опинились в ситуації дистанційної освіти. Так організація освітнього процесу накладає певні особливості викладання дисциплін, зокрема й «Мікробіології». Висвітлюється специфіка викладання дисципліни «Мікробіологія», що вивчається іноземними студентами й відноситься до фундаментальних дисциплін медико-біологічного профілю в умовах карантинних обмежень колективом кафедри мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб ДВНЗ «Ужгородський національний університет». На основі аналізу досвіду практичної діяльності колективу кафедри встановлено, що викладачі реалізують всі принципи сучасної дистанційної освіти й створюють всі необхідні умови для комфортного та ефективного навчання та виховання іноземних студентів.

Зазначається також, що на кафедрі мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб ДВНЗ «Ужгородський національний університет» спеціально для іноземних студентів створено й апробовано онлайн платформу для організації самостійної роботи та самопідготовки здобувачів освіти до практичних занять. У повному обсязі на платформі представлені навчальні заняття згідно з тематичним планом, із включеними до них обов'язкових для виконання завдань у процесі самопідготовки.

Узагальнено, що сучасна онлайн-освіта неможлива без використання інтерактивних методів та мультимедійних технологій. До переліку особливостей викладання «Мікробіології» студентам-іноземцям віднесено реалізацію інтерактивних методів на практичних онлайн-заняттях, зокрема в розділі «Інфекція та імунітет». Констатовано, що створення інноваційного освітнього онлайн-середовища в умовах світової пандемії коронавірусної хвороби сьогодні є обов'язковою умовою організації професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: мікробіологія, студенти закладу вищої освіти, іноземні студенти, дистанційна освіта, інтерактивні лекції.

The article is devoted to the problem of peculiarities of teaching foreign students microbiology in quarantine conditions. In particular, it has been established that modern reality dictates new challenges. Apart from the conditions of the coronavirus pandemic and the introduction of quarantine restrictions, foreign students found themselves in a situation of distance education. Thus, the organization of educational process imposes certain features of teaching disciplines, including «Microbiology». Specifics of teaching the discipline of «Microbiology», which is studied by foreign students and belongs to the fundamental disciplines of medical and biological profile in the conditions of quarantine restrictions by the staff of the Department of Microbiology, Virology and Epidemiology with a course of infectious diseases of Uzhhorod National University, are highlighted. Based on the analysis of practical activities experience of the staff of department, it has been found that lecturers implement all principles of modern distance education and create all necessary conditions for comfortable and effective teaching and educating foreign students.

It is also noted that at the Department of Microbiology, Virology and Epidemiology with a course of infectious diseases of Uzhhorod National University an online platform for organizing independent work and self-training of education applicants for practical classes has been created and tested especially for foreign students. Learning sessions due to thematic plan, with the tasks obligatory for performance in the course of self-training included in them are fully presented at the platform.

It has been generalized that modern online education is impossible without using interactive methods and multimedia technologies. The list of peculiarities of teaching foreign students microbiology contains the implementation of interactive methods at practical online classes, in particular in the chapter «Infection and Immunity». It has been stated that creation of innovative educational online environment in the context of the global coronavirus pandemic today is a necessary condition of organization of vocational training of future specialists.

Key words: microbiology, students of the institution of higher education, foreign students, distance education, interactive lectures.

УДК 378.147.34

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.10>

Бугина Л.М.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри мікробіології,
вірусології та епідеміології
з курсом інфекційних хвороб
Ужгородського національного
університету

Вакаров О.С.,
асистент кафедри мікробіології,
вірусології та епідеміології
з курсом інфекційних хвороб
Ужгородського національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка іноземних студентів у вищих навчальних закладах України має багато особливостей. Це пов'язано насамперед з тим, що іноземні здобувачі освіти перебувають у новому середовищі, яке має ряд важливих відмінностей від звичного укладу життєдіяльності в психологічних, моральних, духовних і культурних аспектах. З перших днів навчання у ЗВО іноземні студенти проходять складні процеси адаптації до української дійсності та подолання бар'єрів. Вони адаптуються до оточуючих людей, норм поведінки

у студентському колективі та в університеті, тощо.

З іншого боку, адаптаційний період в іноземних студентів іноді затягується на кілька років, що збігається з періодом вивчення найскладніших базових, теоретичних дисциплін. У цей час студент зустрічається з великим обсягом самостійної роботи за відсутності навичок її виконання. Усе сказане вище зумовлює необхідність створення оптимальних умов для «безболісної» інтеграції іноземних здобувачів освіти у студентське життя, систему вищої освіти. При цьому необхідно сформувати

таку систему взаємовідносин, яка дозволить їм вільно та комфортно діяти у чужій країні, отримуючи актуальні медичні знання та професійні навички міжнародного рівня. З цією метою необхідно зробити правильний вибір у доборі методів та засобів навчання [1]. Разом з тим сучасна реальність диктує нові виклики. Поза як в умовах пандемії коронавірусної хвороби й запровадження карантинних обмежень іноземні студенти опинились в ситуації дистанційної освіти. Так організація освітнього процесу накладає певні особливості викладання дисциплін, зокрема й «Мікробіології».

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про інтерес сучасних науковців до проблеми організації дистанційної освіти для іноземних студентів в умовах карантину. Так, Г. Бачурін [1], стверджує, що дистанційне навчання є викликом часу під час пандемії COVID-19. Натомість І. Гетманюк [3] дослідив переваги і недоліки дистанційного навчання в цілому та при вивченні дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія». В напрацюваннях Н. Єфремової [4] знаходимо відомості про особливості методологічних підходів у викладанні мікробіології на міжнародному факультеті. Своєю чергою Т. Князевич-Чорна [5] виділила особливості дистанційного навчання іноземних студентів-медиків під час карантину. Водночас в науковій літературі нині виокремлено освітні технології у вивченні мікробіології, вірусології та імунології в період пандемії COVID-19 [7]. В науковому доробку І. Сас [8] простежено досвід викладання дисципліни «фармацевтична хімія» іноземним студентам спеціальності «фармація, промислова фармація». Тоді як Г. Коваль проаналізувала веб-квести як основу творчої самостійної роботи студентів медичних і біологічних спеціальностей з мікробіології, вірусології, імунології. За результатами анкетування [6]. Н. Теренда [9] конкретизувала особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19. Попри те проблема викладання мікробіології студентам-іноземцям в умовах карантину не знайшла належного відображення в сучасній науковій літературі.

Тому метою статті визначено узагальнення особливостей викладання мікробіології в умовах карантинних обмежень для іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу. В умовах переходу від інформативних форм та методів навчання до активних, з пошуком можливостей синтезу теоретичних знань студентів та їх практичних потреб актуалізується необхідність формування високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців.

Поза як фахівці, які керуються стандартними методами та алгоритмами, завжди знаходяться на нижчому рівні, ніж ті, хто має досвід творчої діяльності. Креативні суб'єкти легко адаптуються до мінливих потреб, знаходять нестандартні способи

вирішення проблем, здатні розвиватися і саморозвиватися в будь-якому пізнавальному процесі, швидше і раціональніше сприймають і впроваджують прогресивні ідеї, які творчо підходять до поставлених завдань [7].

У зв'язку з вищесказаним майбутній лікар міжнародного класу повинен не тільки володіти високим професійним та моральним потенціалом [2], але й бути здатним до виходу за межі стандартних ситуацій, готовим до постійного саморозвитку, пошуку та зростання, володіти універсальними прийомами для легкої інтеграції в сучасні умови системи охорони здоров'я та адаптації до потреб, що виникають, залежно від країни проживання. Дисципліна «Мікробіологія», що вивчається іноземними студентами, відноситься до фундаментальних дисциплін медико-біологічного профілю. В умовах карантинних обмежень колектив кафедри мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб ДВНЗ «Ужгородський національний університет» реалізує всі принципи сучасної дистанційної освіти й створює всі необхідні умови для комфортного та ефективного навчання та виховання студентів [10].

Насамперед це пов'язано з правильно організованою віддаленою освітньою діяльністю студентів, яка базується на основі співтворчості, діалогу, обговорення, постановки та вирішення наукових та практичних проблем.

Так, на кафедрі мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб ДВНЗ «Ужгородський національний університет» спеціально для іноземних студентів створено й апробовано онлайн платформу для організації самостійної роботи та самопідготовки здобувачів освіти до практичних занять. У повному обсязі на платформі представлені навчальні заняття згідно з тематичним планом, із включеними до них обов'язкових для виконання завдань у процесі самопідготовки. Використовуючи цей онлайн ресурс іноземні студенти мають змогу ознайомитися з цілями та планом підготовки до кожного заняття, перевірити рівень своїх знань за допомогою контрольних питань, підготуватися до практичної роботи в лабораторії. Крім того, навчально-методична платформа містить багато нового матеріалу з курсу мікробіології, який гармонійно доповнює лекційний матеріал та включений до рубрики «Додатковий матеріал до заняття».

На додаток до окресленої онлайн платформи на кафедрі успішно використовуються онлайн-зошити з дисципліни. Як відомо, робочий зошит є знаковою формою представлення навчальної інформації, яка останнім часом набула загального визнання як у викладачів, так і у студентів. Розділи окресленого онлайн-зошта дотримуються тематичного плану вивчення матеріалу у навчальній програмі курсу «Мікробіологія» та містять 36 навчальних тем.

Структура робочого зошита може відрізнятися залежно від змісту предмета, що вивчається, ступеня його складності, необхідності протоколювання. Пропонований нами робочий зошит структурований таким чином: тематичний план практичних занять на рік; правила роботи у бактеріологічній лабораторії; матеріал практичних занять з тем, де передбачені обов'язкові для виконання завдань для самопідготовки та практична робота студента на поточному занятті, яка включає заповнення схем, таблиць, оформлення малюнків. Завдання до кожної теми побудовані таким чином, щоб студент міг задіяти зорову та механічну пам'ять, логіку, послідовно виконуючи малюнки, заповнюючи схеми та таблиці.

Такий онлайн-зошит є сучасним способом організації освітнього процесу в умовах карантину. Вважаємо, що згадана дидактично-методична одиниця має безперечні переваги: онлайн-контроль самопідготовки та розумової діяльності студентів; можливість активізувати абстрактне та наочно-образне мислення іноземних студентів у виконанні малюнків та схем, перевірка засвоєння матеріалу та отриманих знань.

Сучасна онлайн-освіта неможлива без використання інтерактивних методів та мультимедійних технологій. Інтерактивне навчання, на наш погляд, забезпечує виховне навантаження практичних занять, оскільки привчає працювати в команді, прислухатись до думки товаришів, допомагає встановленню емоційних контактів між студентами-іноземцями. При цьому розвиваються такі значущі комунікативні вміння та навички, як креативність, свобода самовираження, цінність індивідуальності, активна життєва позиція, демократичність та взаємоповага, забезпечуються міцність знань та висока мотивація.

Відтак, ще однією особливістю викладання «Мікробіології» студентам-іноземцям вбачаємо реалізацію інтерактивних методів на практичних онлайн-заняттях, зокрема в розділі «Інфекція та імунітет» де використовуємо таку інтерактивну форму для організації заняття як рольова гра. Будучи способом міжособистісної комунікації (цілеспрямованої посиленої міжсуб'єктної взаємодії) студентів та педагога, інтерактивні методи навчання створюють оптимальні умови для створення освітнього середовища, яке характеризується взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, відкритістю, можливістю взаємної оцінки, сприяє включеності до навчального процесу всіх членів групи.

Водночас, під час викладання «Мікробіології» студентам-іноземцям на кафедрі мікробіології, вірусології та епідеміології з курсом інфекційних хвороб ДВНЗ «Ужгородський національний університет» реалізується рольова імітаційна гра «Мікробіологічна діагностика правця», призначена

для закріплення навчального матеріалу на тему «Мікробіологічна діагностика анаеробних інфекцій, захворювань, спричинених грамнегативними мікроорганізмами, дифтерії». Ця тема обрана у зв'язку з тим, що правець є захворюванням з високою летальністю (до 50% залежно від форми), при цьому вчасно розпочата профілактика та точна діагностика дозволяють різко знизити ризики для пацієнта. У зв'язку з епідеміологією та клінікою захворювання найчастіше такі пацієнти звертаються не до інфекційної клініки, а до лікарів хірургічного та терапевтичного профілів.

Методично правильним вважаємо проведення практичних онлайн-занять для студентів-іноземців під час викладання розділу «Медична вірусологія» у формі дискусійної реферативної конференції.

На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства вірусні захворювання – найпоширеніша інфекційна патологія [11]. Однак у студентів відсутня можливість опанувати практичні навички, пов'язані з діагностикою даних захворювань. Це пов'язано зі складністю методів культивування та виявлення вірусів, а також із необхідністю дотримання особливих правил протиепідемічного режиму. У таких обставинах реферативна конференція та подальша дискусія є оптимальним способом всебічно висвітлити дуже актуальне питання вірусних захворювань, при цьому розкриваючи та формулюючи важливі для майбутнього лікаря якості.

Схема проведення реферативної конференції є відносно простою і вимагає мінімальної попередньої підготовки від викладача. Кожен студент отримує певну тему (наприклад, онкогенні віруси, пріони, ВІЛ, вірусні гепатити) та план викладу матеріалу. За планом студент конструює своє реферативне онлайн-повідомлення, вдаючись до використання навчальної та додаткової літератури, інтернет-ресурсів. Під час презентації матеріалу студент представляє його, використовуючи мультимедійні технології (наприклад, програму Power Point, відеопрограваачі та ін.).

На наш погляд, цей вид діяльності дає можливість максимально розкритися таким особистісним якостям студентів, як комунікабельність, мобільність, відповідальність, ораторське мистецтво. Крім того, розвивається вміння реферувати матеріал, відточуються навички публічного виступу, вміння відстоювати свою точку зору та презентувати ідеї.

Висновки. Протягом останніх років українська система освіти зазнає модернізації процесу навчання. Постійні зміни відкривають перед кожним педагогом необхідність пошуку таких педагогічних технологій, що мотивуватимуть іноземних студентів, дозволяють зацікавити їх у вивченні дисципліни.

Тому нині перед викладачами стоїть завдання заохотити студентів, щоб вони, навіть в умовах

карантину могли отримувати нові знання, оцінювати спільну працю та свої особисті досягнення, та зрештою демонстрували високі результати з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, зокрема «Мікробіології».

Створення інноваційного освітнього онлайн-середовища в умовах світової пандемії коронавірусної хвороби сьогодні є обов'язковою умовою організації професійної підготовки майбутніх фахівців. Для реалізації завдань, що стоять перед сучасною вищою медичною освітою в Україні, закладам вищої медичної освіти потрібно проводити безперервний пошук та впровадження у навчальний процес найпередовіших сучасних технологій та світового освітнього досвіду, що стосується організації онлайн освіти в умовах карантину. Поєднання класичної організації системи навчально-методичного процесу у студентів-іноземців із застосуванням технологій онлайн-навчання у процесі засвоєння знань, практичних навичок, придбання діагностичних, терапевтичних та хірургічних умінь дозволяє досягти кінцевих цілей, визначених в освітніх та професійних програмах підготовки фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бачурін, Г. В. Дистанційне навчання – як виклик часу під час пандемії COVID-19. *Урологія*. 2020. Т. 24, № 3. С. 257–258.
2. Використання інноваційних освітніх технологій при формуванні знань студентів вищих навчальних закладів/ Коваль Г. М., Карбованець О. І., Куруц Н. В., Гасинець Я. С., Демчинська М. І. *Міжнародний науковий вісник* : збірник наукових праць. 2014. Вип. 2(9). С. 25–34.
3. Гетманюк І. Б. Переваги і недоліки дистанційного навчання в цілому та при вивченні дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія». *Мед. освіта*. 2020. № 4. С. 16–19.
4. Ефремова Н. Н., Медведєва О. А., Мухина А. Ю. Особенности методологических подходов в преподавании микробиологии на международном факультете. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28118> (дата звернення: 31.01.2022).
5. Князевич-Чорна Т. Е. Особливості дистанційного навчання іноземних студентів-медиків під час карантину. *Art of Medicine*. 2021. № 2. С. 150–154.
6. Коваль Г. М., Гасинець Я. С., Куруц Н. В., Карбованець О. І. Веб-квести як основа творчої самостійної роботи студентів медичних і біологічних спеціальностей з мікробіології, вірусології, імунології. *Monograph. Theoretical foundations of the functioning of Education. Ways to improve the effectiveness of educational activities. (Collective monograph)*. 2021. Boston (USA). С. 326–336. Available at : DOI-10.46299/ISG.2021.MONO.PED. II.
7. Освітні технології у вивченні мікробіології, вірусології та імунології в період пандемії COVID-19 / Лобань Г. А., Фаустова М. О., Ананьєва М. М., Чумак Ю. В. Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти. URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15997/1/Loban_Osvitni_tehnologii.pdf (дата звернення: 31.01.2022).
8. Сас І. А. Досвід викладання дисципліни «фармацевтична хімія» іноземним студентам спеціальності «фармація, промислова фармація». *Art of Medicine*. 2021. № 2. С. 160–164.
9. Теренда Н. О. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19 (за результатами анкетування). *Мед. освіта*. 2020. № 4. С. 57–60.
10. Lomakina Yu. V. Distance technologies as a component of the educational process in higher medical education establishments (Literature review). *Клініч. та експерим. патологія*. 2020. Т. 19, № 3. С. 191–201.
11. The possibilities of pedagogical use of the distance system of training for the out-of-class independent work / Hlushko, N. L., Lenchuk, T. L., Matskevych, V. M., Mytsyk, Y. O. *Медична освіта*. 2020. № 4. С. 10–13.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS' LEARNING

Статтю присвячено аналізу психологічних особливостей навчання студентів у сучасних умовах розвитку освіти України. У статті представлено теоретичний аналіз наукових підходів до визначення поняття «студентський вік». Розглянуто питання актуальності вивчення особливостей емоційного ставлення до навчально-професійної діяльності студентів, зокрема початкового етапу навчання як періоду адаптації. Встановлено, що труднощі, пов'язані із засвоєнням знань у цей період, можна пояснити відсутністю навичок учинити самостійно, невмінням правильно розподіляти свій час. Визначено психологічні та вікові особливості «студентського віку» як періоду розвитку особистості у сучасних умовах навчання. Розглянуто поняття «психологічних бар'єрів» та виокремлено основні труднощі, які виникають у студентів у процесі навчання: страх зробити помилку, відсутність мотивації, неактуальність теми обговорення, занижена самооцінка, тривожність. Розглянуто поняття адаптації студентів до навчального процесу, мотивації до навчання в умовах пандемії.

Проаналізовано психологічні аспекти дистанційного навчання – сенсорна депривація, одноманітність інтер'єру приміщення, гіподинамія, проблеми із захистом інформації, погіршення якості спілкування тощо. Перевагами дистанційного навчання виступають: підвищення самостійності студентів, їх відповідальності за власне навчання, формування критичного мислення, нової культури, активного саморозвитку особистості, розширення меж навчання, економія часу тощо.

Науковою новизною дослідження є аналіз психологічних особливостей студентів в умовах сьогодення та подолання труднощів у навчальній діяльності. Так, подолання труднощів та оптимізація процесу адаптації до навчання студентів початкового етапу передбачає розуміння викладачами психологічних особливостей змісту та адаптації студентів у сучасних реаліях.

Ключові слова: психологічні особливості, студенти, дистанційне навчання, початковий етап навчання, труднощі навчання, адаптація.

The article is devoted to the analysis of psychological features of students' performance in modern conditions of education development in Ukraine. The article presents a theoretical analysis of scientific approaches to the definition of "student age". The author singles out the relevance issue of studying the features of emotional attitude to educational and professional activities of students, in particular the initial stage of learning as a period of adaptation. It has been established that the difficulties associated with the acquisition of knowledge during this period can be explained by the lack of skills to learn independently, the inability to properly manage their time. It has been emphasized that the process of perception and learning of educational information by students belonging to different age groups. The psychological and age features of "student age" as a period of personality development in modern learning conditions have been identified, namely: blended learning, distance learning, etc. The concept of "psychological barriers" has been considered and the main difficulties that students have in the learning process have been highlighted: fear of making a mistake, lack of motivation, irrelevance of the topic of discussion, low self-esteem, anxiety. The concept of students' adaptation to educational process, motivation to study in a pandemic has been considered.

The psychological aspects of distance learning include the formation of sensory deprivation, monotony of the interior, hypodynamics, problems with information security, deteriorating communication quality etc. The advantages of distance learning are such as: increasing student independence, responsibility for their own learning, formation of critical thinking, a new culture, active self-development, expanding the boundaries of learning, saving time etc.

The scientific novelty of the research is the analysis of psychological characteristics of students in today's conditions and overcoming difficulties in educational activities. Thus, overcoming difficulties and optimizing adaptation process of student learning requires teachers to understand psychological characteristics of the content and adaptation of students in modern realities.

Key words: psychological features, students, distance learning, initial stage of study, learning difficulties, adaptation.

УДК 371.315:811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.11>

Висотченко С.В.,

ст. викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Київського національного торговельно-економічного університету

Зайцева І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Київського національного торговельно-економічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Суспільство в кризові періоди висуває високі вимоги до освіти та потенціалу особистісно-професійного розвитку студента як майбутнього суб'єкта професійної діяльності, який має не тільки глибокі знання, а й може швидко орієнтуватися в мінливих умовах сьогодення, навчатися, вміє бути конкурентоспроможним компетентним та комунікабельним. Високий рівень комунікативних умінь спеціаліста будь-якого профілю може забезпечити розв'язання завдань, які щодня виникають у професійній діяльності. Гуманізація освіти потребує від викладача психологічної зверненості як до особистості студента, так і до себе, що підвищує вимоги до психологічного забезпечення навчально-виховного процесу [3]. Тому, одним із

завдань вищої освіти є формування пізнавальної та особистісної активності студентів з урахуванням їх вікових особливостей, що є передумовою успішності їхнього навчання та психологічної готовності до навчально-професійної діяльності, а також пов'язаних з цим труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До наукових досліджень психологічних особливостей студентів належать роботи таких науковців як:

Б. Ананьєв, М. Дьяченко, І. Зимня, В. Мухіна, А. Реан, О. Рибалко, В. Сластенін, Л. Столяренко та інші. Дослідженню психологічних особливостей студентського віку приділяли увагу багато психологів (Л. Виготський, В. Осипова, А. Смірнов, Г. Костюк, І. Кон, В. Кутіщенко, П. Якобсон та ін.), які показали його специфіку, проаналізувавши

вікові особливості. Теоретичні та практичні результати наукових праць склали основу нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

На сучасному етапі одна з гострих проблем – пандемія коронавірусу та адаптація до життя у постпандемічному суспільстві в умовах дистанційного навчання. Сучасні студенти – інші, оскільки живуть в нових реаліях. Проте проблема психолого-вікових особливостей студентів залишається у фокусі уваги науковців, оскільки наявні дослідження не вичерпують аспектів питання психологічних особливостей студентів на сучасному етапі, що і є предметом нашого дослідження. Це зумовлює актуальність цієї статті.

Мета статті – визначити та проаналізувати психологічні особливості студентів та труднощі, які виникають під час навчання в сучасних реаліях.

Виклад основного матеріалу. Дослідження показують, що життя людини розглядається як безперервний процес адаптації до умов, що спрямовані на досягнення певних цілей. Процес навчання – це активний вплив на діяльність студентів з метою набуття знань, умінь та навичок, у процесі якого формується особистість майбутнього спеціаліста. Протягом усього періоду навчання розвиток особистості студента на різних етапах має свої особливості. На нашу думку, слід звернути увагу на вікові особливості першокурсників – молодих людей віком від 17 до 19 років, які проживають найважчий період у студентському житті – перехідний етап у ланцюгу зрілості і кінцевий етап дитинства “студентський вік”. Якщо розглядати студентство, враховуючи біологічний вік, його слід віднести до періоду юності як перехідного етапу розвитку людини між дитинством і дорослістю. Ми вважаємо за необхідне розглянути та проаналізувати особливості вищезазначеного періоду: адаптацію студентів до навчального процесу, соціально-психологічні аспекти, мотивацію до навчання тощо. Специфіка першого року навчання полягає у залученні дітей, які щойно закінчили школу, до студентського життя. Формуються соціальні зв'язки, внутрішній світ, важливим компонентом якого є соціальна відповідальність за власну поведінку та її наслідки.

Навчання у ЗВО має низку специфічних особливостей, першою з яких варто назвати стиль навчальної діяльності. Навчання є успішним завдяки високому рівню загального інтелектуального розвитку, що передбачає розвиток мислення, пам'яті, уваги [1]. У житті студентів з'являються нові способи організації навчального процесу: змінюються форми викладання та форми контролю, збільшується кількість годин на вивчення дисциплін. До основних психологічних особливостей цього періоду належать: розумова

та моральна зрілість, самостійність, оптимізм, сміливість, критичність та самокритичність, прийняття відповідальних рішень, прямотинність, максималізм тощо. Спеціалісти в області вікової психології і фізіології зазначають, що особистість у віці 17-19 років ще не здатна свідомо керувати своєю поведінкою у повній мірі, що поступово проявляється у невмінні передбачати наслідкові результати власних вчинків.

Розглядаючи студентство як особливу соціальну категорію, І. О. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку: високий рівень пізнавальної діяльності, мотивація, соціальна активність і гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості [4]. Поступово з'являється бажання пізнання теоретичних і світоглядних проблем, переживання щодо навчальних можливостей, здібностей та особистісних якостей, тобто особлива увага приділяється інтелектуальному виміру самооцінки. Настає період активної фази формування та розвитку абстрактно-логічного мислення, яке в результаті стає систематичним і критичним. Молоді люди відкриті до спілкування – протягом цього періоду відбуваються нові знайомства, створюються дружні стосунки. Цьому віку притаманні найвища швидкість оперативної пам'яті і переключення уваги, вирішення вербально-логічних завдань тощо. Студентський вік характеризується досягненням найвищих результатів. Завершується оволодіння загальною будовою навчальної діяльності, способами переходу від орієнтованих навчальних дій до контрольних оцінювальних [13].

Спираючись на дослідження і практичний досвід, слід зазначити, що неуспішність, окремі психологічні зриви не обов'язково є наслідками несумлінності чи недостатніх базових знань студента. Причиною негативних результатів навчання можуть бути нездатність постійно контролювати і реально оцінювати власні дії, неготовність вчитися самостійно без тотального контролю, несформованість почуття обов'язку і відповідальності.

Описані вікові особливості дають нам можливість виділити труднощі, з якими можуть зустрітися студенти. У процесі навчання виникають ситуації, які блокують пізнавальну активність, творче самовираження студента, що призводить до невдоволення студентів навчальним процесом, знижує ефективність їхньої професійної підготовки. Такі ситуації ми називаємо психологічними труднощами, або “психологічними бар'єрами”. Психологічне трактування поняття «бар'єр» означає перешкоду, акцентуючи увагу на небажаному явищі, яке необхідно подолати, нівелювати [11, с. 204]. Зодо вивчення іноземної мови, термін «мовний бар'єр» трактується як неможливість людини висловити те, що вона хоче, при наявності відповідних знань [3, с. 20]. До першої психологічної складової

належить «комунікативно-мовний бар'єр», що виявляється в зовнішній поведінці комуніканта та проявляється як неможливість або утруднена можливість «зрозуміти і спонтанно відреагувати на мову співрозмовника, навіть достатньо володіючи необхідним арсеналом мовних засобів» [8, с. 90].

Другою вагомою складовою є висока емоційна напруженість, яка проявляється у виборі слів і стилі побудови фраз, в граматичній неформальності висловлювань. Мова стає шаблонною, словниковий запас одноманітним, порушується логічний зв'язок, послідовність між окремими висловлюваннями. Неоднозначність переданого повідомлення призводить до нерозуміння між суб'єктами спілкування» [10, с. 12].

Відчуття страху помилково висловити думку іноземною мовою – третя складова труднощів. Причиною страху є неможливість досягнення мети комунікації і вирішення поставлених завдань, а також ймовірне зниження свого статусу в результаті допущених помилок [6, с. 98]. Страх перед помилками виявляється у багатьох студентів, оскільки значна кількість помилок пов'язана з формуванням нових умінь, при цьому реалізація процесу спілкування стає сильним стресом для студентів, які прагнуть відповідати очікуванням оточуючих.

Недостатня мотивація студента до іншомовного спілкування [2] є четвертою складовою, яку слід брати до уваги, тому що процес іншомовного навчання спирається як на зовнішню, так і на внутрішню мотивацію учіння [5, с. 145]. Зовнішня мотивація полягає в необхідності скласти іспити з дисципліни, а в подальшому – працевлаштуватися. Внутрішня мотивація «пов'язана з формуванням індивідуальних цінностей особистості, що виникають під впливом суспільних цінностей» [14, с. 2], в ролі яких можуть виступати поява нових можливостей для професійного зростання, загального розвитку, підвищення соціального статусу і самооцінки тощо.

За словами дослідників, стратегії подолання психологічних бар'єрів слід співвідносити з поняттям навчальної діяльності, в якій вони народжуються і долаються (Л. Виготський, А. Лурія, А. Леонтьєв, Д. Ельконін, В. Ляудіс та ін.). Стратегії володіють ключовими характеристиками, такими як цілеспрямованість, послідовність, повнота і завершеність, і можуть виконувати в навчальній діяльності мотивуючу, організуючу і регулюючу функції, реалізація яких можлива, якщо стратегії подолання психологічних бар'єрів виступають предметом свідомого контролю суб'єктів діяльності.

Причинами мовних бар'єрів є психологічна невпевненість людини, страх зробити помилку, дискомфорт при спілкуванні. Для того, щоб подолати мовний бар'єр, необхідно створити такі умови

на заняттях, які були б комфортними та сприяли розкриттю потенційних внутрішніх можливостей студентів [15].

Велику роль у формуванні інтересу до навчання зіткнення студентів з труднощами, які вони не можуть подолати завдяки наявним арсеналам знань. Стикаючись з труднощами, вони переконуються в тому, що постає необхідність отримання нових знань або застосування пасивного запасу знань в новій ситуації. Труднощі мають бути посилюючими та переборними.

Вважаємо за необхідне приділити увагу сучасним реаліям, в яких знаходяться учасники навчального процесу. Пандемія коронавірусу призвела до того, що ЗВО змушені переходити на дистанційне навчання, яке має свої особливості. Мета викладача полягає у заохоченні студента до дистанційного навчання. Щоб дізнатися індивідуально-психологічні можливості студентів, зворотній зв'язок з ними повинен відбуватися протягом усього періоду взаємодії дистанційного навчання [16]. Слабкою стороною останнього є брак живого спілкування між студентами та викладачами, що позбавляє їх природного спілкування, завдяки якому встановлюється емоційна комунікація між учасниками навчального процесу. Такі поняття, як емоційна підтримка, надання експертних знань, особистісний характер комунікації – важливі передумови психологічного комфорту взаємодії. Під час дистанційного навчання у студента виникає й посилюється почуття ізоляваності та самотності, що є серйозною проблемою. Паніка, спричинена засобами масової інформації, впливає на психічний стан особистості та створює труднощі у процесі адаптації до нових умов навчального процесу. Так, завданням викладачів є створення ситуації соціальної присутності, завдяки якій студенти сприйматимуть один одного як партнерів у спілкуванні.

Висновки. Успішність адаптації студента у ЗВО, його особистісний та професійний розвиток залежить від знання викладачами психологічних особливостей студентського віку та врахування їх в своїй педагогічній діяльності. Основною тактикою подолання мовного бар'єру є комунікативний підхід, який дозволяє враховувати особистісні особливості студентів, впливати на їх емоційний світ, викликати і спонукати до спілкування.

Дистанційне навчання в умовах карантину є важливою темою для дослідження особливостей психологічної адаптації студентів. З продовженням адаптивного карантину перспектива дослідження даної теми визначає свою актуальність, що потребує подальшого розгляду та аналізу особливостей соціально-психологічної адаптації студентів. Також слід розробити пропозиції та рекомендації щодо покращення навчального процесу в період карантину.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. Вып. 2. Л. : ЛГУ. 1974. С. 3–15.
2. Бокшань Г. І. Створення «ситуації успіху» як засіб забезпечення мотиваційної достатності на заняттях з іноземної мови URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2010/4/>
3. Вербицкая Т. И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Калининград, 2003. 20 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос. 2004. 384 с.
5. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства : учебное пособие для педагогических специальностей высших учебных заведений. М. : Просвещение. 1989. 302 с.
6. Карпенко Г. В. Психология праці та вибір професії : навч.-метод. посібник. Суми : Університетська книга. 2008. 168 с.
7. Кривонос О. Б. Організація соціально-педагогічної адаптації студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 7 (71). С. 69–799. doi: 10.24139/2312-5993/2017.07/069-079
8. Массанов А. В. Психологічні бар'єри в самовизначенні особистості. Одеса : Видавець М. П. Черкасов. 2010. 371 с
9. Паламарчук М. Є., Сердюк Л. С., Маруненко І. М., Неведомська Є.О. Вплив рівнів тривожності на пізнавальну діяльність студентів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. К. : Інститут людини Київського ун-ту ім. Б. Грінченка. 2015. Вип. 2(4). URL: <http://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/47/49>
10. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Хмельницький. 2008. 20 с.
11. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07. Хмельницький. 2008. 268 с.
12. Старовойтенко Н. В., Осипенко В. І., Чемерис І. А., Білик Л. І. Психологія і педагогіка вищої школи : навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни. Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси, 2017. 322 с.
13. Чернілевський Д. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посібник. Вінниця : Вінницький соціально-економічний інститут університету «Україна». 2006. 402 с.
14. Яковлева Н.В. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ. 2003. 20 с.
15. Ana V. Nikčevića, Marcantonio M. Spad. The COVID-19 anxiety syndromescale: Development and psychometric properties. *Psychiatry Research*. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032720328974>
16. Zaytseva I., Vysotchenko S. Liahina I., Malynovska I. EFL University Students Challenges in the Process of Online Learning of Foreign Languages in Ukraine. *Arab World English Journal*. The United States of America. № 7. 2021. PP. 70–77.

PECULIARITIES OF USING "ZOOM" DURING ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ «ZOOM» ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Distance and online learning have become an integral part of the modern education process. Distance education is distance learning, where the teacher and the student can be at any distance from each other. Training materials are provided via the Internet, and all training is carried out using the latest technologies and teaching aids. Since the beginning of the pandemic and to this day, the use of a variety of resources for online classes has become the most researched topic among teachers and lecturers. The most important of them are undoubtedly applications and services for the lesson itself. Therefore, in the transition to the online format, there is a need to use technologies and applications with the functions of group chats, calls and, of course, conferences. Currently, there is fierce competition between ZOOM and Google meet, which are using for classes, consultations, tests and even exams. The zoom platform is widely used by teachers around the world. An unconditional advantage of Google Meet is the ability to start a call directly from the Google class without having to include a separate application or program. It should be noted that most European and North American countries use Zoom for business conferences, as well as for schools and universities. Wherever and whenever training takes place, Zoom will help attract students and teachers to study or work together. Zoom can help create and maintain a remote or hybrid learning environment. The teacher can easily organize such lessons through this program and engage students with a variety of visual effects and virtual tasks, thereby expanding access to education. Using Zoom, the teacher has a unique opportunity to improve the learning process, increase student interest, diversify teaching, composing synchronous and asynchronous learning tools. The teacher can organize and maintain a flexible learning environment and ensure the continuity of the academic process and communication in all areas of the educational process. Zoom is intuitively simple and easy to set up. Teachers and lecturers do not need to take training courses on correct and full-fledged work with the application, because the official website has detailed instructions for use, as well as a large number of videos on youtube. Zoom is best suited to the needs of online learning and the easiest to use. Therefore, the study of the peculiarities of its use is extremely important.

Based on the analysis of sources and personal experience, the features and methods of using the digital tool Zoom for classes are substantiated. It is also noted that this study combines methodological, theoretical and methodological aspects.

Key words: online classes, conferences, Zoom, distance learning, application.

Дистанційне та онлайн навчання стали невід'ємною складовою процесу сучасного навчання. Дистанційна освіта – це віддалене навчання, коли викладач і студент можуть перебувати на будь-якій відстані один від одного. Навчальні матеріали надаються через мережу Інтернет, а також усе навчання опрацюють за допомогою

новітніх технологій та засобів навчання. Після початку пандемії та по сьогоднішній день використання різноманітних ресурсів для проведення онлайн занять стало найбільш досліджуваною темою серед викладачів та вчителів. Найбільш важливими з них беззаперечно є додатки та сервіси для самого проведення заняття. Тому в умовах переходу на онлайн формат виникла потреба використання технологій та додатків з функціями групових чатів, дзвінків та звісно ж конференцій. Наразі існує жорстка конкуренція між Zoom та Google meet, які використовуються для проведення занять, консультацій, заліків та навіть екзаменів. Платформа Zoom широко використовується викладачами по всьому світу. Безумовною перевагою Google meet є можливість почати дзвінок напряму з Google classroom без необхідності вмикати окремих додаток чи програму. Але слід зазначити, що більшість європейських та північно-американських країн використовують Zoom як для робочих конференцій, так і для шкіл та вищих навчальних закладів. Де б та коли б не проходило навчання Zoom допоможе залучити студентів та викладачів до навчання чи колективної роботи. Zoom може допомогти створити та підтримати віддалене чи гібридне середовище для навчання. Викладач може з легкістю організувати такі пари завдяки даній програмі та зацікавити студентів за допомогою різних візуальних ефектів та віртуальних завдань, тим самим розширюючи доступ до освіти. Використовуючи Zoom, викладач має унікальну можливість удосконалити навчальний процес, підвищити зацікавленість студентів, урізноманітнити викладання, компонує синхронні та несинхронні навчальні інструменти. Викладач може організовувати та підтримувати гнучке навчальне середовище та забезпечити неперервність академічного процесу та комунікації у всіх сферах освітнього процесу. Zoom є інтуїтивно простим і легким у налаштуванні. Викладачі та вчителі не потребують проходження навчальних курсів щодо коректної та повноцінної роботи з додатком адже на офіційному сайті є детальна інструкція з використання, а також є велика кількість відео на Youtube. Zoom є найбільш пристосованим до потреб онлайн навчання та найбільш легким у використанні. Тому дослідження особливостей його використання є вкрай важливим.

На основі аналізу джерел та власного досвіду обґрунтовуються особливості та методика використання цифрового інструменту Zoom для проведення занять. Також зазначається, що дане дослідження об'єднує у собі методологічні, теоретичні та методичні аспекти.

Ключові слова: онлайн-заняття, конференції, Zoom, дистанційне навчання, додаток.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.12>

Demianiuk N.O.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National technical university of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Hural O.I.,

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1
National technical university of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Problem statement in general form and its relation to important practical tasks. Zoom is a complete incorporated communications platform that provides new methods of teaching, learning, research and management. Zoom is a program used by many teachers in their work. The peculiarities of using this program to study a particular discipline certainly require careful and detailed research. The use of distance learning tools will be relevant even after the pandemic, as students spend more and more time online and education is becoming more digital.

An analysis of recent research and publications. The usage of distance learning procedures such as videoconferencing is not new. Lecturers in higher education have been using them for many years to communicate with in real time. Numerous studies concentrated on the use of video-conferencing tools (E.g., Anastasiades et al., 2010; Candarli & Yuksel, 2012; Delaney et al., 2004; Ghazal et al., 2015; Karal et al., 2011; Knipe & Lee, 2002; Mader & Ming, 2015; Oh & Lee, 2012). Some scholarships focused in detail on the use of Zoom in the classroom (E.g., Archibald et al., 2019; Maul et al., 2018; Sayem et al., 2017; Wang et al., 2018). Over the past few years academics have started exploring online learning during the COVID-19 Pandemic (Adnan & Anwar, 2020; Agarwal & Kaushik, 2020; Basilaia et al., 2020; Bao, 2020; Demuyakor, 2020; Murphy, 2020; Naciri et al., 2020; Toquero, 2020). Because of the COVID-19 pandemic, many universities moved from FTF classroom to distant, some used Zoom as their distribution platform [3].

Emphasizing previously unresolved parts of the common problem. It should be noted that the use of this application in the study of English in higher education has not been sufficiently studied. Each subject has its own characteristics of teaching and learning. That is why in this study we learning the use of Zoom on the example of a specific subject. In general, most teachers and students have been familiar with this application for several years, and maybe more. However, there are many features of using this tool when learning English.

Formulation of the article's goals. This research examines the initial role of Zoom video-conferencing in the context of teaching English in higher education. This article will discuss in detail the method of using this application for class, group and individual work.

Presentation of the basic research material. Zoom video-conferencing helps build partnership's teaching space. This program permits to create synchronous interactions between educators and students. In online surroundings, individuals use a web-camera and a microphone to communicate in real time, permitting collaborations similar to those taking place in the traditional classroom setting. Up to 200 personalities can enthusiastically partake in live sessions. It is needed to admit that a free

version is available with a limit of video sessions – up to 40 min.

Students can participate in a multiplicity of different educational activities within Zoom. For instance, communication-related activities contain greeting others in a session, listening tutorial room lectures, asking questions and answering for it and group discussions using breakout rooms. Accomplishments linked with materials include sharing slides or screens with students, downloading homework tasks and uploading answers to questions. Actions associated with studying can take the form of answering questions in the polling way, presenting trainings using the whiteboard or slides, classroom training using the whiteboard and, of course, group work in breakout rooms. Educators can also meet independently to chat about the student's work, and these conferences can be documented for inspecting later.

The usage of Zoom for teaching in an online environment has a number of advantages. First, it should be stated that students noticed that they were able to easily communicate through writing or speaking via this program. Furthermore, students were able to answer questions over the shared whiteboard, comprehend the instructions and work in partnership successfully with peers. In addition, other advantages contain actual interactions during education sessions, the facility of the educator to give control to a student if it is needed and the obtainability of noting tools such as lines, spotlight and arrows. Moreover, it is very important that via Zoom the lecturer and students will have clear audio and a stable connection. Additionally, Zoom can decrease moods of social isolation among students.

Obviously, disadvantages of learning with Zoom also exist. It should be noted that it may be difficult to access to the features of Zoom at first and may show less intuitive in terms of their usage. Moreover, undergraduates may become unfocussed in multitasking and lectures or classes may spring out longer than predicted. Learners may also face with complications such as unpredictable Internet connections, lack of quiet surroundings, and variable problems connected with technical aspects of the call [1].

The educator does not need to download the special application but it will be more efficient if he/she will do it. After this, you can start work. First, the educator need to schedule the meetings for all groups or create only one session for all. Nevertheless, it need to be admitted that the second way is not very convenient. There is a possibility in Zoom to produce recurring sessions for every of the classes.

Before the online lesson, the lecturer should prepare various illustration materials and files. In my practice, providing English lessons I always use presentations, videos and audios. Preparation is very important. If the teacher is using only ebook for classes, it will not be interesting for students. He/she

need to interest them. After you created the wonderful and fascinating slides, the meeting in Zoom can be started. The lecturer opens the Zoom app and begins the lesson. At the beginning of the class, the teacher can choose the immersive view to make the students feel themselves like in a real studying room (Fig. 1).



Figure 1. Immersive view

The first feature is connected to inset called “participants”. Using this tab the lecturer can invite students via personal contacts, sending email or copying invite link or invitation and send it via one of the messengers. In addition, the teacher has few other functions available to use during the meeting in this inset. If it is required, the educator can mute all participants at the same time using the appropriate function. Moreover, the administrator of the meeting can ask all students to unmute during the class, mute participants upon entry, allow or forbid undergraduates to unmute or rename themselves. The very useful functions is “play sound when someone joins or leaves”. It helps teacher to control the student’s presence on the lesson. The next feature “enable waiting room” also can help with it. The last point in this list is the ability for the lecturer to lock meeting if she/he does not want late students to join the meeting (Fig. 2).

The second feature is the inset called “chat”. The educator can send messages to all participants or private texts to each one of the students. Besides, the administrator can send various files in the chat to make it available for all undergraduates at the same time. The teacher can also record chat data on a

computer and use this feature to monitor the presence of students on the lesson. To do this, he/she needs to ask them to write their last name and first name in the chat. Data will be saved and documented after the meeting.

The next feature is the most important for successful and attention-grabbing lesson. It is a screen sharing function (Fig. 3).

It has three tabs that teacher can use during the meeting. The first one is the inset with basic possibilities (Fig. 4). Using this tab the educator can share the full screen with students or chosen application like Microsoft Word, Power Point, or PDF files, etc.

Additionally, the teacher can use white board sharing in this tab (Fig. 5). During the English classes the educator can explain grammar rules, give examples, write the words in English and it’s translation to the native language or explanation. Besides, the lecturer can use this feature to point on same central moments connected to the topic of the lesson.

The last function in this block is the ability to show some information or video, illustrations that the teacher has on her/his Iphone or Ipad.

The second tab, that teacher can use during the meeting, is advanced inset (Fig. 6). Educator can share presentations with students using this feature. Before the meeting, he/she need to prepare slides via Power Point, Google Slides or any other app and open it before the lesson. During the session, lecturer is sharing the presentation with other participants. The English teacher can paste in it various materials for each component of the work. In addition, lecturer can add audio for checking listening comprehension directly on slide where it is needed. For testing student’s understanding after watching several videos teacher also can practice usage of slides with video files and the task which is stated on it. Additionally, educator have to use different animation and visualization technics to make his/her presentation more interesting and attractive. When you need to check written comprehension slides also can be



Figure 2. Additional functions in the inset “Participants”

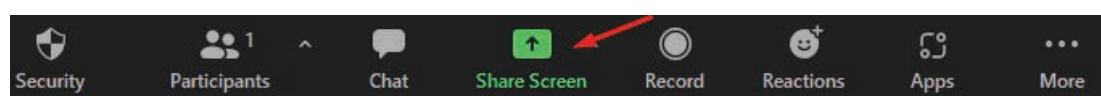


Figure 3. Screen sharing feature

used. It have to be admitted that teacher should pay attention on the tasks that are used for this purpose and on the goals that students have to achieve.

The next feature in this block is the ability to show a portion of your screen by using resizable rectangular window. It is useful when you need to pay attention on something important. For example, it can be the unknown, new word in the text or any small spot on the illustration or picture. The remaining features are suitable while teacher is checking listening and watching skills. For instance, educator can download the video with subtitles for weaker groups or just a file for stronger and broadcast it via screen sharing in Zoom.

The third and the last tab, that teacher can use during the meeting, is an inset called "files" (Fig. 7). Involving this technology in the learning process, the teacher can share files on their virtual disk or other storage resource. This feature can be used for group, individual and homework of students.

It should be emphasized that the use of screen sharing should be required when conducting English classes in higher education. With this application, the teacher can illustrate the rules of using grammatical structures, examples of using new words in phrases and sentences. Furthermore, using this zoom function, the educator has the opportunity to use and share files of any kind and type, which is extremely important when learning a foreign language.

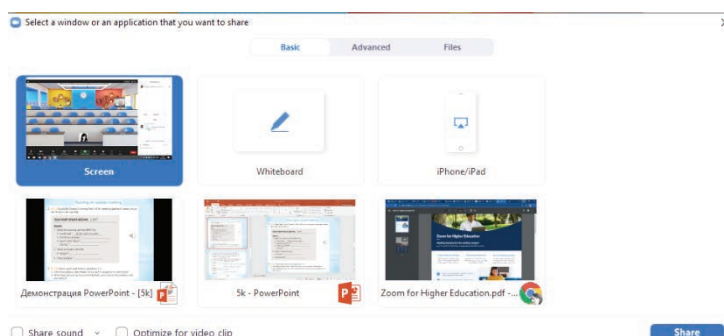


Figure 4. Basic functions of screen sharing

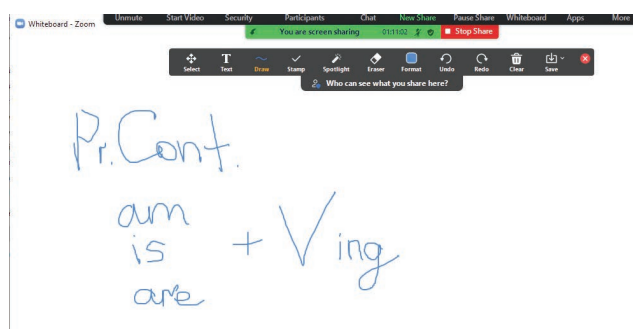


Figure 5. Whiteboard

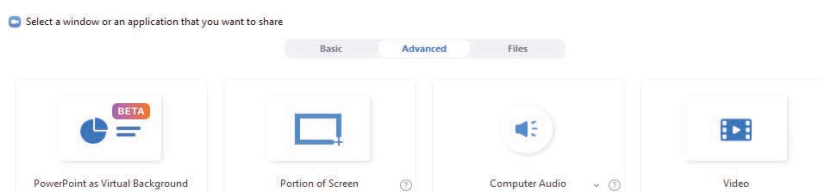


Figure 6. Advanced functions of screen sharing

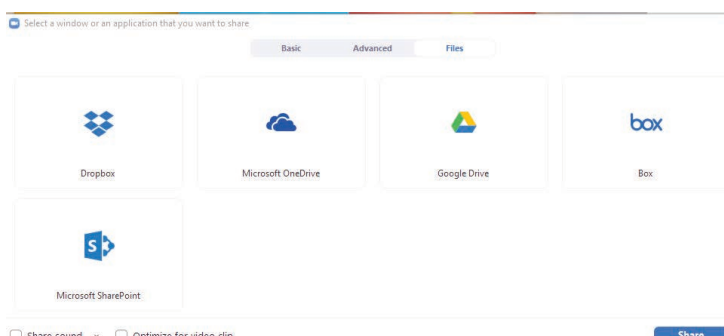


Figure 7. Files sharing

The last feature in the main session that can be successfully used during English lessons is “breakout rooms”. This function is irreplaceable for educators of foreign language. Use this feature to assist group or paired type of discussion. Teachers can randomly assign students to breakout rooms or select undergraduates with higher or lower knowledge in the same group. Educator can circulate among the rooms to check student’s work. At the same time participants have ability to “request help” from their lecturer when needed. A central part of providing effective group work or small group discussion is to give students a detailed assignment. Undergraduates can use the whiteboard feature to record their personal or group ideas in breakout rooms. Furthermore, the educator may offer to use a Google Doc to record ideas of each group. Besides, the teacher can send messages to all breakout rooms at the same time, for example “you have only 10 minutes left to complete on this task”. The lecturer need to remember that if Zoom class session is recording, be aware that if he/she uses the breakout room feature, these group discussions may not be recorded [4].

Conclusions. Summing up, we need to admit that distance education is a very appropriate and useful thing, and Zoom is a leading service with a number of extraordinary features for video conferencing, online meetings, group classes for studying English in countless educational institutions. The teacher can easily manage the lessons and increase engagement using one-click content sharing, comments, message board, breakout rooms, polls, reactions. Zoom will help educators to support non-synchronous learning by using recorded classes so students can learn at their own rhythm. If we talk about the use of zoom in teaching English, it should be noted that the two most

appropriate and important features are the screen demonstration and breakout rooms. The lesson itself is based on the screen sharing function. Additionally, lecturers use the ability to listen to audio and watch videos during the demonstration for checking listening comprehension. The breakout rooms are used for checking and controlling dialogue and monologue speaking of the students and increasing their skills of group and paired work.

Consequently, Zoom is a modern educational application that helps make online lessons interesting, meaningful, modern, multifaceted and digitalized. It is convenient and intuitively easy to administer. An indisputable advantage is the ability to connect both from a computer and from a phone. There is still a need to master the specifics of using technologies for online learning. That is why a comprehensive and detailed study of zoom is important for teachers and the future of education.

REFERENCES:

1. Hind Abdulaziz Alfadda & Hassan Saleh Mahdi. Measuring Students’ Use of Zoom Application in Language Course Based on the Technology Acceptance Model (TAM). *Journal of Psycholinguistic Research*. 2021. vol. 50, p. 883–900. URL: <https://cutt.ly/eIV8Ng9> (Last accessed 23.01.2022).
2. Pedagogical Considerations for Teaching with Zoom. Canvas: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/9IV99xz> (дата звернення: 17.01.2022).
3. Serhan, D. Transitioning from face-to-face to remote learning: Students’ attitudes and perceptions of using Zoom during COVID-19 pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 2020, 4(4), p. 335–342. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.148>
4. Zoom for learning. Zoom: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/0IV4FCY> (дата звернення: 22.01.2022).

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ТВОРІВ М. ГОГОЛЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

TRADITIONAL AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF GOGOL'S WORKS IN LITERATURE LESSONS

Стаття присвячена впровадженню інноваційних технологій у вивчення творчості Миколи Гоголя в загальноосвітній школі. Автори відзначають, що творчість Миколи Гоголя досить розмаїта тематично і сюжетно, але в межах шкільної програми охопити весь обсяг інформації про життєвий і творчий шлях класика не вдається. Біографія вивчається уривками, чітко визначаючи межу між тим періодом, який стосується життя на батьківщині, і тим, коли Гоголь перебував у Петербурзі в пошуках долі і слави. Оскільки в межах програми з української літератури пропонується вивчення тільки історичної повісті «Тарас Бульба», то основне тематичне навантаження припадає на програму зарубіжної літератури, у межах якої вивчаються твори, винесені на урочне та позаурочне ознайомлення.

Сучасна система освіти потребує переосмислення і значного урізноманітнення підходів до викладання програмового матеріалу, адже нове покоління дітей зростає у високотехнологічному середовищі, тому навіть у вивченні творчості літературних класиків вони потребують динаміки, зацікавленості, стимулювання. У статті наголошується, що вивчення творчості Миколи Гоголя буде результативним, якщо поєднуюватиме різноманітні прийоми, а вчитель буде враховувати потреби аудиторії для максимально успішної реалізації задумів.

Аналіз досвіду роботи вчителів дозволив констатувати, що творчість Миколи Гоголя у школі вивчається, залежно від програми, протягом певного часу, що дає можливість накопичити і поглибити знання про письменника, застосувавши різноманітні новітні технології, актуальні для сучасного учнівства. Відзначається, що найпродуктивнішими для індивідуальної і групової роботи є творчі завдання: створення ДУДЛу, малювання нейронів ментальної карти, створення пазлу на основі прочитаного тексту, лепбуку та власної електронної книги тощо. Водночас у статті зауважується, що будь-яка інновація впроваджується на основі вже відомих методик, а знання, отримані за допомогою інноваційних прийомів, не будуть повними, якщо не спиратися на загальні принципи вивчення літератури у школі, сформульовані видатними методистами.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що будь-яка робота з літературним матеріалом передбачає творчий підхід, сприяє формуванню особистості з уявленнями про морально-етичні цінності, культурним надбанням свого народу і усвідомленням себе частиною суспільства.

Ключові слова: Микола Гоголь, інноваційні технології, історична повість, пазл, ДУДЛ, скрайбінг, лепбук.

The article substantiates the need for the use of innovative technologies in the study of Nikolai Gogol's work in secondary school. The authors note that Nikolai Gogol's work is quite diverse thematically and plot-wise, but within the school, curriculum to cover the full range of information about the life and career of the classic is not possible. The biography is studied in excerpts, clearly defining the boundary between the period related to life in the homeland, and when Gogol was in St. Petersburg in search of fate and glory. Since the school curriculum of Ukrainian literature offers to study only the historical story «Taras Bulba», the main thematic load falls on the curriculum of foreign literature, which studies works submitted for classroom and extracurricular study. The modern education system needs to rethink and diversify approaches to teaching curriculum because the new generation of children is growing up in a high-tech environment, so even in the study of literary classics, they need dynamics, interest, stimulation.

The modern education system needs to rethink and diversify approaches to teaching curriculum material because the new generation of children is growing up in a high-tech environment, so even in the study of literary classics, they need dynamics, interest, stimulation. The study stresses that the study of Nikolai Gogol's work will be effective if it combines different techniques, and the teacher will take into account the needs of the audience for the most successful implementation of ideas.

Analysis of teachers' experience revealed that Nikolai Gogol's works are being studied at school, depending on the program, for some time, which allows to accumulate and deepen knowledge about the writer, using a variety of new technologies relevant to modern students. Attention is drawn to the fact that most productive for individual and group work are creative tasks: creating a doodle, drawing mental map neurons, creating a puzzle based on the text read, laptop and your e-book, and more. While, at the same time, the article notes that any innovation is implemented based on already known methods, and knowledge gained through innovative techniques will not be complete without relying on the general principles of studying literature at school, formulated by prominent methodologists.

The study concluded that any work with literary material involves a creative approach, promotes the formation of personality with ideas about moral and ethical values, cultural heritage of their people, and self-awareness of society.

Key words: Mykola Gogol, innovative technologies, historical story, puzzle, DUDL, scribing, laptop.

УДК 373.3/5.016:821.161.1Гоголь
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.13>

Євмененко О.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри української філології
Маріупольського державного
університету

Мітко М.О.,
магістр факультету філології
та масових комунікацій
Маріупольського державного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Творчість Миколи Гоголя досить розмаїта тематично і сюжетно: автор порушує як злободенні питання значущості людини в суспільстві й життя пересічної особистості, так і вдається

до традиційних сюжетів народного українського фольклору, переносючи цих персонажів у літературну площину, а також до історичного минулого із бажанням зрозуміти й осмислити дії і вчинки представників славного минулого України. Отже,

творчість Миколи Гоголя залишається важливою для формування уявлень школярів про особливості літературного процесу XIX століття в усіх його складнощах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На жаль, в українській науковій спільноті постать Гоголя не є об'єктом активного дослідження. Крім студій Юрія Барабаша, виділимо дослідження Едити Баяновської «Микола Гоголь: між українським і російським націоналізмом» та Петра Кралюка «Таємний агент Микола Гоголь», який розглядає місце повісті «Тарас Бульба» в різних системах координат (імперській російській, провінційній малоросійській, польській тощо). Проте російські джерела досить численні, зокрема монографія Сергія Гончарова «Творчість Гоголя в релігійно-містичному контексті» (2021 року видання, що свідчить про невгасимий інтерес до цієї постаті), Аркадія Гольденберга «Архетипи в поезії М. В. Гоголя» (2012), Володимира Корнева та Ольги Дєдової «Прийоми втілення народного характеру у М. В. Гоголя» (2018), де представники російського літературного середовища розмірковують про особливості українського характеру у творі «Вечори на хуторі біля Диканьки», О. Супрунюк «Літературне середовище раннього Гоголя» (2009) та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз програм розроблених на підставі Держстандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 2011 року) та відповідно до положень «Концепції Нової української школи» (від 2016 року), а також модельних навчальних програм для 5–9 класів, зокрема й тих, які будуть запроваджуватися з 2022 року в контексті розвитку Нової української школи, свідчить про те, що існує суперечлива ситуація щодо вивчення творчості Миколи Гоголя, яка пропонується у програмі вивчення і світової літератури, і української літератури.

Розглянемо ситуацію вивчення творів М. Гоголя у 9 класі на цей момент. Наприклад, у підручнику з української літератури для 9 класу, автором якого є Олександр Авраменко («Українська література : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл.» (2017)) вивчення творчості письменника починається із роботи над картиною І. Рєпіна «Запорожці пишуть листа турецькому султану». Таким чином автор налаштовує учнів на сприйняття твору «Тарас Бульба» в історичному контексті, пов'язаному із боротьбою запорожців із бусурманами. Далі подаються відомості про життєвий і творчий шлях Миколи Гоголя і згадується промовистий факт: «Він був праправнуком полковника козацького війська часів Б. Хмельницького Остапа Гоголя. Пізніше знаменитий нащадок звеличить його до легендарної постаті й оспіває

в образі Тараса Бульби» [1, с. 153]. Скорочений варіант повісті є досить непоказовим. Із цих шматків не складається загальна картина повісті. Вони є епізодичними.

У підручнику для 9 класу із зарубіжної літератури (Паращич В. В. «Зарубіжна література. 9 клас» (2017)) вивчення творчості Миколи Гоголя починається із промовистого епіграфа: «Як письменник, Гоголь сформувався на ґрунті давньоукраїнської літератури, його творчість увібрала родові барокові ознаки, тому гоголівські твори близькі до української барокової проповіді, повчального слова і до старої інтермедії, вертепної драми, побутового анекдоту, бурлеску. Ю. Барабаш» [2, с. 210]. У цій цитаті немає жодного апелювання до російської літератури чи літературної, культурної традиції сусідньої країни. То чому ж знову постає питання про те, що це не український автор. В описі життєвого шляху більше уваги звернено на період перебування письменника у Петербурзі.

Отже, М. В. Гоголь – єдиний письменник, творчість якого вивчається в контексті двох літератур. Проте, на нашу думку, варто остаточно визначитися з приналежністю письменника до української культури.

Мета статті. Сучасні діти потребують творчого і креативного підходу із застосуванням інноваційних технік і прийомів, які мають зацікавити учнів і заохотити їх до читання, тому розглянемо деякі з них у процесі вивчення творчості Миколи Гоголя у загальноосвітній середній школі на різних етапах засвоєння програмового матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Микола Васильович Гоголь – особистість непересічна і оригінальна як у житті, так і у творчості. Він належить до когорти класиків світової літератури з оригінальним поглядом на життя і тематикою творчості, хоч перші його літературні експерименти не були сприйняті громадськістю і критиками. Він був письменником-психологом, коли описував життя маленької, непримітної людини з її незначними радощами; письменником-містиком, який українську демонологію переніс на сторінки літературних творів, і саме завдяки старанням М. Гоголя світ дізнався про таких персонажів, як вій (українську інтерпретацію злого духа), чорт, відьми (повісті «Вечори на хуторі біля Диканьки», «Вій» та інші). Йому симпатизував О. Пушкін, його творами захоплювався Т. Шевченко, зокрема присвятивши йому поезію «Гоголю», а в листі до В. Рєпіної (березень 1850 року), знаходячись на той час в Оренбурзі, він писав: «Случайно как-то зашла речь у меня с вами о «Мертвых душах». И вы отозвались чрезвычайно сухо. Меня это поразило неприятно, потому что я всегда читал Гоголя с наслаждением и потому что я в глубине души уважал ваш благородный ум, ваш вкус и ваши нежно возвышенные чувства. [...] Меня

восхищает ваше теперешнее мнение – и о Гоголе, и о его бессмертном создании! я в восторге, что вы поняли истинно христианскую цель его! ...Гоголь – истинный ведатель сердца человеческого! Самый мудрый философ! и самый возвышенный поэт должен благоговеть перед ним как перед человеколюбцем! Я никогда не перестану жалеть, что мне не удалось познакомиться лично с Гоголем. Личное знакомство с подобным человеком неоцененно, в личном знакомстве случайно иногда открываются такие прелести сердца, что не в силах никакое перо изобразить!» [3, с. 277].

Ознайомлення з постаттю письменника, зокрема і Миколи Гоголя, у школі традиційно починається з його біографії, вивчення якої відбувається на всіх етапах знайомства з творчою спадщиною, проте обсяг інформації та глибина засвоєння цього матеріалу різняться. Без знання біографії письменника важко зрозуміти його творчість, адже багато творів написано на основі особисто пережитого. Знайомство з етапами життєвого шляху допоможе зрозуміти особливості творчого доробку (вибір тем і проблематики), зрозуміти його як звичайну людину, визначити риси характеру. Як правило, вивчення біографії письменника ґрунтується на кількох принципах, які охарактеризувала Г. Токмань:

1. Принцип історизму: «Учитель має зобразити письменника як особу, що жила в певну історичну добу в певному краї» [4, с.180].

2. Принцип фактуальності – зроблені узагальнення мають спиратися на достовірні факти з життя автора, тобто слід акцентувати увагу на подіях, які були знаковими в його житті.

3. Принцип психологізму передбачає занурення у внутрішній світ автора із поясненням мотивів його вчинків, думок, реакцій на події.

4. Принцип екзистенційності передбачає переконання школярів в унікальності і неповторності цього митця слова.

5. Принцип естетизму передбачає занурення в художній світ його книг із висвітленням естетичних засад і мистецьких принципів письменника, реалізованих через творчість.

Проте для українських авторів домінуючим є принцип історизму, обумовлений постійними утисками української культури і численними заборонами. Тому для авторів важливо було ототожнювати себе з рідною землею і народом.

Для успішного ознайомлення з біографією Миколи Васильовича Гоголя пропонуємо кілька прийомів, які спонукають дітей долучитися до роботи і здобути необхідні знання у вигляді гри.

Загалом гра не є чимось новим у педагогіці. Вона відома вже давно, але постійно модернізується, відгукуючись на потреби і вимоги часу. Розробкою гри як дидактичного знаряддя в освітньому процесі займалися Д. Ельконін, Л. Виготський,

Ж. Піаже, О. Леонтьєв та ін. Гра поживляє навчальний процес, робить його цікавим і динамічним. Вона формує в учня навичку рухатися від простого і зрозумілого до складного і нового. Ігрова діяльність, на нашу думку, це один із важливих прийомів залучення дитини до роботи без марудних завдань, а у вигляді розваги. Цей вид роботи згуртовує учнів, спонукає активно працювати. Під час гри формуються моральні якості, коли учні допомагають одне одному, навчаються працювати в команді.

Традиційно учням пропонують скласти хронологічну таблицю за творчістю письменника. Це рутинна робота, яка зводиться до бездумної фіксації фактів від народження до смерті. Натомість у 6 класі можна запропонувати урок-казку, побудувавши свою розповідь у вигляді казки, де головним героєм буде Микола Гоголь. Це буде доречно, оскільки в 6 класі вивчається «Ніч перед Різдвом» М. Гоголя.

Урок-казка належить до нестандартних уроків, який обов'язково передбачає: вдалий вибір казкового сюжету і створення казкової атмосфери (казкова атмосфера Різдва) підготовка наочності: технічного обладнання, ілюстративного матеріалу, іграшок-персонажів (якщо це стосується творчості М. Гоголя – чорт, русалки, відьма тощо); наявність таємниці або сюрпризу; добірка завдань творчого характеру (завдання, які стосуються етапів життя Миколи Гоголя, можна підготувати індивідуальні або для мікрогруп); організувати змагання між групами або охочими взяти участь у дійстві (на швидкість реакції або конкретність відповіді); надзвичайно важливо стимулювати учасників. Урок досягне бажаного результату, якщо учні із задоволенням опанують програмовий результат і запам'ятають найважливіші моменти з життя автора.

Також замінити складання хронологічної таблиці можна створенням скрайбінгу. Це мистецтво відтворювати мовлення в малюнках. Скрайб-презентація відтворює ключові поняття оповіді та зв'язок між ними.

Скрайбінг – це одна із інноваційних технологій, за допомогою якої можна привернути увагу слухачів, забезпечити їх додатковою інформацією та зафіксувати головні моменти доповіді. Інтерес до цієї технології забезпечується завдяки тому, що людський мозок мислить образами, мова малюнка є універсальною. Крім того, проглядати скрайб набагато цікавіше, ніж суцільний текст або звичайне відео. Скрайбінг широко використовують у рекламі, маркетингу, бізнес-презентаціях, а також він набув поширення і популярності в системі освіти. Із двох відомих видів скрайбінгу (скрайбінг-презентація та відеоскрайбінг) доречно під час вивчення творчості М. Гоголя використати скрайбінг-презентацію, яка створюється за

допомогою ілюстрацій, схем, знаків тощо. Можна створити і скрайбкомікс, але для цієї роботи повинні бути навички малювання і час на створення коміксу.

Крім цього, можна створити до теми «Життя і творчість Миколи Гоголя» ДУДЛ. Спочатку він не призначався для педагогіки, але необхідність пошуку нових форм візуалізації інформації спонукала до створення літературних ДУДЛів. ДУДЛом називається логотип для пошукової системи Google, який стилізують на честь якогось свята або визначної події. Він може складатися з елементів анімації, приколу або мінігри. Коли натискаєш на ДУДЛ, можна потрапити на сторінку пошуку із посиланням на урочистості або подію, на честь якого намальований ДУДЛ.

Звичайно, такий проєкт реалізувати без спеціального обладнання важко, але, знаючи таланти і уміння дітей у тому чи іншому напрямку, можна виявити тих, хто цікавиться ІТ, або разом з учителем інформатики провести урок зі створення ДУДЛу, присвяченого М. Гоголю. Обов'язковою умовою має бути фіксація в ньому посилань на відомі твори автора, наприклад, зображення персонажів. Крім цього, можна до завдання додати посилання, які допоможуть учням створити свій ДУДЛ за творчістю Миколи Гоголя. Ця робота викличе у школярів позитивні емоції від творчого процесу, а також в ігровій формі спонукає до ознайомлення з програмовим матеріалом.

Тож ігрові форми, які може застосувати учитель, позитивно впливають на результативність роботи на уроці.

Пошук нових форм викладання матеріалу пов'язаний зі змінами у свідомості сучасного молодого покоління. Усвідомлення того, що ми живемо у ХХІ столітті повинне бути спроєктоване і на викладання шкільних предметів. У переважній більшості діти, які зараз навчаються у школі – візуали, вони сприймають краще візуальну інформацію, не можуть довго бути сконцентрованими на якійсь одній роботі, тому необхідно запропонувати їм інформацію, супроводжуючи її візуальними коментарями.

Для візуалізації історичного тла повісті «Тарас Бульба» вчителі найчастіше обирають картину Рєпіна «Запорожці пишуть листа турецькому султану», але на таких етапах роботи з текстом, як робота з сюжетом твору, характеристика образів персонажів можна використати й інші ілюстрації та екранізацію повісті М. Гоголя (2009 року). Для наближення творчості письменника-класика до сучасного читача можна запропонувати перегляд креативного мультфільму про Миколу Гоголя, рекламу фільму «Гоголь. Початок» (звичайно, дітям потрібно прокоментувати те, що там відбувається, але такий підхід заохотить учнів до знайомства з творчістю письменника).

Щодо історії написання повісті «Тарас Бульба» варто після перегляду відео про Гоголя та його твір (серія: Обличчя української історії. Микола Гоголь) запропонувати учням провести урок-пошук, оскільки з повістю пов'язано багато взаємопов'язаних фактів. Для цього створити «пошукову групу», яка повинна обрати собі команди і розподілити напрями діяльності. Як вихідну точку пошуку дати посилання на статтю Світлани Шевцової «Тарас Бульба»: український міф проти «Русского мира» і польське питання посередині» (посилання: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3219095-taras-bulba-ukrainskij-mif-proti-russkogo-mira-i-polske-pitanna-poseredini.html>), від якої будуть визначені такі напрями дослідження:

1. Передумови написання повісті «Тарас Бульба».

2. Прототип Тараса Бульби.

3. Польське питання.

4. Чому повість написана російською мовою? Чи немає тут таємниці?

5. Ставлення Т. Шевченка та інших українських митців до творчості М. Гоголя.

6. Дослідження Ю. Шереха про М. Гоголя.

7. Що прославляв у повісті М. Гоголь – українське козацтво і його прагнення до волі чи Московію?

Кожне із запропонованих завдань потребує тривалої підготовки, має бути ґрунтовним, повним, візуально оформленим і представленим на уроці у вигляді усного виступу із презентацією. Різноманітні презентації можна виконувати за допомогою програми Canva. На противагу PowerPoint вона має більше сучасних інструментів для створення яскравої багатофункціональної презентації.

Оскільки в межах програми з української літератури пропонується вивчення тільки історичної повісті «Тарас Бульба», то основне тематичне навантаження припадає на програму зарубіжної літератури, у межах якої вивчаються твори, винесені на урочне (у межах «петербурзького циклу» повість «Шинель» та п'єса «Ревізор») та позаурочне ознайомлення (збірка «Вечори на хуторі біля Диканьки» (6 кл.), «Повість про те, як посварилися Іван Іванович з Іваном Никифоровичем» (7 кл.), «Одруження» (8 кл.), «Мертві душі», «Ніс», «Портрет» (9 кл.)). Це дає ширші можливості щодо використання різноманітних видів роботи: інтелект-карта, гра-вікторина, рефракція, фрейм, фішбоун, ґрунування, тонкі та товсті питання тощо.

Інтелект-карта як і прийом фішбоун схематично фіксують важливу інформацію про твір. Різниця полягає в тому, що в ментальній карті фіксується вся інформація про текст через асоціації, а у фішбоун аналіз іде суто за сюжетом твору. Прийом «Фішбоун» полягає у тому, що аналіз проблеми починається із визначення її складників і йде за певною послідовністю. Це своєрідна

графічна техніка, яка візуально відтворює і сприяє запам'ятовуванню ходу аналізу твору, з'ясуванню проблем, причин та формулюванню висновку.

У процесі складання «риб'ячого скелета» учні навчаються працювати в мінігрупах або парах; візуалізують причиново-наслідкові зв'язки; розподіляють фактори за рівнем їх значущості; розвивають критичне мислення; вчаться давати оцінку явищам дійсності. У схемі під час аналізу треба йти від ри�'ячої голови – проблеми; верхні кістки – причини, нижні – факти (або наслідки), до хвоста – висновків.

По суті, це той самий аналіз тексту, тільки його візуалізоване оформлення сприяє кращому розумінню і запам'ятовуванню. Підсилить ефект від виконаного завдання те, що учитель не буде одноосібно визначати усі складові аналізу, це будуть робити учні, а вчитель буде їх спрямовувати. За допомогою такого прийому можна проаналізувати повість «Шинель»: голова: трагічна доля «маленької людини» – причини: низьке соціальне походження, закомплексованість, ущемлена гордість – факти: (цитовані) приклади з повісті – висновки: безглузда смерть. Сутність прийому «риб'ячий скелет» полягає в тому, що він допомагає дійти правильного рішення в проблемній ситуації, генерувати ідеї для пришвидшення пошуку відповіді.

Для того, щоб діти відчули всю красу мистецтва слова і узагальнили набуті знання за творчістю Миколи Гоголя, варто запропонувати їм створити лепбук або укласти електронну книгу. Кожна із цих форм роботи передбачає творчий підхід і активізацію та систематизацію накопичених знань із теми. Це завдання можна запропонувати виконувати індивідуально або в мінігрупах, а потім провести батл між командами, перевіряючи, наскільки ґрунтовно вони підготували цей своєрідний кейс знань.

Для створення лепбука – інтерактивної папки із систематизованим матеріалом за темою – потрібно скласти план (стосовно постаті М. Гоголя розподілити обсяг інформації на тематичні блоки, створивши картки), створити макет (це може бути згорнутий аркуш у вигляді вітальної листівки або папка з вклеєними кишеньками), розкласти написаний матеріал по кишеньках відповідно до прописаного плану. Якщо діти творчі, то вони можуть урізноманітнити оздоблення лепбука, створивши якісь рухливі елементи, віконечка тощо. У будь-якому випадку цей процес має захопити дітей,

а слідування визначеному плану буде сприяти засвоєнню матеріалу.

Для створення електронної книги за темою «Життя і творчість Миколи Гоголя» можна використати можливості програми Ourboox (<http://www.ourboox.com/>). Це безкоштовна онлайн-платформа для створення та обміну електронними книжками, до якої можуть бути вміщені тексти, ілюстрації, відео, різноманітні завдання, мапи та кросворди.

Саме завдяки таким заняттям і завданням у школярів формуються естетичні смаки, виховуються моральні якості, розвивається творча уява і гартується характер. Тому одним із завдань проведення таких форм роботи є естетичне виховання засобами книги спроможності сприймати, оцінювати і розуміти прекрасне в людях, природі, собі тощо. Якщо дитина спроможна відчувати красу гарного вчинку, захоплюється мистецтвом, зокрема мистецтвом слова, це свідчить про її високі морально-етичні якості.

Висновки. Отже, будь-яка робота з літературним матеріалом передбачає творчий підхід, сприяє формуванню особистості з уявленнями про морально-етичні цінності, культурним надбанням свого народу і усвідомленням себе частиною суспільства. Вивчення творчості Миколи Гоголя буде результативним, якщо поєднуватиме різноманітні прийоми, а вчитель буде враховувати потреби аудиторії для максимально успішної реалізації задумів. При цьому будь-яка інновація впроваджується на основі вже відомих методик, а знання, отримані за допомогою інноваційних прийомів, не будуть повними, якщо не спиратися на загальні принципи вивчення літератури у школі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авраменко О. Українська література : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. К. : Грамота, 2017. 336 с.
2. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середній школі : навч. посіб. К. : Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Тарас Шевченко. Твори в 5 томах. Том 5 : Автобіографія. Щоденник. Вибрані листи. Київ : Дніпро, 1979. 567 с.
4. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. К. : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ВМІНЬ ВИКОНУВАТИ ГЕОМЕТРИЧНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ

FORMATION OF STUDENTS' ABILITY TO PERFORM GEOMETRIC TRANSFORMATIONS OF FUNCTION GRAPHS

Стаття присвячена проблемі формування вмінь учнів виконувати побудови графіків функцій за допомогою геометричних перетворень. Графічна грамотність учнів грає велику роль не лише у навчанні математики та інших суміжних шкільних дисциплін, а також у повсякденному житті. Графічна грамотність – це сукупність елементів навчання, спрямованих на вироблення в учнів умінь створювати і читати різні графічні зображення, переходити від об'єктів і процесів різного роду до їх графічних зображень і від графічних зображень до об'єктів і процесів. З одного боку, для того, щоб читати графічне зображення або його створювати, потрібно мати добре розвинуте логічне, аналітичне мислення. З другого боку, під час поетатного виконання побудови графіків функцій, геометричних перетворень графіків основних елементарних функцій відбувається розвиток дослідницьких вмінь, логічного мислення, вмінь аналізувати та узагальнювати. Теоретичний матеріал, який стосується теми геометричних перетворень графіків функцій є громіздким і тому важко сприймається учнями, вони не можуть запам'ятати коли і яке перетворення потрібно виконувати, не вміють виділяти етапи побудови складених функцій заданих аналітично за допомогою виконання геометричних перетворень. Враховуючи труднощі, які учні відчують під час вивчення даної теми, у статті запропоновано використовувати асоціативність мислення. Пояснення теоретичного матеріалу доцільно починати із нестандартної розповіді-казки, де осі Ox та Oy є жителями певної країни і мають свій характер. Потім доцільно зібрати теоретичний матеріал у вигляді схеми, де чітко виділено кроки, які необхідно виконувати в залежності від того, чи пов'язане дане перетворення безпосередньо із змінною x чи ні. І лише далі виконувати різні побудови графіків функцій, спираючись на схему, та нагадуючи учням жартівливе пояснення матеріалу, що сприяє кращому його запам'ятовуванню.

Ключові слова: функція, геометричні перетворення графіків функцій, основні елементарні функції, асоціації.

The article is devoted to the problem of forming students' skills to perform graphs of functions with the help of geometric transformations. Students' graphic literacy plays an important role not only in teaching mathematics and other related school subjects, but also in everyday life. Graphic literacy is a set of learning elements aimed at developing students' ability to create and read different graphic images, to move from objects and processes of various kinds to their graphic images and from graphic images to objects and processes. On the one hand, in order to read a graphic image or create it, you need to have a well-developed logical, analytical thinking. On the other hand, during the gradual implementation of the construction of graphs of functions, geometric transformations of graphs of basic elementary functions are the development of research skills, logical thinking, skills to analyze and summarize. Theoretical material on the topic of geometric transformations of graphs of functions is cumbersome and therefore difficult for students to understand, when they cannot remember when and what transformation to perform, cannot identify stages of construction of complex functions given analytically by performing geometric transformations. Given the difficulties that students experience while studying this topic, the article proposes to use associative thinking. The explanation of the theoretical material should start with a non-standard story-tale, where the axes of Ox and Oy are residents of a particular country and have their own character. Then you need to collect the theoretical material in the form of a diagram, which clearly identifies the steps to be performed depending on whether the transformation is directly related to the variable x or not. And then continue to build various graphs of functions based on the diagram and remind students of a humorous explanation of the material, which helps to better remember it.

Key words: function, function graph, geometric transformations of function graphs, basic elementary functions, associative stories.

УДК 372

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.14>

Зайка О.В.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри
фізико-математичної освіти
та інформатики
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Функціональна лінія проходить через увесь курс математики, тому здобувачі освіти повинні вміти як будувати графіки функцій так і вміти читувати їх властивості. Вміння будувати поступово графіки складених функцій сприяє розвитку дослідницьких вмінь, логічного мислення, вмінь аналізувати та узагальнювати. Тому вчителю потрібно звернути особливу увагу на вивчення тем, пов'язаних із функціями. У Державному стандарті виділяється, як математична компетентність, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) тощо [1]. У шкільних навчальних програмах з математики окремо виділяється необхідність

формування в учнів «системи функціональних понять, умінь використовувати функції та їх графіки для характеристики залежностей між величинами, опису явищ і процесів» [2, с. 3]. Вміння будувати графіки функцій відіграють велику роль під час розв'язування зокрема задач на нерівності, рівняння. Вони є чудовими математичними моделями, відображенням як математичних зв'язків так і фізичних, хімічних тощо.

Аналіз попередніх досліджень. Як показує багато досліджень в учнів виникають проблеми з використанням графічних зображень функцій. Питанню формування функціональної грамотності, зокрема, із використанням комп'ютерних технологій та під час створення математичних

моделей присвячені роботи вітчизняних науковців, зокрема Жалдака М.І., Швеця В.О., Працьовитого М.В., Філімонової М.О., Кірмана В.К., Соколенко Л.О., Новікової А.О., Шунди Н.М. та інших.

Зарубіжні дослідники теж відмічають складності у сприйнятті дітьми лінії функцій. Зокрема Квон О. (Kwon O. [3]) виділяє три основні моменти щодо формування вміння використовувати функції: інтерпретація – перехід від графіка до аналітичного виразу, читання графіків; моделювання – вміння прикладну задачу переводити на мову графіка функції; перетворення – вміння бачити, розуміти та створювати різноманітні графіки. Мелтем Сарі Узун, Назан Сезен, Алі Булбул (Meltem Sari Uzun, Nazan Sezen, Ali Bulbul [4]) у своїй статті розкривають дослідження, яке доводить, що учні легше зчитують властивості функцій з їх графіків ніж будують свої власні, що в учнів виникають труднощі під час виконання динамічних графіків, зокрема виконання графіків-переходів від графіка залежності переміщення-час до графіка залежності швидкість-час та інше. Мерилін Карлсон і Майкл Ертман (Marilyn Carlson, Michael Oehrtman [5]) у своїх дослідженнях виявили, що вміння учнів легко досліджувати і будувати графіки можна сформувати, якщо включати завдання, які вимагають дослідження функції як на всій області визначення так і на всій області значень, вимагають виконувати перетворення над графіком в цілому, а не лише для конкретних значень змінної.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Як показують дослідження сучасні діти добре розбираються у побудові самих функцій «по точках», вміють зчитувати з графіків властивості, але у них виникають труднощі, пов'язані із запам'ятовуванням графіків основних елементарних функцій, а також виконанням побудов складніших функцій. Вони не бачать, як можна перейти від основної елементарної функції до складнішої. Тому необхідно домогтися розуміння учнями

зв'язку між аналітичним завданням функції та її графіком.

Мета статті – розкрити можливість формування вміння виконувати перетворення графіків функцій за допомогою створення асоціацій, схем.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до шкільних навчальних програм з математики [2] у 7–9 класах діти вивчають наступні функції: лінійна; обернена пропорційність ($y=k/x$), квадратична ($y=ax^2+bx+c$), корінь квадратний, модуль. Для запам'ятовування графіків даних функцій можна запропонувати дітям асоціативний ряд. Так, наприклад, лінійну функцію можна порівняти із стрілою. Функція $y=kx+b$, якщо $k>0$, має багато сил, вона летить угору, тому графік зростає; $k<0$ – сил нема, стріла падає донизу. Функція $y=ax^2$, якщо $a<0$ – сил нема, руки вниз, маємо гору, якщо $a>0$ – повно сил, руки вгору, маємо яму і т.д.

Як показують дослідження науковців виконання геометричних перетворень як фігур так і графіків функцій викликає не абиякі труднощі в учнів.

Геометричні перетворення функцій досліджували Гейтченко Л.Т., Стахурська Л.В., вони пропонують спосіб створення ланцюжка перетворень [6]. Цей алгоритм звучить так.

Необхідно заповнити таблицю, яка складається із трьох колонок. У першу виписуємо дії, які потрібно виконати із змінною x , для того, щоб отримати певне значення функції. Далі обирається та дія, яку неможливо відобразити перетворенням графіка початкової функції, вона й є основною або автори її називають стартовою. Як правило, це є одна із основних елементарних функцій. Тоді, все, що розташовано вище цієї функції – перетворення, пов'язані із змінною x , все, що нижче – перетворюється функція y . Побудову потрібно починати із основної функції, рухаючись вгору; а потім виконувати перетворення над функцією, рухаючись вниз від стартової функції. Ще однією колонкою є опис тих геометричних перетворень, які необхідно виконати на кожному із кроків.

Наприклад, потрібно побудувати графік функції $y=2|(x-2)^2-2|-3$. Маємо таку таблицю (табл. 1).

Таблиця 1.

Етапи побудови			
-2	аргумент	↑	Зсув графіка на 2 праворуч
x^2	стартова		
-2	функція	↓	Зсув графіка на 2 вниз
$ x $			Відображення від'ємної частини графіка симетрично відносно осі Ox
$*2$			Розтяг графіка у 2 рази від осі Ox
-3			Зсув графіка на 3 вниз

Ланцюжок перетворень буде наступний.

$$y=x^2 \rightarrow y=(x-2)^2 \rightarrow y=(x-2)^2-2 \rightarrow y=|(x-2)^2-2| \rightarrow y=2|(x-2)^2-2| \rightarrow y=2|(x-2)^2-2|-3$$

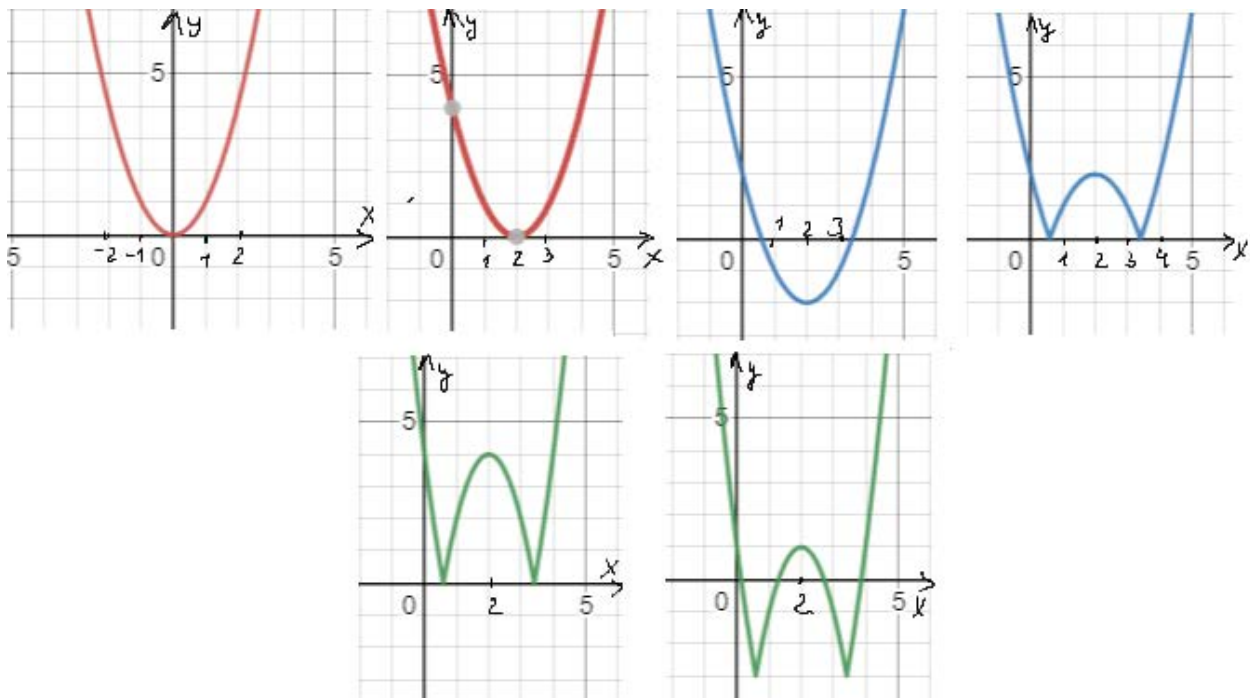


Рис. 1. Побудова графіка функції

Навчити учнів зчитувати аналітичний запис функції за цими кроками – це частина успіху. Виникає питання, як не заплутатися, коли і яке перетворення потрібно робити? Коли перетворення відбувається по осі Ox , а коли по осі Oy ? Тобто як правильно заповнити останню колонку таблиці 1.

Для сильного учня запам'ятати правила геометричних перетворень не викликає ніяких труднощів, а як допомогти тому учневі, який слабо розуміється у математиці?

Пропонуємо теоретичний матеріал подавати у вигляді цікавих історій, асоціацій. Чим абстрактніше й яскравіше буде пояснення тим краще воно запам'ятовується.

Ще у 7 класі під час знайомства учнів із функцією доречно буде розповісти їм таку приказку.

Вісь Ox . Це вісь із характером. Саме її жителі вирішують, де буде існувати функція, тобто, які члени сім'ї осі Oy можуть приймати участь у житті функції, де буде функція зростати чи спадати, де вона буде додатною чи від'ємною.

Крім того, під час геометричних перетворень функції жителі осі Ox проявляють кепський характер – у них все навпаки: якщо до них щось додаєш, то рух відбувається у протилежному напрямку. Вони наче намагаються заховатися за віссю Oy . Якщо їх помножиш на ціле додатне число (відмінне від 1), то замість того, щоб віддалитися від осі Oy , вони починають до неї тулитися, а при множенні на додатне дробове число – тримаються від осі Oy подалі.

На жителів осі Ox можна дивитися як на банкірів, які прив'язані до свого скарбу. Причому, якщо в них є прибуток, то вони несуть гроші за границю,

ховають їх у зарубіжних банках, тому рух відбувається по осі Ox ліворуч. Якщо ж банк відчуває втрати – рухаємось праворуч, за позику, далі від заграниці. Якщо їх статки множаться (тобто множимо змінну x на додатне ціле число $a > 1$), то вони намагаються бути ближчими до закордону і швидко прямують вгору, якщо статки стають гіршими, то про закордон нема чого і мріяти.

Жителі осі Oy . Звичайні люди, які живуть на зарплату. Якщо вони її отримують, то рухаються вгору, якщо ж втрачають – їх добробут погіршується і рух відбувається донизу. Якщо отримали премію – помножили на ціле додатне число, то добробут швидко зростає і функція віддаляється від осі Ox – менше залежність від банку. Якщо ж помножити на дробове число, то відбувається стиск до осі Ox , оскільки виникає велика залежність від інших (рис. 2).

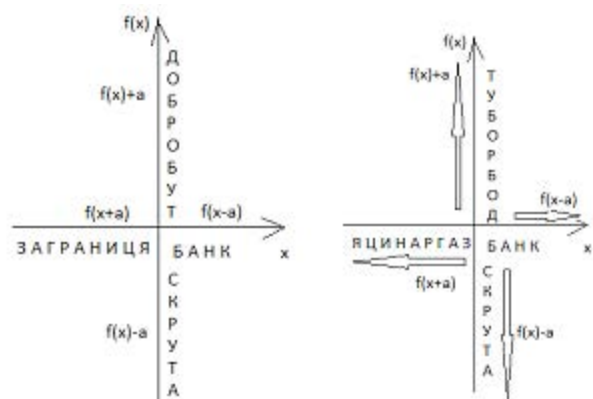


Рис.2. Ілюстрація розповіді

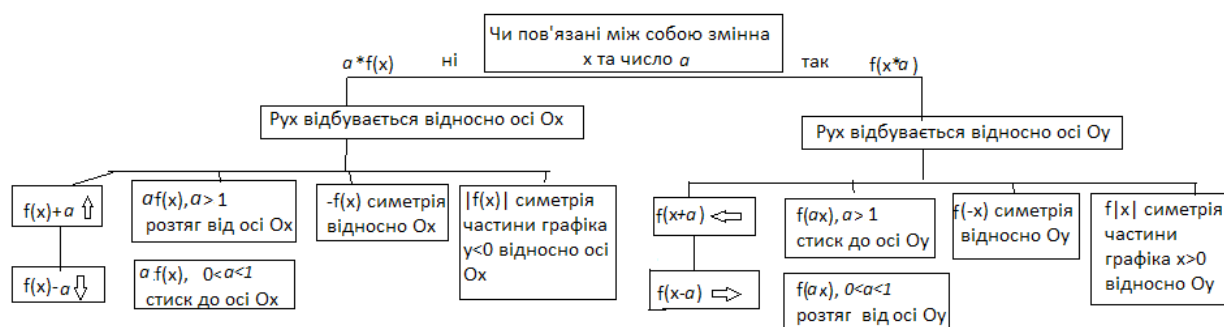


Рис.3. Схема виконання геометричних перетворень графіків функцій

Наприклад. Нехай задана квадратична функція $y=x^2$.

а) Якщо ми «прив'яжемо» до змінної x число 2 (а це значить, що ми їх об'єднаємо у дужки), то отримуємо функцію $y=(x+2)^2$, і це вже тісний зв'язок і це вже сигнал до того, що рух буде вздовж осі Ox . Вліво чи вправо? Пам'ятаємо про вередливий характер x . У дужках плюс – підемо в мінус. Тобто ліворуч. Отже, графік даної функції буде зсунуто на 2 одиниці ліворуч.

б) $y=x^2+2$. Тут x немає тісного зв'язку – число і змінна стоять окремо. Значить рух відбувається по осі Oy . Більше – значить вгору. Тож, графік даної функції потрібно підняти на дві одиниці по осі Oy .

Під час геометричних перетворень графіків функції потрібно діяти за таким алгоритмом.

1. З'ясувати, чи «прив'язане» число до змінної x . Тобто чи знаходиться число і змінна у дужках, чи під одним коренем, під одним степенем ($y=f(a*x)$, * - певна алгебраїчна операція).

2. Якщо так, то всі перетворення будуть відбуватися відносно осі Oy . Якщо ні ($y=a*f(x)$, * – певна алгебраїчна операція) – відносно осі Ox .

3. Якщо зміна пов'язана із змінною x , то пам'ятайте про вередливий характер, все не так. Якщо зміни відбуваються із змінною y , то все просто і логічно (рис. 3).

Висновки. Вивчення теми геометричні перетворення графіків функції доречно виконувати за наступним планом, який відповідає ієрархії розумових процесів: запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

1 етап. Виокремити основну ідею виконання даних перетворень на несерйозному рівні. За допомогою асоціативної доповіді-казки. Чим яскравіше буде пояснення тим краще засвоїться матеріал. Було б доречно слова супроводжувати креалізованим текстом (рис. 2).

2 етап. Перевести жартівливе пояснення на серйозний науковий рівень. На цьому етапі необхідно подати схему для визначення перетворення, що необхідно виконати (рис. 3).

3 етап. Показати всі етапи виконання певного перетворення на прикладі однієї функції, коментуючи його як у несерйозній інтерпретації так

і науково.

4 етап. Провести дослідження разом із учнями. Даний етап можна виконати спочатку в зошитах від руки, а потім перевірити за допомогою, наприклад, онлайн-калькулятора побудови графіків функцій.

5 етап. На основі проробленого аналізу у попередній діяльності створити план-схему дослідження функції, з'ясування перетворення що виконуються (табл. 1).

6 етап. Виконання самостійного аналізу та побудови графіків функції.

Саме такий підхід до навчання даної теми сприяє формуванню вмінь в учнів як виконувати геометричні перетворення графіків функцій так і читувати аналітичне задання функції з її графічного зображення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
2. Навчальна програма з математики 5-9 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
3. Oh Nam Kwon. The Effect of Calculator-Based Ranger Activities on Students' Graphing Ability. *School Science and Mathematics*. March. 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/229647737_The_Effect_of_Calculator-Based_Ranger_Activities_on_Students'_Graphing_Ability
4. Meltem Sari Uzun, Nazan Sezen, Ali Bulbul. Investigating Student's Abilities Related to Graphing Skill. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, (2942-2946), (2012). URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812017235>
5. Marilyn Carlson, Michael Oehrtman. Research Sampler 9: Key Aspects of Knowing and Learning the Concept of Function. URL: <https://www.maa.org/programs/faculty-and-departments/curriculum-department-guidelines-recommendations/teaching-and-learning/9-key-aspects-of-knowing-and-learning-the-concept-of-function>
6. Гейтченко Л.Т., Стахурська Л.В. Графіки функцій : навч.-метод. посіб. /за ред. О.В. Лісового. К. : Національний центр «Мала академія наук України». 2017. 32 с.

CREATING AND DEVELOPING OF STUDENTS' MOTIVATION
IN PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYINGСТВОРЕННЯ ТА РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

The article is devoted to identifying the main notion of motivation – internal and external. Moreover, we investigate the ways to increase students' motivation in process of foreign language learning with the help of game techniques or remote technologies. The recent global changes have completely changed the established way of social life and greatly influenced educational sphere. Education is one of the areas that had changed crucially and the main task to introduce innovative technologies appeared. All over the world we could notice the problem of "flexibility" of education and distant technologies implementation that could help to improve the educational processes. Consequently, another problem appeared: to motivate students in process of distance learning to achieve effective results. The problem of students' motivation is one of the most important today as motivation is force itself and it influences the formation of individual behavior, aims and activities of every student. In this article we study motivational objects which can help to control the implementation of intentions and to choose new techniques and strategies for motivation. We note the importance of motivation in foreign language studying individually and in groups as well as in distance learning and in institutions. The concept of «distance learning» is defined as involving the integration of information and pedagogical technologies to ensure the interactivity of teacher-student interaction and thus the productivity of the educational process. It is determined that motivation is key element in language learning. Internal motivation is about doing a task because it is fun, not good or bad. External motivation is caused by external factors, such as meeting the expectations of the teacher or assessment with good grades. We carry out a short analysis of modern information technologies such as programs, applications used in the educational process to increase the level of students' motivation in the process of foreign languages learning. We also research the teacher's role in this process, his/her ability to organize the learning process, to create a positive atmosphere of communication.

Key words: motivation, process of foreign language learning, internal motivation, external motivation, motivational techniques.

Стаття присвячена визначенню основного поняття мотивації – внутрішньої та зовнішньої. Крім того, ми досліджуємо шляхи

підвищення мотивації студентів у процесі вивчення іноземної мови за допомогою ігрових або дистанційних технологій. Нещодавні глобальні зміни повністю змінили стабільний уклад суспільного життя та значно вплинули на освітню сферу. Освіта – одна із областей, яка різко змінилася і з'явилося головне завдання – впровадження інноваційних технологій. В усьому світі можна помітити проблему "гнучкості" освіти та впровадження дистанційних технологій, які можуть допомогти покращити навчальні процеси. Отже, виникла інша проблема: мотивувати студентів у процесі дистанційного навчання для досягнення ефективних результатів. Проблема мотивації студентів є однією з найважливіших на сьогоднішній день, оскільки мотивація – це сама по собі сила, яка впливає на формування індивідуальної поведінки, цілей та діяльності кожного учня. У цій статті ми вивчаємо мотиваційні об'єкти, які можуть допомогти контролювати реалізацію намірів та обирати нові прийоми та стратегії мотивації. Відзначаємо важливість мотивації при вивченні іноземної мови як індивідуально, так і в групах, а також при дистанційному навчанні та в навчальних закладах. Поняття «дистанційне навчання» визначається як таке, що передбачає інтеграцію інформаційно-педагогічних технологій для забезпечення інтерактивності взаємодії вчителя та учня і тим самим продуктивності навчального процесу. Визначено, що мотивація є ключовим елементом у вивченні мови. Внутрішня мотивація полягає у виконанні завдання, тому що це весело, а не добре чи погано. Зовнішня мотивація спричинена зовнішніми факторами, такими як відповідність очікуванням вчителя або оцінюванням за допомогою балів. Ми проводимо короткий аналіз сучасних інформаційних технологій, таких як програми, додатки, які використовуються в навчальному процесі для підвищення рівня мотивації студентів у процесі вивчення іноземних мов. Також досліджуємо роль вчителя в цьому процесі, його вміння організувати навчальний процес, створити позитивну атмосферу спілкування.

Ключові слова: мотивація, процес вивчення іноземної мови, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, техніки підвищення мотивації.

УДК 8.81.811.111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.15>

Islamova K.S.,
Lecturer at the Foreign Philology
and Translation Department
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

Mykhailova L.Z.,
Lecturer at the Foreign Philology
and Translation Department
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

Chernysh L.M.,
Lecturer at the Foreign Philology
and Translation Department
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics

The problem of motivation has been discovering by many scientists for many years and will be investigated in future. The importance of forming motivation in the process of foreign languages studying has been revealed by domestic and foreign researchers, such as H. Heckausen, A. Maslow, R. Kegan, L.I. Bozhovich, J. Piaget, B. Werner, W. Lambert and others. Many works have been written on the topic of forming students' motivation. Nevertheless, this problem does not lose its relevance and needs further in-depth study.

First of all, we would like to reveal the notion and types of motivation as it is the key point in this work. Motivation is usually understood as the determination of human behavior. This approach allowed outstanding scientists O. Leontiev [6, p. 256], S. Rubinstein [8, p. 545] and P. Halperin [9, p. 307] to identify external and internal motivation, understanding by intrinsic (internal) motivation that which is born in consciousness of human activity itself, an understanding of social utility in what it is man does, satisfaction with the result and process of activity. Thus, the

intrinsic motivation arises from the needs of the person himself, and therefore this person performs one or another activity without any interference. To the internal negative motivation can be included punishment, criticism and condemnation. External motivation includes motives that are manifested outside the person and its activities: fear, condemnation, desire for prestige. External positive motivation is promotion, incentives for which a person considers it necessary to make an effort. Thus, it can be argued that intrinsic motivation is the source of human development as a person, which stimulates human desire for perfection. External motivation only orients a person to achieve his personal goals. V. Leontiev, as a result of his research, states the existence of two types of motivation - primary and secondary, believing that the primary motivation is manifested in the form of need, instinct, and secondary - in the form of motive [6, p. 156].

We can define motivation as the desire to act in service of a goal. It's the crucial element in setting and attaining personal aims or objectives. Motivation is one of the driving forces behind human behavior. It fuels competition and sparks social connection. Its absence can lead to mental illnesses such as depression. Motivation encompasses the desire to continue striving toward meaning, purpose, and a life worth living [1, p.178]. Thus, we can notice the importance of such component as motivation in every process of our life where education is one of the most important processes. We can divide motivation on two types: external motivation - where a person is inspired by outside forces, other people or rewards; and internal motivation – where the inspiration comes from within, the desire to improve at a certain activity. Internal motivation tends to push people more forcefully, and the accomplishments are more fulfilling.

To define the essence of the concept of "learning motivation" we turn to consideration of cognitive activity that occurs almost throughout the period of formation of personality, starting with kindergarten and graduating from secondary and higher education. Scientific-pedagogical and pedagogical workers of higher educational institutions constantly looking for the latest ways to improve learning. Scientists, scientific and pedagogical workers and psychologists search for the theoretical and methodological nature, which would allow not only to intensify and to optimize the educational process in modern higher education institutions, but also to develop creative independence of future specialists. Behind these searches is desire to form in students' stable cognitive interests that can become motivation of the learning process [2, p. 155].

Investigating the problem of learning motivation, P. Jacobson draws conclusions about the existence of three types of learning motivation: negative motivation, motivation, outside the educational activity,

and the motivation inherent in educational activities [9, p. 135]. Thus, according to the analysis of modern scientific works domestic and foreign scientists it can be said that learning motivation is a certain system of external and internal motives learning, the hierarchy and interaction of which is formed under the influence of pedagogical conditions, has a multilevel structure, the levels of formation of which can be assessed according to certain criteria and indicators that reflect the attitude of subjects of study to the discipline they are studying and the formation of which carried out in several successive stages. That is, educational activities, as well as any other multi-vector activity, formed not by one, but many motives that form a certain hierarchical structure and interaction. Some of them appear as ultimate goals and give the activity personal content, and others have only temporary, situational significance and appear as intermediate goals activities.

We should underline personality motives and needs as factors of appearance and growing of motivation. Analyzing the learning process in a modern high school we can make a conclusion that interest in educational and cognitive activities arises only when the lecturer evokes an emotional response in students, thus, we will consider interest as the motive in which it is embodied positive emotional state of personality. One of the priorities in the solution to this problem is the introduction of modern technologies, trainings that provides further improvement of educational process, accessibility and effectiveness of education, preparation of the younger generation for life in the information society. This is achieved by ensuring the gradual informatization of the education system aimed at meeting the educational, information and communication needs of the participants of educational process, development of individual modular training and programs of different levels of complexity depending on specific needs.

We should mention traditional and innovative methods of learning technology. traditional teaching methods that have been used for many centuries and which are relevant in modern higher education. To this group includes verbal, visual, practical, control and independent teaching methods. Innovative teaching methods that are aimed at forming students creative independent thinking, creative skills and non-standard skills solving certain professional problems. This group includes the following methods: as a lecture-conversation - "dialogue with the audience", "lecture-analysis of a specific situation", "Lecture-consultation", "lecture-press conference", brainstorming, method round table Innovative learning technologies are implemented not only as defined traditional principles, methods and forms of teaching, but also using innovative learning tools according to the ultimate goal. One example of Innovative technologies of interest are, in our opinion, technology "Creating

a situation of success", which is based on personality-oriented approach to the learning process. The main purpose of this technology is to give each student the opportunity to experience the joy of success and faith in own strength and awareness of their abilities. In this technology completely implements a personal approach to the subject of study, which is one of principles of organization of educational work in educational institutions at the present stage. The technology of group learning activities needs special attention. In this activity students are grouped and under the guidance of a teacher for a joint-solution tasks according to the educational purpose [9, p. 267]. In addition, group training activity in the classroom helps to create conditions for the formation of motivation training, promotes the activation and effectiveness of training, education humane relations between subjects of study. In our opinion, initiative-advanced learning technologies should be followed include modular technology. According to the results of the analysis of psychological and pedagogical works on the introduction of such technologies in the educational the process of higher education institutions of Ukraine it is possible to say that modular learning is a process of learning modules in a complete didactic cycle, which covers the purpose and objectives, content, methods and forms of education. Each module is accompanied by methodological support – selection methodical developments for independent work of students, completed list of literature, a set of tasks for individual work, containing typical tasks for elaboration of separate parts of educational material, final tasks of a problematic nature. Pedagogical support each individual course has computer tools, including packages demonstration programs and simulator programs. An integral part of the new learning technology is a systematic step-by-step control – evaluation independent works, colloquia, tests, etc. In addition, computers are of great interest today especially with COVID-19 appearance all over the world. Exploring the problem of forming a positive motivation to learn, famous scientist A. Markova concludes that the main factors that affect its formation, there are: content of educational material, organization of educational activities, style of pedagogical activity of the teacher, collective forms of educational activity, assessment of educational activities [7, p. 125]. According to the researching of V. Klachko it is believed that the formation of the "optimal structure of educational motives is possible under the condition of implementation of such principles in the educational process of higher education institutions: professionalization of education, problems of content, forms and methods of teaching, creative nature of educational and cognitive activities, dialogic learning. V. Klachko also notes that the implementation of these principles is ensured by using such forms and methods of teaching as: business game, discussion, imitation, solving

professional problems, lecture-conversation, lecture-consultation, lecture with the use of elements of "brainstorming". The ultimate goal of foreign language learning course in higher education is quite remote in time, and therefore it should be supported not only by intermediate learning objectives, but also procedural motives [5, p. 11]. It can be achieved by calling such cognitive motives as: conducting the educational process at the level of student functionality, maximum reliance on mental activity, emotional atmosphere of learning, favorable communication in the educational process, intensification of students' educational activities, internal motivation of the teacher. We identify two ways of formation of positive motivation to learn a foreign language: indirect, i.e. through professional and communicative motives, and direct – by stimulation searching activity of students on language material.

One of the basic techniques the lecturer should create and support in class is the friendly atmosphere in process which can greatly contribute to students' motivation to be involved in educational process. Next, effective and easy techniques in positive motivation forming in foreign language classes are computers and electronic textbooks due to which the lecturer can expand clarity in explaining grammatical material as well as using notes, pictures and diagrams. Positive motivation to learn a foreign language can be formed by conditions for the adequacy of educational activities to cognitive abilities and skills of students, i.e. the teaching material taught must be both accessible to students and should require some effort for its assimilation. Various forms and types of cognitive activities in foreign language classes in higher education institutions contribute to the consolidation of interest in the topic being studied. Individual, group and collective forms of cognitive activity can be used in classes. Individual forms of educational and cognitive activities involve independent work of students, which can be implemented in the process of educational and cognitive classroom and extracurricular work. The main means of individual form of work during classroom classes are variability of the tasks offered at choice, taking into account the level training, interests and opportunities of students. In turn, various forms of collective and group activities as well give the opportunity to differentiate educational activities so as to make it feasible for each student. It should be noted that modern didactics rightly sees in game forms of learning opportunities of effective interaction of lecturer and students. With the help of game techniques lecturer can connect to the implementation of educational tasks an additional reserve – the game activities in which students are attracted by the opportunity to feel positive experience and emotions. In addition, game elements of educational activities provide interested perception of educational material and are a means encouraging students to study.

Consider the factors of psychological and pedagogical success in foreign language classes, namely: achieving a positive result and the teacher's faith in the cognitive abilities of each student. This is possible due to the other two lecturer's important factors, such as: deep knowledge of the subject by the teacher and enthusiasm of the teacher for his/her subject.

In conclusion, we would like to underline several effective methods of motivation formation and development for students of non-linguistic faculties in process of education in higher educational institutes: practical teaching methods (preparatory, trial, training and creative exercises); visual teaching methods (demonstration, computer demonstration); methods of control and correction of knowledge, skills and abilities (computer control and self-monitoring, oral and written testing); methods of stimulating and motivating educational and cognitive activities, creating situations of interest in learning, explaining the purpose of learning subject and encouragement in education); methods of activating educational and cognitive activities (intellectual games, training and instrumental games, role and educational business games). At the same time, the main factor that leads to increased motivation is a need to master the knowledge, skills and abilities that will further form the foundation of professional activity. In motives of self-development and achievements are revealed to the students interested in scientific activity. They make you work hard, solve complex problems, engage in self-education, overcome difficulties to achieve the highest results. The essential factors for motivation development still remain organization of the educational process,

content of educational material, the impact of interpersonal relationships of teachers and students, a flexible system of assessment of educational and cognitive activities of students, creating a situation of success in foreign language classes, high level of professional competence of the lecturer.

REFERENCES:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : монографія. 2015. 240 с.
2. Арістова Н. О. Вплив оцінки на формування мотивації вивчення англійської мови у студентів нелінгвістичних закладів освіти. Соціалізація особистості. 2005. Т. 26. С. 154–159.
3. Арістова Н. О. Проблема поняття "мотивація учіння" в науковій літературі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2002. Вип. 22. С. 97–100.
4. Гальперин П. Я. Введення в психологію. Вид-во Моск. ун-та, 1976. 150 с.
5. Клачко В. М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед.наук. Хмельницький. 1999. 18 с.
6. Леонтьев А. Н. Діяльність. Свідомість. Особистість. Полтиздат, 1975. 304 с.
7. Маркова А. К. Формування мотивації навчання: книга для вчителя. Просвещение. 1960. 192 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основи загальної психології. СПб. : Питер, 2004. 713 с.
9. Якобсон П. М. Психологічні проблеми мотивації поведінки людини. М. : Просвещение, 1969. 317 с.
10. Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів : дидактико-методичний аспект. Станіца, 1999. 245 с.

ФОРМУВАННЯ АКЦЕНТУАЦІЙНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ТРЕТЬОГО КЛАСУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

FORMATION OF ACCENTUATION SKILLS IN THIRD GRADE STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING GRAMMAR MATERIAL

Статтю присвячено проблемі вдосконалення акцентуаційної грамотності як важливої складової навчання учнів початкової школи, а саме: засвоєння норм наголошення української літературної вимови для вільного оволодіння українською мовою. Від акцентуаційної грамотності залежить не тільки естетична сторона мовлення, але і його семантика, бо відхилення від норм наголошення спричиняє нерозуміння мовлення, викликає порушення процесу усного обміну думками. Розкрито особливості формування акцентуаційних умінь в учнів третього класу на прикладі теми «Ненаголошені голосні [eu], [ue], що перевіряються наголосом». Описано напрямки роботи під час формування акцентуаційних умінь: перший – засвоєння учнями нормативного наголосу у вживаних словах, обов'язкових словах, передбачених освітньою програмою для вимовляння, правопису, розуміння значення; другий – вироблення умінь і навичок швидко й безпомилково визначати в будь-якому слові наголошений склад; третій – навчання школярів сприймати мовлення на слух, розуміти чітку логічну побудову не лише кожної фрази, а й висловлювання в цілому. Зазначено, що уроки з української мови треба будувати так, щоб види вправ з акцентології стали систематичними, вліталися в канву кожного уроку і виконували свою роль у формуванні певного акцентуаційного вміння. Доведено, що розвиток акцентуаційних умінь молодших школярів у процесі вивчення граматичного матеріалу має ґрунтуватися на знаннях про семантичні особливості слів та їх форм; представлення слів та їх форм повинно здійснюватися шляхом розкриття функціональної ролі у мовленні; формування й удосконалення умінь орфоепічного правильного, точного, комунікативно доцільного вживання різних типів наголосів повинно здійснюватися у процесі продукування зв'язних висловлювань в усній формі. Встановлено, що формування акцентуаційних умінь учнів третього класу забезпечує опанування школярами функціонального призначення семантичних одиниць та їх форм, а також формування вмінь свідомо відбирати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації, що є важливим для забезпечення мовленнєвої компетентності учнів початкових класів.

Ключові слова: акцентуаційні вміння, наголос, акцентуаційна грамотність, акцентуаційна норма.

The article is devoted to the problem of improving accentual literacy as an important component of primary school students' learning, namely: mastering the norms of emphasizing Ukrainian literary pronunciation for fluency in the Ukrainian language. Not only the aesthetic side of speech depends on accentuation literacy, but also its semantics, because deviation from the norms of emphasis causes misunderstanding of speech, causes a violation of the process of oral exchange of ideas. The peculiarities of the formation of accentuation skills in third grade students on the example of the topic "Unstressed vowels [eu], [ie], checked by stress" are revealed. The directions of work during the formation of accentuation skills are described: the first is the assimilation by students of normative emphasis in used words, obligatory words provided by the educational program for pronunciation, spelling, understanding of meaning; the second – the development of skills and abilities to quickly and accurately determine the stressed syllable in any word; the third is teaching students to perceive speech by ear, to understand a clear logical construction not only of each phrase, but also of the utterance as a whole. It is noted that lessons in the Ukrainian language should be built so that the types of exercises in accentology become systematic, intertwined in the outline of each lesson and play their role in the formation of a certain accentuation skills. It is proved that the development of accentuation skills of junior students in the process of studying grammatical material should be based on knowledge of the semantic features of words and their forms; representation of words and their forms should be carried out by revealing the functional role in speech; the formation and improvement of orthoepic skills of correct, accurate, communicatively appropriate use of different types of accents should be carried out in the process of producing coherent utterances in oral form. It is established that the formation of accentuation skills of third graders provides students with mastery of the functional purpose of semantic units and their forms, as well as the formation of skills to consciously select language tools according to the communicative situation, which is important to ensure speech competence of primary school students.

Key words: accentuation skills, emphasis, accentuation literacy, accentuation norm.

УДК 373.3:811.161.2'36 (07)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.16>

Костолович Т.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії
і методик початкової освіти
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Основна ознака розвитку цивілізованого суспільства – це культура мовлення його громадян вміння правильно говорити, писати, точно формулювати, висловлювати свої думки, грамотно застосовуючи мовні знання у процесі спілкування. Закономірно, що дедалі більшої ваги в нашому суспільстві набуває питання забезпечення культури мовлення в усіх сферах життя, тобто боротьби за чистоту мови, її правильність, проти надмірних порушень

норм вживання окремих слів, їхніх форм, словосполучень і цілих речень. Основну роль у розв'язанні цієї проблеми має відігравати школа. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» [1], одним з пріоритетних напрямів перебудови школи визнала «Формування мовленнєвої культури в оволодінні рідною (українською) мовою». На формування особистості з високим рівнем комунікативної компетентності націлюють Національна доктрина розвитку освіти в Україні

[5], Державний стандарт початкової освіти [2], Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [3]. У «Концепції мовної освіти в Україні» акцентовано, що треба «постійно дбати про культуру усного і письмового мовлення, правописну грамотність» [4].

У цьому контексті важливим є вдосконалення акцентуаційної грамотності як важливої складової навчання учнів початкової школи, а саме: засвоєння норм наголошення української літературної вимови для вільного оволодіння українською мовою. Від акцентуаційної грамотності залежить не тільки естетична сторона мовлення, але і його семантика, бо відхилення від норм наголошення спричиняє нерозуміння мовлення, викликає порушення процесу усного обміну думками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженням проблем дотримання нормативності усної і письмової літературної мови, загальноприйнятих у нашому суспільстві правил, стандартів (орфоепічних, акцентологічних, орфографічних, морфологічних, синтаксичних, слововживання тощо), здатностей використовувати мовні можливості мови відповідно до комунікативної мети висловлювання, умов спілкування займалося багато науковців, а саме: Н. Бабич, А. Бакало, М. Волощак, О. Гриценко, Е. Палихата, М. Пентиліук, О. Пономарів, О. Сербенська та ін. Цікаві методичні прийоми та практичні завдання на усунення типових порушень літературних норм та вироблення навичок правильного, точного, образного мовлення пропонують в публікаціях на сторінках фахових журналів і газет такі вчені-методисти та вчителі-практики, як І. Бережна, А. Булачек, В. Гальчук, Є. Гопштер, Н. Дика, Н. Логвиненко, О. Попова та ін. Однак, незважаючи на певні успіхи в цій галузі, теорія й практика навчання нормативності (культури мовлення) потребує подальшого розвитку й удосконалення, тому що у наведених дослідженнях розглядаються лише окремі аспекти проблеми.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Недослідженими залишаються важливі питання, пов'язані з методикою системного розвитку й формування вмінь і навичок культури мовлення на уроках української мови в початкових класах; не визначені критерії відбору вправ та дидактичного матеріалу для формування культури мовлення і місце цієї роботи в навчальному процесі та в структурі уроку; не розроблені питання комплексного підходу до формування культури мовлення в учнів початкової школи. Окреслені питання потребують вирішення.

Мета статті – розкрити особливості формування акцентуаційних умінь в учнів 3 класу на прикладі теми «Ненаголошені голосні [e^o], [и^o], що перевіряються наголосом».

Виклад основного матеріалу. Наша робота над формуванням акцентуаційних умінь

здійснювалася у трьох напрямках: перший – засвоєння учнями нормативного наголосу у вживаних словах, обов'язкових словах, передбачених освітньою програмою для вимовлення, правопису, розуміння значення; другий – вироблення умінь і навичок швидко й безпомилково визначати в будь-якому слові наголошений склад; третій – навчання школярів сприймати мовлення на слух, розуміти чітку логічну побудову не лише кожної фрази, а й висловлювання в цілому.

Перший та третій з цих напрямків переслідують суто орфоепічну мету, тобто спрямовані на формування в молодших школярів культури усного мовлення. Другий напрямок слугує важливою і обов'язковою основою для розв'язання учнями орфографічних завдань, пов'язаних із правописом слів з ненаголошеними голосними.

Ми систематично практикували на уроках мови такі види роботи: читання окремих складів, слів, словосполучень, речень і текстів, насичених звуками й звукосполученнями, у вимові яких можливі відхилення від норми; читання текстів, супроводжуване поясненням вимови й написання; перевірку наголосів за допомогою словника; спостереження за вимовою слів і наголошуванням у порівняльному плані – для уникнення небажаної інтерференції; спостереження за наголосами, які розрізняють смисл слів та їх форм.

Вважаємо ефективними усні завдання, виконання яких пов'язані з використанням диктофона (телефону). Це завдання на прослуховування записів художніх творів, прочитаних майстрами слова, з подальшим їх орфоепічним аналізом; запис свого мовлення та порівняння його з мовленням майстра слова; чергування читання й слухання записаних слів; аналіз мовлення однокласника, записаного на диктофон тощо.

Крім описаних вправ, які ми вклинювали систематично у процес вивчення граматичного матеріалу, працювали над окремими темами, передбаченими навчальною програмою початкової школи.

Продемонструємо нашу роботу на прикладі теми «Ненаголошені [e^o], [и^o], які перевіряються наголосом». (З клас, чинна програма під керівництвом О. Я. Савченко, змістова лінія «Досліджуємо мовні явища») [6]. Ми детально зупиняємося на цій темі тому, що робота над формуванням умінь визначати наголошений і ненаголошений склад має надзвичайно велике значення. Від якості зазначених умінь буде залежати успішність учнів у оволодінні не тільки правописними навичками, а й акцентуаційними.

На уроки української мови та читання планували спеціальні вправи із завданнями, орієнтованими на формування орфоепічних умінь: спостерігати за наголосом, добираючи перевірні слова, змінюючи їх форму чи аналізуючи споріднені та корінь слова.

Уважаємо, що вся робота щодо вивчення ненаголошених голосних [e^и], [и^е], що перевіряються наголосом буде ефективною лише тоді, коли проводити її в певній системі. Перший компонент цієї системи – розвиток фонематичного слуху.

Необхідність розвитку фонематичного слуху впливає з особливостей самої орфограми, розпізнавання й перевірка якої пов'язані з аналізом вимови. Не розрізняючи наголошені й ненаголошені голосні звуки, учні не бачать орфограми навіть у простих за будовою словах, і тому допускають помилки. Тому розвиток фонематичного слуху – одне з головних завдань уроків української мови.

Другий компонент системи – розвиток навичок морфемного аналізу.

Для правопису ненаголошених [e^и], [и^е], вміння здійснювати морфемний аналіз має першочергове значення.

Третій компонент системи – розвиток усного мовлення і збагачення словникового запасу учнів. Перевірні слова відшукати не завжди легко й просто. Тому учні повинні мати певні знання зі словотвору; вміння зіставляти слова допоможе у цьому випадку і багатий словниковий запас.

Метою першого уроку в 3 класі на засвоєння правопису слів з сумнівними ненаголошеними голосними в корені є удосконалення в учнів літературної вимови ненаголошених [e^и], [и^е] та ознайомлення школярів з правилом перевірки написання букв, що позначають ці звуки.

Для загострення уваги учнів на особливостях саме вимови ненаголошених [e^и], [и^е] пропонуємо учням уважно послухати й сказати, який голосний звук вони чують у першому складі таких слів: [сте^ибло], [пе^иро], [ре^ибра]; [ли^ести], [стри^ижі], [сич].

Дослухаючись до літературної вимови цих слів, за якої [e], [и] звучать наближено один до одного, діти цілком закономірно дають різні відповіді: одні чують [e], інші [и].

Тоді ще раз пропонуємо їм послухати ці слова й умовно записати їх так, як чуємо.

Учні усі разом вимовляють вголос слова й одночасно записуємо їх на дошці так, як вони сприймаються ними на слух: ст[e^и]бло, п[e^и]ро, ре[и]бра; л[и^е]сти, стр[и^и]жі, сич.

Записавши ці слова у вигляді, наближеному до орфоепічного звучання, визначаємо в кожному з них наголошений склад і звертаємо увагу школярів на те, що всі звуки, у позначенні яких ми сумнівалися, стоять у ненаголошених складах. Змінюємо слова так, щоб ненаголошений голосний, став наголошеним. Вимовляємо слова, підкреслюючи при цьому, що саме така вимова є правильною. Діти приходять до висновку, що ненаголошений звук [e] вимовляється з наближенням до [и] – [e^и], а ненаголошений [и] вимовляється з наближенням до [e] – [и^е]. А під наголосом звуку [e], [и] чуємо чітко.

Після цього пропонуємо гру «Упіймай ненаголошені звуки [e^и], [и^е]». Учитель називає слова (весняний, степи, тиша, землі, гриби, озера, верба), школярі сигнальними картками сигналізують про наявність ненаголошених звуків.

Далі говоримо, що для позначення на письмі звуків [e^и], [и^е], потрібно вибрати якусь одну букву – е або и. Звертаємось до дітей:

– Як же дізнатися, яку букву слід написати? (Вислуховуємо пропозиції дітей).

– Послухайте такі слова: весна – весни. Скажіть, де чітко чуємо голосний першого складу (У першому слові).

– Чому? (Він наголошений).

– Яку букву пишемо у слові весни? (Букву е).

– А яку букву будемо писати у слові весна? (Учні здогадуються, що теж букву е).

– Яку букву пишемо у словах село, земля? Як ви це доведете?

За аналогією до проаналізованих випадків учні вже досить легко знаходять перевірні до слів, запропонованих у наступному завданні: зерно, степи, сестра, гриби.

– Запишіть слова, які допомагали нам дізнатися, яку букву, е чи и, слід вживати, коли чуємо сумнівний звук і визначте наголос.

Поруч з першою колонкою слів на дошці й в зошитах учнів записуємо другу:

З[e^и]рно – зерна ст[e^и]пи – стéп

с[e^и]стра – сестри гр[и^е]би – грíб

– Уважно подивіться і скажіть, який «ключик» ми знайшли до слів першої колонки? Що допомогло нам правильно знайти потрібні букви? (Учні звертають увагу, що в усіх словах змінився наголос).

– Так, саме наголос і допоміг нам дізнатися, яку букву слід писати в цих словах.

– Сформуємо тепер колективно правило про те, як дізнатися, яку букву, е чи и, треба писати в ненаголошеному складі.

Діти формулюють першу частину правила: сумнівну букву в слові, яка позначає ненаголошений звук [e] або [и], можна перевірити, змінивши слово. Для закріплення першої частини правила учням необхідно запропонувати ряд вправ на зміну слів з метою визначення букви, яку слід писати в ненаголошеному складі.

Школярі знаходять перевірні форми і записують їх у першу чергу, а після них – контрольовані слова в орфографічному вигляді:

межі – м...жа;

сте́бла – стебло;

крíла – кр...ло;

чíсла – ч...сло.

У кожному із двох складових слів необхідно позначати наголос.

Аналогічно будемо роботу над другим способом перевірки правопису ненаголошених голосних – шляхом добору спільнокореневих слів.

Для цього беремо слова: гречаний, рибалка і пропонуємо учням змінити їх так, щоб ненаголошений перший склад став наголошеним.

Діти змінюють слова і звертають увагу на те, що наголос у словах при цьому залишається постійним, на другому складі.

Отже, учні роблять висновок, що тим способом, про який вони тільки-но дізналися, можна перевірити написання не всіх слів. Для заданих слів слід шукати інший спосіб.

– Доберіть до кожного з цих слів спільнокореневе і подивіться, чи не знайдеться серед них слово із «ключиком» для відповіді. Пригадайте, які слова називаються спільнокореновими і виконайте завдання.

На дошці записуємо дібрані учнями спільнокореневі слова:

Р[и^е]балка – риба, рибка, р[и^е]бальський, р[и^е]балити.

Гр[е^ч]чаний – гречка, гречечка, гр[е^ч]чаник.

– Визначте корінь у словах першої групи (Корінь *риб-*).

– Яка буква пишеться у цьому корені під наголосом? (Буква *и*).

– Які з дібраних спільнокоренових слів допомагають нам знайти правильну букву для написання слова *рибалка*? (Слова *риба, рибка*).

Аналогічно опрацьовуємо слова другої групи. Діти роблять висновок, що в корені з ненаголошеними [е^ч], [и^ч] пишеться буква, що позначає звук, який ми чуємо під наголосом. А щоб дізнатися, яку букву писати, е чи и, до цього слова необхідно дібрати спільнокореневі і серед них знайти перевірне. Після цього учні закріплюють формулювання другої частини правила за підручником: є ще один спосіб перевірки такої букви: треба до слова з ненаголошеним звуком дібрати таке спільнокореневе, у якому цей звук наголошений.

Потім розглядають таблицю у підручнику і досліджують, що означають вислови «змінити слово» та «дібрати спільнокореневе слово».

Змінити слово:
весна – вєсни

Весна →
Дібрати спільнокореневе:
весна – вєсненька

Доцільним буде розучування вірша Д. Білоуса:
«Яку писати літеру: е чи и?»

Все важливе в нашій мові.

Ось, приміром, річ така:

Е чи И писати в слові –

часто сумнів виника:

сЕло чи сИло?

Якщо ясно, то не дуже –

щоб уникнуть зайвих мук,

ти під наголос, мій друже,

зразу став сумнівний звук:

селó – сéла.

Звук виразно зазвучить –

як писать тебе навчить.

Далі радимо виконати завдання, яке вимагає серед кількох поданих спільнокоренових слів чи граматичних форм одного слова вибрати ті, які могли б служити перевірними:

ц...глина (цегляний, цегла, цегельня)

д...мар (димок, диміти, дим)

з...ма (зимонька, зимовий, зимувати).

Отже, на першому уроці вивчення правопису ненаголошених [е], [и] в корені діти пригадали правильну вимову цих звуків в ненаголошеному складі й вивели самостійно правило перевірки написання слів з цими голосними. На цьому уроці використовувалися вправи, які сприяли формуванню правильної вимови ненаголошених голосних [е], [и].

Мета другого й наступних уроків на засвоєння цієї теми – вчити учнів застосовувати правило про перевірку ненаголошених [е^ч], [и^ч] під час виконання вправ.

На цей урок ми дібрали такі вправи:

1. Списування слів зі вставлянням пропущених літер та дописуванням перевірних слів.

2. Списування текстів зі вставлянням пропущених літер, усний добір перевірних слів і пояснення написання літер.

3. Списування з підкреслюванням букв, що позначають ненаголошені [е^ч], [и^ч], і пояснення їх правопису.

Для формування навичок правильної вимови та написання слів з ненаголошеними [е^ч], [и^ч] основну увагу приділяли вправам, які базуються на слухових сприйняттях. Адже, лише навчившись сприймати і «впізнавати» виучувані орфограми на слух, учні по-справжньому зможуть виявляти свою грамотність. Для цього необхідний комплекс вправ, у виконанні яких зорові, слухові, мовно-рухові і навіть моторні відчуття діяли б у взаємозв'язку з поступовим наданням переваги слуховому сприйняттю. З цією метою на кожному етапі формування дій за правилом поряд з вправами на списування необхідно застосовувати різноманітного виду навчальні диктанти: зорово-слухові, слухово-зорові, слухові. За формою відтворення мовного матеріалу вони можуть бути як повні, так і вибіркові, а за характером виконання – творчі або диктанти із завданнями, самодиктанти, залежно від поставленої мети.

4. Зорово-слуховий диктант.

Учні записують на слух, сприйняті раніше зором слова (прочитані з дошки, підручника) або на дошці подаються перевірні слова (*весело, широко, тесля, хижий*), а учні на слух, під диктовку, записують спільнокореневі з ненаголошеними голосними [е^ч], [и^ч].

Веселий, широкий, пекти, хижак.

5. Диктант із завданням.

Диктуємо слова з ненаголошеними [е"], [и"], а учні повинні дібрати до них по 2–3 споріднених, визначити корінь і наголос (серед споріднених обов'язково має бути перевірне слово): *стебло, гречаний, кленовий, серпневий, великий*.

6. Які слова не спільнокореневі? Чому?

Записати тільки спільнокореневі слова, позначити наголос і корінь.

Село, селянин, силач, оселя; вишневий, вишня, вишенька, вишка.

7. Гра «Не помились».

Для цієї гри у дітей є сигнальні картки з головним [е], [и].

Читаємо слова з ненаголошеними [е], [и], дотримуючись правил орфоєпії, а діти мають показати, яку літеру слід писати, в корені слова. Таку гру можна проводити усно й письмово.

На третьому уроці вивчення цієї теми використовуємо такі види вправ:

1. Гра – змагання.

На дошці записані слова у три колонки:

с...ло ст...жу з...му ж...ве	шв...денький п...ро к...слиця в...чоріє	т...пленький пл...че кл...новий д...рева
---------------------------------------	--	---

З кожного ряду вчитель викликає по учневі, вони вписують потрібні букви, доводять правильність своєї відповіді. Після перевірки виконаного даємо різноманітні завдання, наприклад: вибрати три слова, дібрати до них спільнокореневі, позначити корінь; зробити звуковий розбір слова *вечоріє*; назвати голосні звуки у слові *плече, стежки*.

2. Дібрати спільнокореневі слова й пояснити вимову і правопис. Скласти речення зі словом на вибір.

3. Зорово-слуховий диктант.

На дошці опорні слова: *темно, глибоко, зелень, зелений, червень, блиск, мигом, тремтять*.

Учні під диктовку записують текст (розділові знаки вчитель називає):

Вже сонечко в морі сіда;

У тихому морі тепліє

прозора глибока вода,

немов оксамит зеленіє.

На хвилях зелених тремтять

червоні іскри блискучі

і ясним вогнем миготять,

мов блискавка з темної тучі.

Наведена форма диктанту потребує від учнів більшої уваги, виховує в них орфографічну пильність, загострює фонематичний слух.

У підручнику багато вправ, де потрібно вставити пропущені е чи и. Якщо учні будуть вставляти ці букви, то вони не навчатимуться самостійно знаходити місце орфограми у слові (оскільки крапками

воно позначене), тому й не замислюватимуться над цим. Під час диктанту ж учні самостійно розв'язують цю проблему, і, природно, справляється з нею не кожен.

4. Коментоване письмо, поєднане з грою «Всезнайко».

Оголошуємо дітям, хто буде Всезнайкою. Далі диктуємо речення, чи окремі слова, а Всезнайко пояснює правопис кожного слова, підтверджуючи правилом і перевірним словом, чітко, вимовляючи наголос. Цей вид роботи використовуємо на кожному уроці. Спочатку «Всезнайкою» призначаємо сильніших учнів, потім – середніх, далі – слабших.

5. Пояснити правопис слів і скласти речення.

Рибалка, земля, березняк.

Зробити звуко-буквений аналіз слова *березняк*.

6. Малюнковий диктант. Учитель показує малюнки, учні записують слова і поряд перевіряють: *перо, весло, листок, зерно, верба, озеро, село*.

7. Завдання-гра «Мовний теніс». Учитель називає слово з виучуваною орфограмою і кидає м'ячик одному з учнів. Той називає перевірне слово і «відбиває» м'ячик учителю.

Робота над засвоєнням цієї теми не обмежувалася описаними видами роботи. Опрацьовуючи інші розділи, ми використовували зазначені вище вправи, щоб актуалізувати й закріпити знання учнів.

Висновки. Отже, наша робота була спрямована на забезпечення поетапності у формуванні акцентуаційних умінь третьокласників, корекції й удосконалення вмінь молодших школярів орфоєпічно правильно оформляти своє мовлення, спираючись на знання норм і правил української мови.

У ході апробації розробленої методики було доведено, що розвиток акцентуаційних умінь молодших школярів у процесі вивчення граматичного матеріалу має ґрунтуватися на знаннях про семантичні особливості слів та їх форм; представлення слів та їх форм повинно здійснюватися шляхом розкриття функціональної ролі у мовленні; формування й удосконалення умінь орфоєпічного правильного, точного, комунікативно доцільного вживання різних типів наголосів повинно здійснюватися у процесі продукування зв'язних висловлювань в усній формі.

Отже, під час навчання встановлено, що формування акцентуаційних умінь учнів третього класу забезпечує опанування школярами функціонального призначення семантичних одиниць та їх форм, а також формування вмінь свідомо відбирати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації, що є важливим для забезпечення мовленнєвої компетентності учнів початкових класів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=896-93-%EF>
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Концепція мовної освіти в Україні. URL : [http:// osvita.ua/doc/files/news/132/13252/Concept_L_education.doc](http://osvita.ua/doc/files/news/132/13252/Concept_L_education.doc)
5. Національна доктрина розвитку освіти в Україні URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=347%2F2002>
6. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.

ПРАКТИЧНЕ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТІ

APPLICATION OF MNEMOTECHNIQUES IN THE FOREIGN LANGUAGE UNIVERSITY STUDYING

У статті розглядаються проблеми довгострокового запам'ятовування іноземної лексики в процесі навчання у вищому навчальному закладі аграрного спрямування. Використання мнемотехнік потребує глибокого вивчення, бо допомагає оптимізувати оволодіння студентами іноземними навичками. Засвоєння загальнонаукової лексики потребує особливої уваги не лише задля нагальної потреби підприємств у спеціалістах, здатних вести діалог у міжнародному форматі, але й для успішного складання вступного іспиту з іноземної мови у магістратуру (ЄВІ). Метою статті є всебічний аналіз мнемотехнічних прийомів на основі стародавніх та сучасних досліджень та визначення методики їх використання на заняттях з іноземної мови аграрного університету. Для досягнення мети було здійснено огляд наукової літератури, визначено поняття мнемотехніки. Одним із завдань дослідження було довести доцільність застосування спеціальних методів та прийомів для полегшення запам'ятовування навчального матеріалу. Стаття містить послідовно представлені логічно пов'язані частини: постановка проблеми, аналіз досліджень, виділення не вирішених проблем, визначення мети, виклад основного матеріалу та висновки. Сутність викладеного дає підстави стверджувати, що питання інтеграції мнемонічних прийомів у курс вивчення іноземної мови майбутніми магістрами потребує конкретизації та систематизації, що й було зроблено у теоретичному дослідженні проблеми. У статті основні прийоми для використання мнемотехнік у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів оформлені в таблицю. Більш детально описані методи: ментальних карток, метод локусів, метод ключових слів. На основі теоретичного дослідження запропоновано практичну покрокову схему роботи з мнемотехніками на занятті з засвоєння загальнонаукової лексики. Результати представленого дослідження доповнюють попередні наукові розвідки саме конкретним підходом до оптимізації навчальної роботи та представляють можливість подальших експериментальних досліджень. Висновки обґрунтовані, сфокусовано напрямки розвитку дослідження.

Ключові слова: мнемоніка, мнемонічні техніки, декодування інформації, вивчення іноземної мови, довготривале запам'ятовування.

The article deals with the problems of long-term memorization of foreign language vocabulary in the university teaching process. The use of mnemonic techniques is worth studying in order to facilitate students' mastering of foreign language skills. The general scientific vocabulary acquirement is of great importance not only for future specialists' international abilities, but for successful taking the Master's degree entrance English exam (EVI). This study aims to analyze mnemonic techniques based on the ancient and modern research and to determine methods of their application in foreign language classes of the agrarian university. To achieve the purpose, scientific literature review has been done, the notion of the mnemonic techniques has been determined. One of the objectives of this article has been to prove the necessity of special methods and techniques in order to facilitate the memorization of educational materials. The paper contains five logically related parts such as: problem statement, analysis of research, unresolved issues, article's purpose, presentation of the main material and conclusions. The study presents the understanding of mnemonic techniques' integration in the foreign languages learning process. The approach to the application of such techniques in agrarian universities needs to be concretized and systematized. It has been done in the theoretical part of the article. The main techniques suitable for the application during the trainings of future Masters of higher educational institutions have been presented in table 1. Some methods have been described in more details: mental cards, locus method, and keyword method. As for a practical part, the step-by-step scheme of mnemonics application at the lesson on general scientific vocabulary mastering at the agrarian university has been offered. The results of this research complement previous studies with a specific approach to the optimization of the foreign language learning process, the conclusions contains the possibilities of further experimental research. The directions of such research have been focused.

Key words: mnemonics, mnemonic techniques, data decoding, foreign language learning, long-term memorization.

УДК 81-13:81'243:378.147
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.17>

Крекотень О.В.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

Байдак Л.І.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

Чирва А.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перед сучасним українським суспільством постає проблема адаптації освітнього рівня випускників університетів до вимог європейського кадрового ринку. Вивчення іноземної мови грає у цьому процесі першочергову роль, адже майбутні спеціалісти матимуть всі можливості проявити свої комунікативні вміння у роботі з іноземними партнерами. Для університетів аграрного напрямку особливої уваги потребує підготовка майбутніх магістрів до іспиту ЄВІ з іноземної мови. Заклади стикаються

з об'єктивними причинами неоднакового рівня підготовки студентів та відсутності внутрішньої мотивації. З огляду на те, що крім здатності до логічного мислення, ґрунтовних знань та комунікативних умінь, підготовка з іноземної мови потребує засвоєння великої кількості лексичних одиниць, як загальнонавчаних, так і загальнонаукових та фахових, використання мнемотехнік у вивченні іноземної мови «дозволить оптимізувати процес запам'ятовування навчальної інформації й зменшити інформаційну напругу під час реалізації

навчальної діяльності» [1, с. 103]. Не можна не погодитись з Ванягиною М.Р., що найбільш проблемними для тих, хто вивчає іноземну мову, є дві складові: граматики і лексики. Якщо основи граматики можна засвоїти за допомогою використання певних алгоритмів побудови фраз, то для дієвого засвоєння лексичних одиниць може бути корисним використання активних навчальних технологій та ефективних прийомів запам'ятовування, зберігання та відтворення інформації [3, с. 73]. Саме мнемотехніки допоможуть досягти стійких результатів у вивченні іноземної мови в університеті аграрного напрямку. Під мнемотехніками будемо розуміти «сукупність спеціальних методів та прийомів щодо підвищення ефективності засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків, що полегшують запам'ятовування навчального матеріалу і збільшують обсяг пам'яті у студентів» [1, с. 103].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні та практичні дослідження мнемотехнік почалися ще за часів Цицерона, а термін «мнемоніка» має походження від імені матері дев'яти грецьких муз – богині Мнемозини [2, с. 230]. Відомий вчений, філософ і поет Джордано Бруно, засновник стенографії Еме Парі, дослідник Олександр Язвинський у свій час проводили експерименти з дослідження систем запам'ятовування [3, с. 73]. В роботі «Мнемоніка по методу Ревентлова», датованій ще 1850 роком, автор визначає грецького поета Симоніда (470 рік до н.е.) засновником теорії запам'ятовування і аналізує існуючі мнемонічні теорії [4, с. 17]. Древні мнемоніки вважали, що сприймання світу, що ми отримуємо завдяки якомусь з відчуттів, особливо завдяки зору, більш за все діють на душу, тому треба те, що хочеш утримати в пам'яті, перетворити у щось наочне і пов'язати з добре відомими місцевостями. При зберіганні ж у пам'яті головне – сила враження [4, с. 22]. Власна ж система Ревентлова засновується на думці, що людина швидше утримує в пам'яті те, що розуміє, що узгоджується з її особистими поглядами на предмет, що перетворилося на думку та перейшло в свідомість [4, с. 67]. Німецький психолог Г. Еббінгауз зробив значний вклад у науку, вивчаючи залежність пам'яті від об'єму інформації, числа повторень та проміжку часу між вивченням та відтворенням, а вчений Лурія А.Р., один з засновників нейропсихології, на основі спостережень за людиною з феноменальною пам'яттю, описав метод синестезії (для запам'ятовування використовують місце, образ, фон та яскраві асоціації) [3, с. 74].

Нині науковці звертають особливу увагу на практичне використання мнемонічних методів у вивченні різних дисциплін у закладах середньої та вищої освіти [2, с. 230]. Це дає можливість до «розвитку творчого потенціалу студентів за

рахунок гармонізації лівої і правої півкуль головного мозку, [...] зменшення негативного впливу стресів [...], підвищення навчальної мотивації, [...] розвиток образної пам'яті, самостійності студентів [...], що сприяє ефективності їхньої адаптації у соціумі [1, с. 103]. А. L. Putham відмітив важливість та зробив опис мнемонічних технік для освітнього процесу [5]. Що стосується сучасних розвідок саме стосовно процесу вивчення іноземної мови, дослідження проблеми триває, відкриваються нові аспекти, незважаючи на досить велику кількість публікацій з цієї тематики. Так, Озаńska-Ponikwia K. формулює фізіологічні передумови використання мнемотехнік у оволодінні іноземними мовами [7]. Посилаючись на дослідження світових вчених про асиметрію півкуль головного мозку та домінанту лівої для засвоєння мови, вона доводить, що студенти з домінантою правою півкулою зазвичай не мають переваг під час уроку з традиційною формою проведення, де чітко передбачені читання, мовлення, аудіювання тощо [7, с. 94]. Згідно точки зору авторки, саме мнемотехніки дозволяють використовувати одночасно логіку і креативність, що дозволяє задіяти і праву, і ліву півкулю головного мозку [7, с. 95]. Японський дослідник J. Esposito змалював систему мнемонічних прийомів у процесі роботи з іншомовною лексикою та текстом як інформаційною одиницею [6], в той час, як представник університету Роуен (США) Erin L. Whitescarver провів дослідження з використання мнемотехнік у роботі над засвоєнням лексичних одиниць групою старшокласників з обмеженими можливостями та експериментально довів ефективність такого виду роботи на заняттях з іноземної мови [8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Важливо відзначити, що оптимізація процесу запам'ятовування студентами технологічних, у нашому випадку аграрних спеціальностей, не досить глибоко досліджена не лише на теоретичному, але й на експериментальному рівнях, тож проблема використання мнемотехнік на занятті з майбутніми магістрами потребує систематизації та конкретизації в умовах навчального простору України.

Мета статті – здійснити структурно-компонентний аналіз існуючих мнемотехнік та системне узагальнення їх використання на занятті з іноземної мови в вищих навчальних закладах аграрного спрямування.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення інформаційної основи будь-якої професійної діяльності має формуватися протягом навчання [1, с. 104], а серед предметів, що цю основу забезпечують, іноземна мова з року в рік посилює свої позиції. Вищі навчальні заклади взагалі та викладачі іноземної мови зокрема, мають перебудувати навчальний процес таким чином, щоб за умови

мінімальної кількості навчального навантаження, виділявся час на оптимізацію методів і прийомів роботи з засвоєння загальнонаукової та фахової лексики, з навчання аргументації та розуміння логічних зв'язків. З вітчизняних дослідників найбільш повну класифікацію мнемотехнік для формування фахівців спеціальних дисциплін надала В.С.Ковальська, тож ми вирішили представити мнемонічні прийоми, описані нею, у вигляді таблиці 1.

Метод ментальних карток може використовуватись як для засвоєння лексики, так і певних граматичних явищ іноземної мови, що дозволяє не лише інформаційно, але й емоційно підвищити інтерес студента до предмету. [2, с. 232]. **Метод візуального запам'ятовування** рекомендується для відтворення текстової інформації, закодованої знаками або символами з використанням різнокольорових підкреслень. Для занять з іноземної мови ефективним є **метод Цицерону** (*the Cicero method*) або метод Римської кімнати, коли студенти уявно розміщують незнайомі слова в реальній, намальованій схематично, кімнаті університету або власній квартирі, запам'ятовують їх місцезнаходження, а згодом відтворюють. Для диференціації частин мови уявляється можливим створювати окремі кімнати для дієслів, іменників тощо [2, с. 233]. Зарубіжні дослідники переважно називають такий прийом **методом локусів** (*Method of Loci*) [6, с. 107], віртуальні локації розширюються з кімнати до вулиці. Професору Аткінсону з Стенфордського університету ми завдячуємо появи

наприкінці XX століття **методу ключових слів** (*keyword method*). Ключове слово рідною мовою звучить як частина слова іноземною, тож створюється певний асоціативний зв'язок, що сприяє довготривалому запам'ятовуванню лексики [2, с. 233]. Дослідження Авіла та Садоскі (1996) з засвоєння 10 англійських лексичних одиниць шістдесятьма трьома студентами за допомогою методу ключових слів на основі рідної іспанської мови довели майже стовідсоткову його ефективність у вивченні англійської як другої іноземної мови [7, с. 97]. Варта уваги також **техніка Peg-Word**, коли слова пов'язуються з цифрами. Проте, мінімізуючи семантику, метод не дає високих результатів для довготривалого запам'ятовування [6, с. 108]. На противагу, методи **Акронім** (коли перші літери слів, що підлягають меморизації, складають нове слово) та **Акростих** (коли з перших літер слів складається фраза) сприяють довготривалому запам'ятовуванню інформації. Наприклад, щоб зберегти в пам'яті послідовність кольорів веселки, варто вивчити фразу «**Richard Of York Gave Battle In Vain**» (red, orange, yellow, green, blue, indigo, violet) [5, с. 131].

Враховуючи все сказане, спробуємо запропонувати до розгляду приблизну схему роботи з мнемотехніками при засвоєнні лексики за темою «Забруднення води» в аграрному університеті (на матеріалі французької мови):

Крок 1 – Метод ментальних карток. Картки: фауна дуже забруднених річок, фауна легко забруднених річок, фауна незабруднених водойм.

Таблиця 1.

Мнемонічні прийоми для застосування у професійній підготовці майбутніх фахівців (за В.С.Ковальською [1])

№ з/п	Назва прийому	Основний контент	Мета
1.	Ланцюжок	Яскраві асоціації парних образів	Для запам'ятовування значної кількості інформаційних елементів
2.	Символізація	Декодування закодованих слів	Для запам'ятовування абстрактних понять
3.	Ключові слова	Маркери сенсу цілої фрази або тексту	Для відтворення за певними словами рідної мови
4.	Стиснення інформації	Кодування текстових уривків в зорові образи	Для відтворення коротких текстів
5.	Виділення частин образу	Зв'язки між частинами автоматично фіксуються мозком	Для відтворення цілого з частин
6.	Трансформація	Перетворення подумки об'єктів на інші за значенням та образом	Для полегшення процесу запам'ятовування
7.	Прийом першої літери	Асоціативний зв'язок між першими буквами слів спеціально створеного речення	Для довготривалої меморизації інформації
8.	Візуалізація	Фізичний вплив подій, явищ та об'єктів на відчуття	Для створення умови максимальної реальності
9.	Промовляння і промальовування	Повторення з використанням уявного промовляння і уявного промальовування	Для інформації, яку треба закріпити в пам'яті на рефлексорному рівні
10.	Повторення з повним розшифруванням	Асоціації закріплюються за допомогою допоміжного стимулюючого образу	Для закріплення в мозку вже існуючої інформації

Крок 2 – Промовляння і схематичне промальовування 11 лексичних одиниць.

Крок 3 – Техніка Peg-Word. Кожній лексичній одиниці надається номер.

Крок 4 – Прийом першої літери. Літери поєднуються з цифрами.

Крок 5 – Візуалізація. Демонстрація ілюстративного матеріалу Рис. 1:

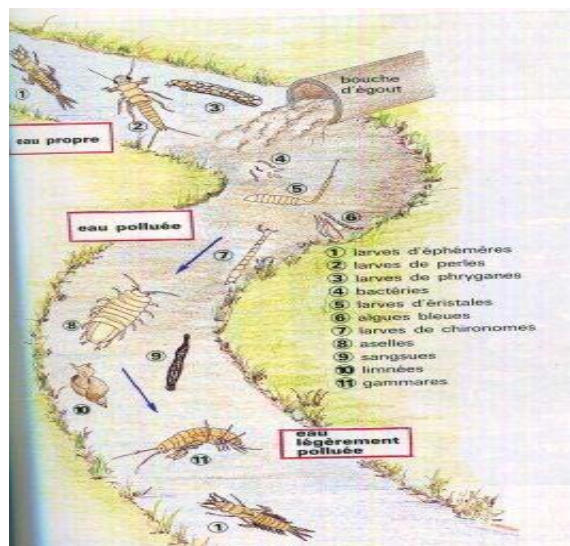


Рис. 1. Французькі терміни для засвоєння фауни забруднених річок. (Tavernier R., Liseaux C. 2 de Sciences de la Vie et de la Terre. 1997. P. 233)

Крок 6 – Метод локусів. Пов'язання лексичних одиниць з конкретними фізичними місцями. Робота з Рис. 1 без надрукованих термінів.

Крок 7 – Повторення з повним розшифруванням. Взаємне оцінювання.

Висновки. Отже, розширення словникового запасу студентів нелінгвістичних вищих навчальних закладів напряму залежить від мнемонічних стратегій викладача, що сприяє у свою чергу підвищенню мотивації студентів. Оскільки неможливо уявити сучасний світ без комп'ютерних мереж, то

і сучасні мнемотехніки можуть розвиватися з використанням можливостей сучасних телефонів та ноутбуків, що передбачає різноманіття образів, розмірів, виділення інформації кольорами тощо. Дослідження має розширитись у віртуальну або в експериментальну сторону, обидва напрямки будуть актуальними для сучасного навчального процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ковальська В.С. Використання мнемотехнік у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21. Т. 2. С. 102–106.
2. Khoroshailo O.S., Yakovenko Ju.L. Mnemonic Techniques in the Study of Foreign Languages and Historical Disciplines. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 2. С. 230–234.
3. Ваягина М.Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексики. *Педагогика и психология образования*. 2019. № 3. С. 71–85.
4. Ревентлов К.О. Мнемоника по методу Ревентлова: для облегчения памяти при заучивании чисел в истории, статистик, законов, химии и других науках. Санкт-Петербург : типография Едуарда Праца, 1850. 123 с. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=FirF5kN0PAoC&pg=GBS.PA20&hl=ru> (дата звернення 07.02.2022).
5. Putham Adam L. Mnemonics in Education: Current Research and Applications. *Translational Issues in Psychological Science*. 2015. Vol.1, No. 2. P. 130–139.
6. Esposito, J. Mnemonics as a Cognitive-Linguistic Network of Meaningful Relationships. *The Journal of Language Teaching and Learning*. 2016. Vol. 6, № 1. P. 105–113.
7. Ożańska-Ponikwia, K. The Role of Mnemonics in the Process of L1 and L2 Language Learning. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*. 2015. Vol. 10. P. 93–100.
8. Whitescarver E.L. Effect of mnemonics on the vocabulary acquisition and retention of high school students with learning disabilities. *Theses and Dissertations*. 2567. 2018. <https://rdw.rowan.edu/etd/2567> (дата звернення 07.02.2022).

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

PEDAGOGICAL TIME-MANAGEMENT WHILE TEACHING ENGLISH AT UNIVERSITIES

Стаття присвячена надзвичайно важливій та актуальній проблемі організації занять з англійської мови у закладах вищої освіти (ЗВО) в контексті оптимізації професійної підготовки майбутніх філологів під час навчально-виховного процесу на факультеті іноземних мов у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. У дослідженні особлива увага звертається на тлумачення концептів «тайм-менеджмент» та «педагогічний тайм-менеджмент», досліджується їхня різниця та роль під час професійної підготовки майбутніх філологів.

На сучасному етапі розвитку інноваційних технологій, необхідності виконання людиною постійно зростаючого кола завдань, як загальнолюдських так і фахових, постає необхідність з усіх справ обирати найважливіші для виконання, адже, на превеликий жаль, ресурс кожної людини є обмеженим. У зв'язку з цим, постає питання розстановки пріоритетів, виділення серед потоку справ найнеобхідніших. Також, важливим моментом є відновлення сил та енергії, що попереджає зниження ефективності виконання поставлених задач. Слід зазначити, що ефективність виконання конкретних дій, здебільшого, обумовлюється мотивацією, котра оптимізує концентрацію уваги та працездатність.

Проектуючи вищевикладену інформацію у галузь навчально-виховного процесу ЗВО, зокрема професійної підготовки майбутніх філологів, констатуємо факт наявності великого обсягу інформації, обмежений час та ресурс студентів на її обробку, невміння здобувачів вищої освіти швидко і вірно розставляти пріоритети під час навчання, відсутність належної мотивації та невміння відновлювати сили та енергію, що призводить до зниження ефективності освітнього процесу і небажання студентів брати у ньому активну участь. Для вирішення окресленого кола проблем і підготовки сучасного високоефективного і конкурентоспроможного фахівця, пропонуємо застосовувати принципи тайм-менеджменту викладачами ЗВО під час здійснення педагогічної діяльності.

Так, у даній статті інтерпретується поняття «педагогічний тайм-менеджмент», описується застосування його технологій в контексті навчально-виховного процесу для оптимізації викладання англійської мови у ЗВО.

Дослідження проведене на базі ґрунтовного теоретичного аналізу психолого-педагогічних та науково-методичних джерел за темою професійної підготовки сучасних фахівців у галузі філології; організації високоефективної діяльності під час навчально-виховного процесу у ЗВО.

Ключові слова: алгоритм діяльності, професійна підготовка майбутніх філологів,

тайм-менеджмент, факультет іноземних мов, часовий регламент.

The article is devoted to an extremely important and topical issue of organizing English language classes in higher education institutions in the context of optimizing future philologists' training during the educational process at the School of Foreign Languages at Kharkiv National V.N. Karazin University.

The study pays special attention to the interpretation of the concepts of "time management" and "pedagogical time management", examines their differences and role in the training of future philologists.

At the present stage of innovative technology development, there is the need to perform a constantly growing range of tasks, both universal and professional, the need to choose most important tasks to perform, because, unfortunately, everyone's resources are limited. In this regard, there is a question of prioritization, highlighting the most necessary things among the flow of cases. Also, an important point is the restoration of strength and energy, which prevents a decrease in the efficiency of doing tasks. It should be noted that the effectiveness of specific actions is largely determined by motivation, which optimizes concentration and efficiency.

Designing the above information in the field of educational process, in particular the training of future philologists, we note the availability of large amounts of information, students' limited time and resources to process it, inability of students to quickly and correctly prioritize learning, lack of motivation and inability to restore strength and energy, which leads to a decrease in the effectiveness of the educational process and the reluctance of students to take an active part in it. To solve the outlined range of problems and train a modern highly efficient and competitive specialist, we propose to apply the principles of time management by teachers of higher educational institutions during the implementation of pedagogical activities.

Thus, this article interprets the concept of "pedagogical time management", describes the application of its technologies in the context of the primary educational process to optimize the teaching of English in higher educational establishments.

The study was conducted on the basis of a thorough theoretical analysis of psychological, pedagogical, scientific and methodological sources on the topic of training modern specialists in the field of philology; organization of highly effective activities during the educational process in higher educational institutions.

Key words: algorithm of activity, future philologists' professional training, time management, school of foreign languages, time regulations.

УДК 811.111:378.147.09.33
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.18>

Байбекова Л.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри методики
та практики викладання іноземної мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Пасинок В.Г.,

докт. пед. наук,
професор кафедри методики
та практики викладання іноземної мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Птушка А.С.,

канд. філ. наук,
доцент кафедри методики
та практики викладання іноземної мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Язловицька О.В.,

канд. філ. наук,
доцент кафедри методики
та практики викладання іноземної мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Зважаючи на перехід України до нового етапу розвитку освіти, нагальним питанням сьогодення є потреба у підвищенні здатності сучасного фахівця швидко адаптуватися до змін як у навколишньому середовищі, так і у професійній діяльності. Майбутнім філологам необхідно вміти ефективно планувати та вибудовувати власну траєкторію діяльності, з урахуванням обсягу роботи, необхідної до виконання, виділяти час на здійснення певних професійних проектів, що уможливить розвиток організації, до якої належить фахівець, опрацьовуючи велику кількість актуальної інформації. Також, важливо зазначити, що мотивація є рушійною силою як працівника, так і студента, адже саме вона визначає рівень навчальної активності здобувача вищої освіти, що обумовлює якість та швидкість опанування ним знань, необхідних для здійснення майбутньої професійної діяльності. Проте, навіть за умов наявності якісної мотивації іноді виникає дисонанс у виконанні певних дій студентом, а у майбутньому й фахівцем, за відсутності достатньої кількості енергії та ресурсу. Отже, питання підготовки фахівця сучасного типу, зокрема майбутнього філолога, здатного до мультифункціональності та високоефективної праці є нагальним питанням сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідниці О. Вовк та С. Ніколаєва концентрували свої дослідження на процесі покращення підготовки майбутніх філологів у ЗВО, В. Коваль і Т. Тарасенко переймалися якісною підготовкою майбутніх філологів-викладачів, а проблемі вдосконалення навчально-виховного процесу майбутніх перекладачів присвячували наукові здобутки І. Алексєєва, В. Комісаров та інші.

Такі науковці, як Н. Любченко, О. Колесов, Дж. Моргенстерн, Л. Скібіцька та багато інших досліджували питання застосування тайм-менеджменту під час здобуття майбутніми фахівцями вищої професійної освіти.

Вирішенням проблеми оптимізації процесу вивчення англійської мови за допомогою певних технологій організації часу займалися І. Грачова, С. Падді, Ю. Хорошилова та ін..

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на велику кількість науковців, котрі займалися дослідженням питання покращення професійної підготовки майбутніх філологів, зокрема під час викладання англійської мови, комплексна інтеграція базових технологій педагогічного тайм-менеджменту з навчально-виховним процесом на факультеті іноземних мов є недостатньо дослідженою.

Мета статті – розглянути основні технології педагогічного тайм-менеджменту для оптимізації навчально-виховного процесу на факультеті іноземних мов, зокрема під час викладання

дисципліни «англійська мова». Означена мета передбачає виконання наступних завдань: аналізу проблем, з якими стикаються студенти під час навчання; розкриття поняття «педагогічний тайм-менеджмент» та опису його технологій; практичного застосування означених технологій під час професійної підготовки майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. Науковий підхід до вивчення проблеми організації часу був застосований близько 2000 років тому римським філософом Луцилієм Синекою, котрий вважав, що певний період часу слід осінювати, насамперед з точки зору його повноти. З плином часу, саме ця ідея обумовила виникнення поняття «особистої ефективності». Саме досягнення особистої ефективності є кінцевою метою впровадження технологій організації часу у побутову та професійну сферу.

На сьогоднішній день, не існує єдиного, загальноприйнятого тлумачення терміна «тайм-менеджмент», але більшість вчених погоджуються з тим, що це сукупність певних технологій, застосування яких обумовлює оптимальну організацію часу для виконання поставлених задач [1; 3; 6; 8; 11; 13].

Загальноприйнятою є така класифікація типів тайм-менеджменту:

- **Персональний (особистісний)** – пов'язаний з виконанням поточних справ людини у сферах побутового життя, професійній сфері (навчанні) та саморозвитком. Такий тип тайм-менеджменту здійснюється безпосередньо самою особистістю за власним бажанням та самостійно обраними методиками і стратегіями, котрі, здебільшого, представлені у книжках, на інтернет-ресурсах, тренінгах, або, вироблені за допомогою рефлексії власної діяльності, порадам, власному досвіду тощо.

- **Рольовий (професійний)** – уможливорює ефективне здійснення професійної діяльності особистістю. Здебільшого такий тип тайм-менеджменту містить дві базові складові – знання психології трудової праці та методів підвищення ефективності праці. Рольовий тайм-менеджмент реалізується переважно проведенням навчання/тренінгів працівників певними організаціями.

- **Соціальний** – основою якого є спільним управлінням часом групи людей. Значна частка соціального типу тайм-менеджменту полягає у процесі оптимізації спільної діяльності певної групи людей. Застосування методів та прийомів соціального тайм-менеджменту здійснюється переважно керівником означеної групи.

Проведення теоретичного аналізу науково-методичної літератури, дозволило нам визначити «педагогічний тайм-менеджмент» як окремий вид «рольового та соціального тайм-менеджменту», сукупність технологій організації

педагогічно-навчальної діяльності з метою оптимального використання часу та досягнення особистої ефективності.

Основними технологіями педагогічного тайм-менеджменту вважаємо:

1. *Постановку пріоритетів.* Під час викладання, зокрема англійської мови для майбутніх філологів на факультеті іноземних мов, надзвичайно важливим для викладача є розстановка пріоритетів у процесі опрацювання певного матеріалу студентами, враховуючи те, що кожне ефективне заняття з іноземної мови має охоплювати чотири основні аспекти: читання, слухання, говоріння та письмо. При цьому, викладач має інтегрувати програмні результати навчання з матеріалом, представленим у робочій програмі, продумувати формування есенціальних навичок для майбутніх фахівців, у нашому випадку, філологів, більшість з яких працюватиме викладачами або перекладачами, тому, як приклад, виділимо серед провідних загальноосвітніх навичок, котрі мають формуватися під час навчально-виховного процесу часовий регламент (виконувати певні дії за обмежений час), швидкість реакції тощо. Щоб правильно розставити пріоритети з основних професійних та загальноосвітніх компетентностей, викладачеві слід провести діагностику групи в цілому та кожного окремого студента і робити окремі вправи на занятті (направлені на подолання спільних складнощів) та рекомендувати індивідуальні завдання для самостійного (поза аудиторного) виконання студентами.

2. *Ефективне планування* – розбиття великих завдань на окремі дії. При цьому викладачеві дуже рекомендовано коментувати результати діагностики знань та умінь студентів, постійно бути готовим пояснити мету виконання кожного завдання і вплив на подальшу професійну діяльність. Тобто, при написанні тесту на початку вивчення англійської мови у ЗВО студентам необхідно пояснити, яка мета завершення курсу, які результати вони мають на даний момент, які діяльності треба виконувати, щоб покращити наявні знання та навички, розвинути професійні компетентності. Важливим під час планування є час, відведений на відновлення ресурсу та енергії (здебільшого не перевантажений складними видами діяльності, пов'язаний з переключенням уваги з одного елемента на інший). Планування буде успішнішим, якщо до нього додати наступну технологію.

3. *Технологію підвищення мотивації та рефлексії.* Викладач має завжди бути позитивно налаштованим відносно студентів. Доброзичливість у спілкуванні із здобувачами вищої освіти – запорука успіху спільної навчально-виховної діяльності. Якщо викладач, котрий є керівником педагогічного процесу, буде акцентувати увагу на

позитивних моментах, частіше хвалити, підбадьорювати студентів, то вони більше прислухатимуться до нього. Необхідно робити акцент навіть на невеликих досягненнях, виділяючи кожного слухача, як окрему особистість, мотивуючи гарними оцінками та розповідями про те, як кожна окрема вправа виконана зараз, допоможе швидко та ефективно здійснювати професійну діяльність. Рефлексія реалізується шляхом проведення поточних контрольних і тематичних робіт та їхній аналіз, з метою виявлення позитивної динаміки та діагностики моментів для подальшого опрацювання в контексті вивчення курсу. Кінцевим етапом вивчення дисципліни є успішне складання іспиту з неї та досягненням поставленої мети.

Наступний крок нашого дослідження буде присвячений організації самостійної (позааудиторної) роботи студентів за допомогою технік управління часом. Адже для досягнення найбільшої ефективності навчання, у нашому випадку у вивченні майбутніми філологами англійської мови, необхідна злагоджена праця як у колективі під керівництвом викладача, так і самостійна робота – вибудова власної траєкторії покращення досягнень, зважаючи на інші поточні справи необхідні для виконання окрім навчання.

Так, на допомогу студентам дуже часто приходять викладачі, котрі надають поради, прислухаючись до яких майбутнім фахівцям значно легше навчитися організовувати власний час. Саме деякі з таких порад представлені нижче.

1) Створити загальний розклад – виокремити час для навчання, дозвілля, побутові справи. Це допоможе розставити пріоритети і дотримуватися поставлених завдань. При цьому, не слід недооцінювати дозвілля та відпочинок, адже саме вони надають ресурс для виконання складних задач (будь то навчання чи робота), саме тому багато сучасних компаній впроваджують «зони відпочинку» в офісах, такі ж зони є і у деяких закладах вищої освіти. Також, слід зважати на те, що планування часу на діяльність, котра потребує велику кількість концентрації та сил, має бути адекватним – не слід без перерви працювати великі проміжки часу, адже це не тільки знизить ефективність праці, а й може зашкодити здоров'ю (довга робота за монітором, роздратованість у зв'язку з тим, що щось не вдається тощо). Планувати завжди слід з урахуванням того, скільки часу необхідно, щоб виконати певне завдання, а потім розрахувати, скільки часу видається можливим відводити щодня або щотижня. Так само слід працювати і зі слабкими аспектами дисципліни «англійська мова». Наприклад, для відпрацювання «слухання» слід слухати пісні, дивитися фільми, або виконувати завдання з аудіювання – звичайно, не кожного дня видасться можливим присвячувати

цьому принаймні годину, тож можна виділяти хоч 5–10 хвилин, але регулярно. Так, у зв'язку з доступною кількістю часу можна обирати різні види діяльності – поєднувати певні діяльності з декількома сферами (слухаючи англомовну пісню під час роботи у сфері «навчання» розглянути лексику, зробити або проаналізувати наявний переклади, а потім доопрацювати у сфері «дозвілля» просто переслухуючи композицію).

Для утримання усіх завдань під контролем, необхідно вести три основні розділи у системі планування:

- «День» – план дня у щоденнику, куди необхідно вписувати кінцеву, або близьку до кінцевої дату виконання.
- «Тиждень» – середньострокові завдання - виконання яких прогнозується у найближчому майбутньому.
- «Рік»: довгострокові завдання – сюди можна віднести цілі, яких необхідно досягти протягом року.

При плануванні потрібно застосовувати жорсткі правила переміщення задач між розділами:

- При плануванні наступного дня переглядається розділ «Тиждень». Все, що можна зробити у певний день з урахуванням часу, котрий є можливість виділити, переноситься до розділу «День».
- Раз на тиждень, при плануванні наступного тижня, проглядається розділ «Рік». Все найбільш актуальне переноситься до розділу «Тиждень». Недотримання планів та невиконання поставленої мети призводить до негативного результату майбутніх дій і, як наслідок не досягнення поставленої мети.

2) Навчитися поетапності, не залишати завдання до останньої хвилини – складати плани виконання складних завдань. Рекомендовано призначати кожному пункту такого плану власну дату.

3) Навчитися поетапності, не залишати завдання до останньої хвилини – складати плани виконання складних завдань. Рекомендовано призначати кожному пункту такого плану власну дату.

4) Починати виконувати завдання якомога раніше. Це надасть більше часу для їхнього завершення. Крім того, люди різняться щодо того, коли вони найпродуктивніші, тому слід планувати складні завдання на час найбільшої продуктивності і залишати легші (наприклад, упорядковувати свої списки на наступний день) на час меншої продуктивності.

5) Визначити та позбутися «поглиначів часу». Поглиначами часу вважаємо перешкоди, котрі ускладнюють, а у деяких випадках унеможливають подальше виконання роботи. Поглиначі часу здебільшого класифікують на дві групи: зовнішні та внутрішні.

Зовнішні поглиначі часу:

- час у транспорті;
- розмови на абстрактні теми;
- соціальні мережі тощо.

Внутрішні поглиначі часу викликають простої в роботі, а в результаті – стрес та негативну думку про те, що часу катастрофічно не вистачає.

- звичка хапатися за все і одразу;
- природна розсіяність;
- невміння відмовляти іншим;
- звичка відкладати важливі справи на кінець дня тощо.

Як позбавлятися «поглиначів часу» розберемо на прикладі відкладання справ. У даному випадку слід пам'ятати про те, що якщо вважати, що не вистачає часу виконати певну задачу і постійно відкладати її, то потім, швидше за все, знову не вистачить часу.

У сучасній науці є навіть термін «прокрастинація» котрий означає звичку постійно відкладати справи, а також небажання йти на ризик. Причина такої поведінки полягає, насамперед, у невмінні людиною розставляти пріоритети, невпевненості у власних силах.

Щоб вирішити проблему прокрастинації слід змушувати себе робити маленькі кроки вперед на шляху до досягнення проміжних, і, як результат, глобальної мети.

Висновки. Оптимізація процесу професійної підготовки майбутніх філологів, зокрема під час викладання англійської мови, видається можливою завдяки застосуванню основних технологій педагогічного тайм-менеджменту в контексті навчально-виховного процесу. Це уможливорюється завдяки ефективному плануванню, побудові певного алгоритму виконання поставлених завдань під час занять та позааудиторної діяльності, постійній вербальній та невербальній комунікації між викладачем та студентами, підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти шляхом інтеграції матеріалу, включеного до робочої програми з реальними професійними ситуаціями тощо. Так, на наше глибоке переконання, за допомогою використання певних аспектів педагогічного тайм-менеджменту кількість висококваліфікованих фахівців у галузі філології значно зросте.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва І.С. Професійний тренінг перекладача. Санкт-Петербург : Союз, 2001. 288 с.
2. Вовк О.І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2013. 500 с.
3. Грачова І.В. Викладання теми “Time management” на заняттях з англійської мови у ВНЗ. Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тренди. 2018. С. 21–24.

4. Грачова І.В., Хорошилова Ю.О. Тема "Time management" на заняттях з англійської мови в ВНЗ. *Young scientists*. 2018. № 2 (54). С.581–583.
5. Коваль В.О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах. Умань : ПП Жовтий О.О., 2013. 455 с.
6. Колесов О.С. Тайм-менеджмент – управління часом. *Збірник наукових праць ВНА*. 2011. № 2 (53). С. 61–69.
7. Комісаров В.Н. Сучасне перекладознавство. М.: ЕТС, 2001. 424 с.
8. Любченко Н.В. Тайм-менеджмент в освітній установі : наук.-метод. посіб. К. : ЦП «Компринт». 2013. 232 с.
9. Моргенстерн Дж. Тайм-менеджмент. М. : Ділова книга. 2001. 264 с.
10. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов і культур. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
11. Скібіцька Л.І. Тайм-менеджмент : навч. посіб. для студ. екон. вузів. К. : Кондор. 2009. 528 с.
12. Тарасенко Т.В. Реалізація педагогічних умов формування професійної культури майбутніх учителів-філологів. *Перспективи розвитку науки*. 2011. С. 130–134.
13. Scott Purdy. Time Management for Teachers: Essential Tips & Techniques. Write Time Publishing, 1999. 147 p.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ МІКРОБІОЛОГІЇ

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING MICROBIOLOGY

У статті наведені приклади з практичного досвіду використання різних інтерактивних методів. Головний виклик сьогодення у педагогіці – це постійно змінюватися та удосконалювати свою педагогічну майстерність. Якість викладання лежить в основі реформування сучасного педагогічного процесу. Дуже важливу роль відіграє активізація студентів для підвищення якості навчання. Для досягнення хороших результатів потрібно застосовувати різні методи навчання. Важливим аспектом сучасного навчання є те, що в центрі уваги перебуває не викладач, а студент. Сучасний студент хоче бути почутим та вільно висловлювати свою думку. Тому розвиток ініціативи, самостійного мислення, співпраці в групі є дуже важливим. З цією метою було проведено дослідження, щоб з'ясувати ефективність використання інтерактивних методів навчання при вивченні мікробіології для студентів-медиків. Для порівняння ефективності використання інтерактивних методів навчання заняття проводились паралельно у двох групах. В контрольній групі заняття з мікробіології проводились з використанням класичних методів навчання. В досліджувальній групі – застосовувались різноманітні інтерактивні методи навчання. Також важливим був такий аспект, як визначення попереднього рівня підготовленості групи до сприйняття нових технологій. Тому спочатку була проведена підготовча робота в групах. Потім застосовувались різноманітні технології інтерактивного навчання в контрольній групі. Аналіз контрольної та досліджувальної групи показав, що використання інтерактивних методів навчання дозволяє активізувати студентів, підвищує рівень знань, формує у студентів ініціативу, незалежність думок, уяву, колективну співпрацю, налаштовують їх на успіх, розвивають здібності та творчість. Такі технології навчання дозволяють змодельовати життєві ситуації, знайти вирішення проблеми, що в свою чергу підвищує професійний рівень майбутніх спеціалістів. Отже, інтерактивні технології навчання є новим етапом у системі підготовки майбутніх медичних працівників.

Ключові слова: «ділова гра», робота в малих групах, «мозковий штурм», «мозайка», «шкала думок», кейс-метод, «фішбоун».

The following article presents the practical examples of using various interactive teaching methods. The main challenge in pedagogy

nowadays is to change and improve pedagogical skills. The quality of teaching lay in the reforme of up to date pedagogical process. The student encouragement is an considerable role in boosting the studying process. Different techniques are needed to achieve better results. An important aspect of the modern education is that it is focused not on the teacher but on the student. The modern student wants to be heard and be able to express his or her opinion freely. That's why, the evolve of the students' initiative, independent thinking and team building is highly important. For this aim, the research has been conducted, to determine the effectiveness of the using the interactive teaching in microbiology subject for medical students. To compare the effectiveness of using the innovative teaching methods, lessons were equally carried out in two groups. In the control group, microbiology classes were conducted using classical teaching. Various interactive techniques were used in the research group. Also important was the aspect of determining the previous level of the group's readiness to adopt new technologies. Therefore, firstly, preparatory work was carried out in groups. Afterwards, various interactive teaching technologies were used in the control group. The aim of the research was to find out the efficiency of using the innovative teaching methods in microbiology for students of medical institutes. The control and research group analysis showed that the use of interactive teaching makes it possible to boost students' interest, to improve the level of knowledge, to stimulate students' initiative, independent thinking, imagination and team work, to forward them towards for success and to develop their abilities and creativity. Such teaching techniques enable modelling real life situations and to find the solution to a problem, which, in turn, can improve the level of our future professionals. Interactive methods provide an opportunity to broaden the existing scientific and pedagogic paradigms, support both teachers' and students' professional growth and development and form the sense of responsible and self-sufficient studying among the students. Therefore, interactive teaching techniques tend to be a new stage in the system of training the future professionals, they improve the quality of education and are the basis for training the competitive young employees.

Key words: «business role-playing game», work in small groups, «brainstorm», «mosaic», «opinion scale», case technology, «fishbone».

УДК 378.147+616.013
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.19>

Барна Л.Й.,
викладач-методист,
викладач мікробіології
Комунального закладу вищої освіти
«Волинського медичного інституту»
Волинської обласної ради

Сучасна освіта стоїть перед прикритим фактом: в умовах традиційних форм та методів навчання студенти, пасивно отримуючи інформацію, не вміють здобувати її самостійно і застосовувати те, що знають. Натомість виклики сьогодення, що постійно змінюються, вимагають перш за все таких людей, які здатні самовдосконалюватися. Завданням вищої медичної освіти є формування ерудованих медичних спеціалістів, що в умовах нашого часу досягається певною мірою стимулюванням

самостійної роботи студентів протягом навчального процесу та використання інноваційних технологій у вищій школі. Якість викладання та навчання повинна лежати в основі реформування вищої освіти, бо цього вимагає сучасність. Мета сучасного викладача – модернізувати систему освіти за рахунок впровадження елементів навчання, заснованих на формуванні базових компетенцій, що дозволяють випускникам самостійно здобувати знання, які максимально наближені до практичної

медицини та впроваджувати в навчальний процес систему інтерактивних методів навчання. Активна участь студентів є важливою в забезпеченні якості навчання.

Це знайшло відображення і у доповіді ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб», де проголошено: «Людина має навчитися: пізнавати, тобто оволодівати інструментарієм, необхідним для розуміння того, що відбувається у світі; діяти таким чином, щоб робити потрібні зміни у середовищі свого мешкання; жити в суспільстві, беручи участь у всіх видах людської діяльності» [1, с. 31].

Цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти систематично за допомогою доцільних методів втілюватиме творчість викладача і творчість студента в навчально-виховному процесі. Навчання, центральну роль в якому відіграє особистість студента, в цьому плані є досить перспективним, оскільки воно виходить із самоцінності особистості, її духовності та суверенності. Його метою є формування людини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин. У вирі розвитку сучасного суспільства вища школа повинна готувати не просто високоосвіченого спеціаліста, а фахівця нестандартного творчого мислення. Якнайактивніше сприяють цьому інтерактивні методи навчання. Завдяки закладеним у їх суть самостійній діяльності та груповій взаємодії вони можуть бути корисними та перспективними як для викладача, так і для студентів. Тому метою інтерактивних методів навчання є спрямування діяльності викладача на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студента. «Інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача та студента» [5, с. 4]. За О.Пометун та Л.Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...» [5, с. 7].

Матеріали і методи

Для глибокого та всебічного вивчення матеріалу з мікробіології було залучено декілька методів інтерактивних технологій навчання.

При вивченні лекційного курсу з мікробіології використовувалась комунікативно-діалогова та інформаційна технології. Дана організація лекційного курсу передбачала відмову студентів від заформалізованих схем і трафаретів, усвідомлення навчальної потреби творчого сприйняття матеріалу та наукового пошуку, який повинен стати органічною складовою професійної самоосвіти.

Так при вивченні дисципліни «Мікробіологія» студенти отримали індивідуальні завдання, наприклад, при вивченні такої теми: «Повільні вірусні інфекції». Для активної групи студентів давались

завдання самостійно опрацювати та підготувати презентацію на таку тему: «Вірусний канцерогенез», для цього студенти повинні були використувати інтернет-ресурси та відбирати правильну інформацію. На гуртковій роботі студенти тривалий час працювали над темою «Мультирезистентні форми туберкульозу – методи вирішення проблеми».

Для підвищення ефективності лекційних занять та активізації пізнавальної діяльності студентів були використані відеофрагменти, в яких відтворюються різноманітні навчальні ситуації, що вимагають аналізу й відповідних обґрунтованих висновків, дають змогу ефективно проводити теоретичні заняття, забезпечивши атмосферу творчої співпраці лектора зі студентською аудиторією.

При вивченні практичного курсу з мікробіології для впровадження компетентнісного підходу на практичних заняттях були використані такі інтерактивні технології навчання як: «робота в парах»; «карусель»; «робота в малих групах»; «ділові ігри»; «кейс-метод»; «велике коло»; «мікрофон»; «мозковий штурм»; «мозаїка»; «шкала думок»; «фішбоун».

Групові методи:

1. «Робота в парах». Студенти працюють в парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обміну думками й дозволяє швидко виконати вправи, які у звичайних умовах є часомісткими або неможливими (створюється ситуація, наприклад: «який матеріал ефективно забирати при кокових інфекціях, яка методика забору даного матеріалу?»; студенти обговорюють ситуацію, виводять підсумок заняття, анкетують партнера). Після цього один з партнерів доповідає перед групою про результати.

2. «Карусель». Студенти сідають у два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» між учасниками, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (студенти із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані). Наприклад: «Показання для проведення профілактичних щеплень».

3. «Робота в малих групах». Найсуттєвішим тут є розподіл ролей: «лікар» – керівник групи (визначає діагноз, встановлює методику лікування), «медсестра» (виписує направлення, забирає матеріал для дослідження), «пацієнт» (описує основну клінічну картину захворювання), «лаборант» (проводить лабораторне дослідження й виписує результати дослідження).

Можливим є виділення експертної групи з сильніших студентів. Вони працюють самостійно, а при оголошенні результатів рецензують та доповнюють інформацію.

4. «Ділові ігри» – це різновид роботи в малих групах. Тематика гри може бути пов'язана з конкретними виробничими проблемами або носити прикладний характер, включати завдання ситуаційного моделювання з актуальних проблем і т.д. Мета ділової гри - в імітаційних умовах дати студенту можливість розробляти і приймати рішення. Наприклад, при вивченні спеціальної мікробіології були проведені «ділові ігри» з таких тем: лабораторна діагностика стафілококових інфекцій; лабораторна діагностика кашлюка та паракашлюка; лабораторна діагностика дизентерії та ін..

5. «Кейс-метод» або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем. Так була створена перед студентами проблема: «Виникнення пандемії невідомого збудника». Студентам необхідно було обрати оптимальну методику виділення та дослідження збудника, створити моделі локалізації збудника та впровадження протиепідемічних заходів. Для цього необхідно було задіяти набуті знання та вміння, вміти працювати в команді, аргументувати свою точку зору та аналізувати інформацію.

Фронтальні методи:

1. «Велике коло». Студенти сидять по колу і по черзі відповідно до бажання висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Викладач може взяти слово після обговорення. Так студентам було задане завдання: «Проблема створення вакцини для профілактики коронавірусної інфекції covid 19», яке вони опрацьовували таким методом.

2. «Мікрофон». Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон». Таким методом опрацьовували тему: «Пріонні інфекції».

3. «Мозковий штурм». Загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що студенти по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть алогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань. Існують факти, явища, поняття, яких студенти не знають чи не розуміють повністю. Тобто існує та сама «інформаційна прогалина» в знаннях студентів і заповнити її — мета викладача. Викладач може просто підказати студентам правильну відповідь, позбавивши їх, таким чином, можливості використати наявні в них знання й бажання спробувати знайти відповідь самостійно. Він також може шляхом питань, натяків, логічних висновків, висловлювань довести їх до самостійного усвідомлення ідеї, факту, тобто заповнення «інформаційної прогалини». Такий метод застосовувався при вивченні теми «Вірусні інфекції».

4. «Мозаїка». Це метод, що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми (наприклад, кожна первинна група аналізувала одну ситуаційну задачу, після переформування перша нова група повинна узагальнити тематику всіх опрацьованих ситуацій, друга – практичне використання, третя – особливості лабораторної діагностики, четверта – використання експрес-методів).

5. «Шкала думок». Технологія навчання, що є однією з форм обговорення дискусійних питань, метою якої є розвиток у студентів навичок прийняття особистого рішення та вдосконалення вміння аргументувати свою думку. Розглядаючи полярні точки зору з проблеми, що дискутується, студенти:

- ознайомлюються з альтернативними позиціями;
- прогнозують, які наслідки матиме та чи інша точка зору для окремих людей, колективів, організацій;
- вчаться на практиці відстоювати свою позицію;
- навчаються вислуховувати думки інших;
- отримують додаткові знання з теми, що вивчається.

Цей метод застосовувався при вивченні такої теми, як «Вакцини та сироватки», де були розглянуті різні погляди на проблему сучасної специфічної профілактики інфекційних захворювань.

6. «Фішбоун» – це метод японського вченого та педагога Каору Ішікави, особливий спосіб подачі навчальної інформації, що дозволяє наочно й образно продемонструвати процес аналізу будь-якого явища. Цей метод можна використовувати тоді, коли необхідно встановити причинно-наслідкові зв'язки та вирішити проблему. «Діаграма фішбоун має назву «Діаграма Ішікави» - графічний спосіб дослідження та визначення найбільш суттєвих причинно-наслідкових взаємозв'язків між факторами та наслідками у досліджуваній ситуації чи проблемі» [3, с. 79]. Цей метод застосовувався при вивченні теми: «Умовно-патогенні бактерії», як проблему було розглянуто причини виникнення в сучасному суспільстві захворювань, які спричиняють умовно-патогенні бактерії. Кожна група отримує зображення-схему риб'ячого скелету і заповнює основні кістки, вказуючи проблему, причини та факти, а після обговорення вказують висновки та методи подолання проблеми.

Результати та обговорення

Для дослідження було взято 2 групи студентів спеціальності лікувальна справа, по 30 студентів в кожній групі. Гендерний розподіл у групах: 85 % – дівчата; 15% – хлопці (рис. 1).

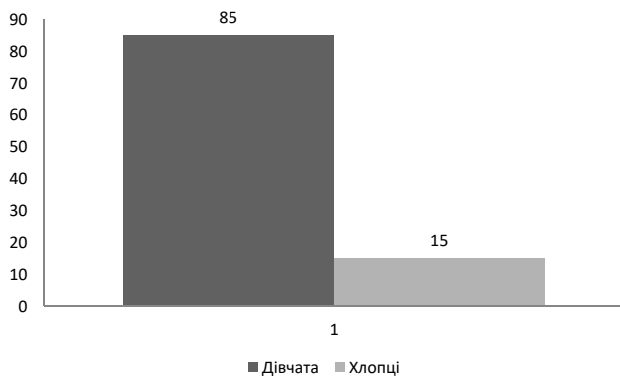


Рис. 1. Гендерний розподіл у групах

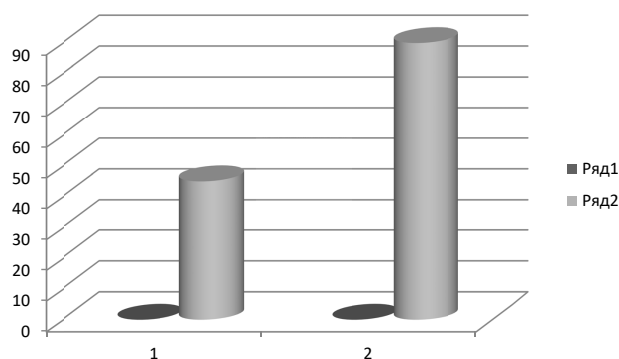


Рис. 2. Активність студентів

Перша група була контрольна, а друга – дослідна. В першій групі заняття проводились з використанням класичних технологій навчання. У другій групі використовувались інтерактивні технології навчання. За основу були взяті такі інтерактивні технології, як: «робота в парах»; «карусель»; «робота в малих групах»; «ділові ігри»; «кейс-метод»; «велике коло»; «мікрофон»; «мозковий штурм»; «мозаїка»; «шкала думок»; «фішбоун». Загальна оцінка ефективності використання інтерактивних технологій базувалась на основі поточного та кінцевого оцінювання з предмету мікробіології та активності студентів у контрольній та дослідній групах. Аналіз показав, що при використанні класичних методів навчання групова активність студентів контрольної групи (1 група) складала 45%, а при використанні інтерактивних методів навчання у досліджувальній групі (2 група) – складала 90% (рис. 2).

В кінцевому результаті успішність у першій (контрольній) групі, де застосовувались класичні технології навчання, складала: «відмінно» отримали 2 студенти; «добре» – 12 студентів, «задовільно» – 16 студентів (рис. 3.); у другій (досліджувальній) групі, де застосовувались інтерактивні методи навчання, складала: «відмінно» отримали 7 студентів, «добре» – 16 студентів, «задовільно» – 7 студентів (рис. 4).

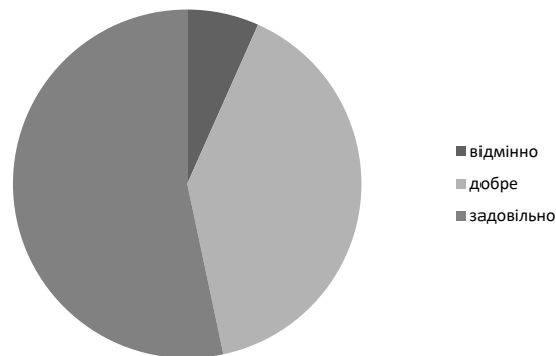
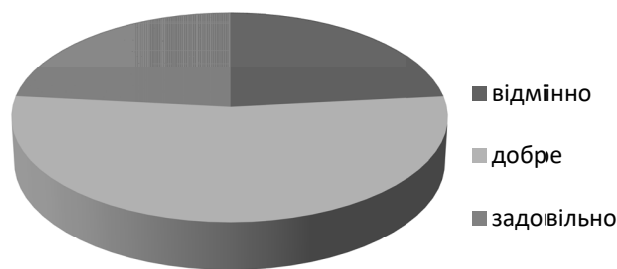


Рис. 3. Успішність студентів



2 група

Рис. 4. Успішність студентів

Висновки

Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивних методів при правильній їх організації зростає зацікавленість до процесу навчання. Інтерактивні технології ефективно сприяють формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії і дають можливість стати справжнім лідером студентського колективу.

Отримуючи знання, студенти вчаться спілкуватися та розвиватися. Виховна атмосфера підвищує якість навичок, їхню результативність. Добираючи щось нове, цікаве для студентів, викладач збагачує і свої знання. Тому основною ідеєю інтерактивного заняття є співпраця, взаємозбагачення викладача та студентів.

Використання інноваційних технологій навчання створює сприятливий психологічний клімат на занятті, забезпечує свідоме засвоєння навчального матеріалу, урізноманітнює заняття застосуванням різних завдань, вправ, видів навчального контролю, збуджує та розвиває інтерес до вивчення предмету і прагнення бути активною дійовою особою, вчить студентів самостійно здобувати знання.

Отже, інтерактивні методи навчання сприяють розвитку у студентів медичних закладів клінічного мислення, мотивації до навчання, здатності

розв'язувати складні проблеми на підставі аналізу обставин і відповідної інформації, формують творчого, конкурентноспроможного, мобільного, компетентного медичного фахівця.

На підставі отриманих результатів можна зробити висновки, що використання інтерактивних методів навчання при вивченні мікробіології сприяє розвитку професійного мислення, забезпечує міждисциплінарну інтеграцію, дозволяє розвинути у студентів інтерес до вивчення мікробіології.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Книга керівника навчально-виховного закладу : довідково-методичне видання / упоряд. Б. М. Терещук, В. В. Скиба, Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. С. 40–57.
2. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти від 17 березня 2000 р. Номер державної реєстрації 234 екз/сп.
3. Ващенко О. Використання інноваційних технологій на заняттях з циклу «Природничі науки». *Фахова перед вища освіта*. 2020. № 1. С. 78–82.
4. Литвинець О. Інтерактивний тренінг – компонент діяльності студентів під час формування професійних умінь на практичних заняттях. *Освіта – технікуми, коледжі*. 2012. № 3,4. С. 53–56.
5. Лозова О. Інноваційні технології та інтерактивні методи – засіб активації навчального процесу. *Освіта – технікуми, коледжі*. 2012. № 3,4. С. 25–29.
6. Мергель Т.В. Застосування інтерактивного методу «мозкового штурму» у навчальному процесі. *Медична освіта*. 2015. № 4. С. 44–48.
7. Михайлишин М. Впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній процес вищої школи. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2018. № 3,4 (46). С. 54–56.
8. Москаленко О. Особливості застосування інтерактивних технологій навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2012. № 1,2 (31). С. 67–69.
9. Папій Д. Інтерактивні методи в лекційно-семінарській формі навчання. *Фахова перед вища освіта*. 2020. С. 94–96.
10. Пометун О., Пирожено Л. Інтерактивні технології навчання : теорія і практика. Київ, 2002. С. 136.
11. Упірова Н. Використання інтерактивних форм навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2013. С. 31–33.
12. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : монографія . Київ : Центр учбової літератури, 2015. С. 420.
13. Шмалюк Л. Інтерактивні методи на заняттях літератури. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2011. № 3,4 (30). С. 46–49.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЮРИСТІВ
ДЛЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХPROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MILITARY LAWYERS FOR ACTIVITY
IN EXTREME CONDITIONS

У статті розглядається актуальна проблема підвищення рівня професійної підготовки курсантів-юристів, при навчанні на військово-юридичних факультетах (інститутах) у закладах вищої освіти, з урахуванням особливостей та екстремальних умов їх майбутньої військово-юридичної діяльності на посадах військових юристів у підрозділах та формуваннях силових структур, як у мирний, так і у воєнний час.

Зазначається, що військово-юридична діяльність військового юриста в екстремальних умовах, характеризується нестандартним і непередбачуваним характером, при дефіциті в часі та обмеженням владного характеру повноважень, не повної самостійності та незалежності на прийняття правових та юридичних рішень.

Показано, що досягнення високого рівня та якості професійної підготовки майбутніх військових юристів, для військово-юридичної діяльності в екстремальних умовах, можливе лише шляхом запровадження нових освітніх інформаційних технологій при навчанні курсантів-юристів на військово-юридичних факультетах (інститутах) закладів вищої освіти. Проаналізовано фактори, які необхідно враховувати при впровадженні інформаційно-комп'ютерних технологій на основі автоматизованих засобів навчання в освітній процес, для навчання курсантів-юристів на юридичних факультетах у закладах вищої освіти, для підвищення рівня професійної підготовки майбутніх військових юристів. Розглянуто процес впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх військових юристів, шляхом застосування автоматизованих засобів навчання, на основі методу ситуативного моделювання правових завдань для екстремальних ситуацій. Розроблено етапи та алгоритм застосування автоматизованих засобів навчання на практичних заняттях, для набуття умінь та навичок курсантами-юристами, при вирішенні правових завдань в екстремальних умовах. Показано, що застосування інформаційно-комп'ютерних технологій, на основі автоматизованих засобів навчання у навчальному процесі при підготовці курсантів-юристів, при проведенні практичних занять, дозволяє багаторазово відпрацьовувати практичні вміння та навички, щодо вибору правильних адекватних варіантів вирішення правових проблем, які імітуються моделями-сценаріями для екстремальних умов при обмеженому інтервалі часу, а отже дозволяють, значно підвищувати якість професійної підготовки майбутніх військових юристів для військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур

для особливого періоду в екстремальних умовах.

Ключові слова: майбутні військові юристи, військово-юридична діяльність, інформаційно-комп'ютерні технології, автоматизовані навчальні засоби, модель-сценарій правового завдання, екстремальні умови.

The article considers the topical problem of raising the level of professional training of cadets-lawyers, while studying at military law faculties (institutes) of higher educational institutions, taking into account the peculiarities and extreme conditions of their future military-legal activity, military lawyers in units and the formation of law enforcement agencies, both in peacetime and in wartime. It is noted that the military-legal activity of a military lawyer in extreme conditions is characterized by non-standard and unpredictable nature, with a shortage of time and limited powers of authority, incomplete autonomy and independence to make legal and legal decisions. It is shown that achieving a high level and quality of professional training of future military lawyers for military and legal activities in extreme conditions is possible through the introduction of new educational information technologies in the training of cadet lawyers at military law faculties (institutes) of higher education. The factors that need to be taken into account when implementing information and computer technologies based on automated teaching aids in the educational process for training cadets in law at law faculties of higher education, to increase the level of training of future military lawyers are considered and analyzed. The process of introduction of information and computer technologies in the process of professional training of future military lawyers, through the use of automated training tools, based on the method of situational modeling of legal tasks for extreme situations. The stages and algorithm of application of automated teaching aids in practical classes, for the acquisition of skills and abilities of cadet-lawyers, in solving legal problems in extreme conditions have been developed. It is shown that the use of information and computer technology, based on automated teaching aids in the training process in the training of law students, in conducting practical classes, allows you to repeatedly practice practical skills to choose the right adequate solutions to legal problems that mimic. They are models-scenarios for extreme conditions with a limited time interval, and therefore allow to significantly improve the quality of training of future military lawyers for military-legal activities in units and formations of law enforcement agencies for a special period in extreme conditions.

Key words: future military lawyers, military-legal activity, information-computer technologies, automated teaching aids, legal task model-scenario, extreme conditions.

УДК [356.35:378.6](043.3)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.20>

Буданов М.П.,
аспірант кафедри педагогіки,
методики та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовку фахівців у галузі військового законодавства, для потреб Збройних Сил України (ЗСУ) та інших силових структур, здійснює військово-юридичний інститут Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого,

Національна академія оборони України імені Івана Черняхівського, Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Освітній процес, при підготовці курсантів-юристів на військово-юридичних факультетах

(інститутах) у закладах вищої освіти (ЗВО), повинен забезпечувати можливість набуття майбутніми військовими юристами знань, умінь та навичок, які будуть затребувані у практичній військово-юридичній діяльності, як в умовах мирного часу, так і в умовах екстремального характеру [1, с. 2].

Після закінчення закладу вищої освіти, військових юристів скеровують для подальшого проходження служби у військові частини, установи (організації), зокрема ті, що виконують бойові завдання в районі проведення Операції Об'єднаних сил (ООС) та антитерористичних операцій (АТО) [2, с. 3].

Досвід участі українських військових юристів у районі проведення ООС (АТО), показав, що професія військового юриста, характеризується різноманітністю та передбачає комплексне поєднання різних видів професійної діяльності, у тому числі військово-юридичної діяльності військових юристів в екстремальних ситуаціях, для особливого періоду у мирний та воєнний час.

Як показала практика проведення ООС (АТО), військово-юридична діяльність військового юриста в екстремальних умовах, характеризується: нестандартним та непередбачуваним характером, при дефіциті в часі та з обмеженням владного характеру повноважень, відсутністю повної самостійності та незалежності при прийнятті правових та юридичних рішень, при виконанні поставлених (бойових) завдань перед підрозділами та формуваннями ЗСУ та інших силових структур.

Тому, випускники військово-юридичних факультетів (інститутів) закладів вищої освіти, повинні відповідати вимогам, що висуваються до військових юристів, при виконанні військово – юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях ЗСУ та інших силових структурах для вирішення правових і юридичних завдань для особливого періоду у екстремальних умовах [3, с. 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичну базу досліджень проблеми юридичної освіти представляють наукові праці та дослідження вчених: М. Амінова, Н. Ануфрієва, Н. Аргані, Т. Білоуса, С. Бондурко, В. Васильєва, В. Вдовюка, О. В'юшина, О. Губаревої, С. Гусарєва, О. Дулова, В. Єнгальцева, М. Єнікєєва, В. Журавського, Л. Карамушки, В. Клименко, В. Костенко, М. Костицького, О. Кочеткова, В. Моляко, В. Опришко, В. Смірнова, О. Столяренко, В. Чуфарського, Л. Філонова, Ю. Швалба, Ю. Шемшученка та інших дослідників.

Зміст та особливості професійної підготовки майбутніх військових юристів для військово-юридичної діяльності в підрозділах та формуваннях силових структур, що містять дослідження: С. Ганаби, І. Івашкевича, К. Радченко, О. Ратінова, В. Романова, С. Шевцова. О. Федоренко, В. Ягупова.

Екстремальність умов військово-юридичної діяльності досліджувалась у роботах М. Макаренка, С. Мельника, К. Радченко, О. Федоренко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Підвищення рівня професійної підготовки курсантів-юристів військово-юридичних факультетів (інститутів) закладів вищої освіти, для формування професійної компетентності майбутніх військових юристів, при виконанні військово-юридичної діяльності, у підрозділах та формуваннях ЗСУ та інших силових структурах в екстремальних умовах, вимагає розроблення нових та удосконалення існуючих педагогічних умов з урахуванням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, шляхом застосування автоматизованих засобів навчання, на основі моделювання вирішення правових завдань у екстремальних ситуаціях, в режимі реального часу.

Мета статті – підвищення рівня професійної підготовки курсантів-юристів в освітньому процесі під час навчання на військово-юридичних факультетах (інститутах) закладів вищої освіти, для формування у майбутніх військових юристів досвіду військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях ЗСУ та інших силових структур, для особливого періоду в екстремальних умовах, шляхом удосконалення існуючих педагогічних умов на основі сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій із застосуванням автоматизованих засобів навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На основі аналізу наукових публікацій [4, с. 44; 5, с. 348], поняття «військово-юридична діяльність військових юристів в екстремальних умовах», можна розглядати, як діяльність екстремального характеру, яку можна пояснити, як інтегративну характеристику обстановки, що радикально або раптово змінилася, та пов'язана з особливо несприятливими або загрозливими факторами для боєздатності підрозділів та формувань ЗСУ та інших силових структур, а також високою напруженістю та ризиком у реалізації доцільної військово-юридичної діяльності військових юристів у даних екстремальних умовах обстановки.

Відповідно до [5, с. 351], до екстремальних ситуацій, що відбуваються під впливом людського фактора, належать: терористичні акти; масові заворушення та спроби незаконного проникнення через державний кордон; збройні локальні конфлікти; антитерористичні операції (АТО), операції Об'єднаних сил (ООС), дії диверсійно-розвідувальних груп у зоні відповідальності підрозділів та формувань силових структур та інші.

Розглянемо фактори, які необхідно враховувати у військово-юридичній діяльності військових юристів підрозділів та формувань силових структур, для особливого періоду в екстремальних ситуаціях:

- нестандартність і непередбачуваність характеру виконання посадових обов'язків військового юриста в підрозділах та формуваннях силових структур для особливого періоду в екстремальних умовах;

- дефіцит часу прийняття правових і юридичних рішень;

- повне або часткове обмеження правових та юридичних повноважень на території проведення ООС (АТО) та у зоні відповідальності підрозділів та формувань ЗСУ та інших силових структур;

- певна віддаленість від органів військової юстиції та прокуратури;

- обмеженість владного характеру повноважень через неповну самостійність та незалежність при прийнятті правових та юридичних рішень.

Практика проведення ООС (АТО) показує, що з урахуванням вищевикладених факторів, військовий юрист у військово-юридичній діяльності екстремального характеру, повинен мати такі практичні навички та вміння:

- вміти критично аналізувати та формулювати правові проблеми та пропонувати їх вирішення у сформованих екстремальних умовах обстановки для виконання поставленого (бойового) завдання підрозділами та формуваннями силових структур;

- мати навички у підготовці наказів командира військової частини для дій підрозділів у різних (підвищених) ступенях бойової готовності при виконанні поставленого (бойового) завдання;

- мати навички щодо моделювання правових ситуацій у професійній військово-юридичній діяльності в особливий період;

- вміти здійснювати взаємодію з представниками військової адміністрації (місцевої влади) на території локальних військових конфліктів у ході вирішення правових та юридичних завдань у екстремальній ситуації;

- вміти надавати правові рішення командирам (начальникам) підрозділів та формувань силових структур, у непередбачуваних та нестандартних екстремальних ситуаціях, що виникають під час проведення ООС (АТО) або під час ведення бойових дій.

Таким чином, виходячи з вищесказаного та ґрунтуючись на особливостях військово-юридичної діяльності військових юристів у підрозділах та формуваннях силових структур, для особливого періоду в екстремальних умовах, пропонується, для підвищення рівня професійної підготовки курсантів-юристів військово-юридичних факультетів (інститутів) закладів вищої освіти, удосконалити існуючі педагогічні підходи в освітньому процесі, із застосуванням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій на основі автоматизованих засобів навчання.

Для підвищення якості професійної підготовки майбутніх військових юристів, при вирішенні

правових проблем в екстремальних умовах, розглянемо процес проведення практичного заняття (ПЗ) з курсантами-юристами, із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) на основі автоматизованих навчальних засобів (АНЗ). Рациональне використання навчального часу призводить до необхідності перебудови навчального процесу у разі активного використання ІКТ на основі АНЗ.

Сьогодні, практичне заняття – запровадження нової інформації, втрачає свою актуальність у тій формі, в якій вона проводиться за традиційною моделлю навчання курсантів-юристів військово-юридичних факультетів ЗВО [6, с. 7]. Тому в роботі запропоновано розробити нові підходи для проведення практичної підготовки курсантів-юристів з використанням ІКТ на основі АНС, які зможуть реалізувати навчання майбутніх військових юристів при вирішенні правових проблем в екстремальних умовах.

На основі використання у навчальному процесі ІКТ на основі АНЗ, змоделюємо етапи проведення ПЗ з курсантами-юристами військово-юридичних факультетів ЗВО (табл. 1.).

Таким чином, у розглянутій навчальній моделі проведення ПЗ курсантами – юристами, передбачена наступна діяльність викладача:

- координує роботу курсантів – юристів, як у процесі підготовки до ПЗ, так і під час його проведення;

- пред'являє зміст моделі-сценарію вирішення правової проблеми;

- демонструє методи та зразки, моделі-сценарію прийняття правових рішень, способи діяльності при виборі правових рішень;

- використовує зміст моделі-сценарію для позначення правової проблеми, виявлення протиріччя, створення проблемної правової ситуації;

- використовує зміст моделі-сценарію для демонстрації пошуку вирішення тієї чи іншої правової проблеми чи завдання;

- використовує зміст моделі-сценарію для демонстрації ходу дослідження, окремих його етапів.

Проведення ПЗ з курсантами – юристами, метою якого, є запровадження нового матеріалу, передбачає діяльність курсантів – юристів з вивчення реальних правових та юридичних проблем, проведення віртуального експерименту, самостійного формулювання висновків та перевірки їх справедливості. Ефективність та якість проведення такого ПЗ, багато в чому залежить від детальних інструкцій, грамотно вибудованої системи питань та завдань, що регулюють виконання дій курсантів – юристів, осмислення отриманих результатів. Все це має бути реалізовано у відповідних моделях-сценаріях для вирішення правових проблем.

Таблиця 1.

Етапи проведення практичного заняття з курсантами-юристами з використанням ІКТ на основі автоматизованих навчальних засобів

N n/n	Етап практичного заняття	Зміст	Діяльність курсантів – юристів	Діяльність викладача
1.	Формулювання запитань курсантами – юристами	Питання викладача	Відповідь на запитання викладача	Задає запитання курсантам – юристам
2.	Відповіді курсантів – юристів на запитання викладача	Питання викладача	Відповідь на запитання викладача	Задає запитання курсантам – юристам
3.	Формулювання викладачем завдань	Завдання викладача або введення моделі-сценарію	Знайомляться із завданням або з моделлю-сценарієм і задають питання за його умовою	Визначає модель-сценарій, за наявності варіативних моделей-сценаріїв, визначає їх індивідуальний сценарій до кожного курсанта – юриста
4.	Виконання завдання (моделі-сценарія) курсантами – юристами	Завдання викладача або модель-сценарія	Виконують завдання (моделі-сценарія) та пересилають викладачу	Аналізує результати виконання курсантами – юристами завдань (моделі-сценарію)
5.	Формулювання контрольного питання або завдання (моделі-сценарія)	Контрольне завдання (моделі-сценарія)	Знайомляться із завданням (моделлю-сценарієм)	Визначає модель-сценарія, за наявності варіативних моделей-сценаріїв, визначає їх індивідуальний сценарій для кожного курсанта – юриста
6.	Виконання курсантами – юристами контрольного завдання (моделі-сценарія)	Контрольне завдання (моделі-сценарія)	Виконують завдання (моделі-сценарія), розміщують результати його виконання на АНЗ	Аналізує відповіді курсантів – юристів, оцінює їхню діяльність при роботі на АНЗ
7.	Формулювання висновків перевірки знань з використанням АНЗ	Висновки з перевірки знань з використанням АНЗ	Фіксують висновки на АНЗ	Формулює висновки та передає їх на АНЗ

Значимість такого роду зайняття, визначається також можливістю сприяння та становлення умінь осмисленої роботи, поглибленого аналізу правових та юридичних матеріалів, що піддаються вивченню, розвитку навичок дослідження.

Схема запропонованої моделі такого ПЗ, близька до логіки, що застосовується при вивченні нового матеріалу. Проте специфіка полягає в тому, що при вивченні нового матеріалу у традиційній формі, переважно здійснюється орієнтація на відомому компоненту і значною мірою на репродуктивну діяльність курсантів-юристів під час виконання завдань, запропонованих викладачем. У той час, як при проведенні ПЗ важливо, встановлюючи співвідношення досліджуваного матеріалу зі змістом ПЗ, конкретизувати, ілюструвати, поглиблювати розуміння теми і, головне, сприяти становленню у курсанта – юриста вмінь аналізу, узагальнення, внутрішнього міркування.

Запропонована навчальна модель ПЗ, дозволяє курсантам – юристам, проводити наступну навчальну діяльність:

– активно взаємодіяти зі змістом моделі-сценарію: сприймати готову інформацію з банку правових та юридичних даних, спостерігати, запам'ятовувати етапи прийняття правових рішень;

– сприймати і відтворювати готові методи та зразки, моделі правових рішень, способи діяльності при прийнятті правових рішень;

– на основі інформації, пред'явленої викладачем, усвідомлювати проблемні правові ситуації, формулювати правові проблеми;

– на основі демонстрації викладача, усвідомлювати процес пошуку розв'язання правової проблеми, його етапи;

– на основі отриманої інформації з моделі-сценарію та банку даних із законодавчими та нормативно-правовими актами, усвідомлювати сутність дослідження, його етапів, дослідження в цілому.

– пошук можливостей застосування відомого способу для вирішення нового завдання;

– інтерпретація курсантами – юристами теоретичних фактів в юридичній галузі на основі запропонованих додаткових матеріалів та нормативно-правових актів;

– моделювати процеси реальної юридичної діяльності на основі запропонованих додаткових матеріалів та нормативно-правових актів.

Метою проведення такого ПЗ, є формування вміння аргументовано відстоювати свою точку зору на основі освоєних знань, вміння аналізувати висловлювані сторонами аргументи, вміння знаходити раціональну основу для прийняття аргументів інших учасників дискусії. Уміння аргументовано

відстоювати свою точку зору – інтегроване вміння, основними складовими якого є наступні вміння які набувають курсанти – юристи: визначати мету юридичної діяльності; відбирати інформацію відповідно до певної мети юридичної діяльності; вибудовувати ланцюжок обґрунтування правових проблем; знаходити (підбирати) контраргументи (контр-прикладі).

Крім того, в процесі проведення ПЗ, формуються вміння слухати, поважати думку інших курсантів – юристів, аналізувати судження протилежної сторони. Це ПЗ присвячено обговоренню поставленої проблеми або проблемної ситуації, або проблемного питання, або ситуації, що передбачає конструювання висновків, які включають: алгоритм, метод і спосіб вирішення юридичної задачі та проблеми.

Розглянемо підходи та етапи до розробки моделі та алгоритму застосування автоматизованого навчального засобу в освітньому процесі військово-юридичного факультету (інституту) ЗВО при прийнятті правових рішень курсантами-юристами в екстремальних ситуаціях, які максимально наближені до реальних. Для цього визначимо послідовності процесу підготовки та прийняття правового рішення курсантами – юристами, з використанням інформаційних технологій в освітньому процесі на основі застосування АНЗ.

Запропоновано наступні етапи підготовки та прийняття правового рішення курсантами – юристами, в ході проведення ПЗ, для відпрацювання моделі-сценарію, щодо прийняття правового рішення в екстремальних ситуаціях.

Етап 1. – Введення викладачем обраних моделей-сценаріїв, які відповідають певним екстремальним ситуаціям, для яких необхідне прийняття правових рішень;

Етап 2. – Обробка обсягу матеріалу та інформації, що надійшла від викладача;

Етап 3. – Прогноз і оцінка ситуації для прийняття правового рішення з використанням банку даних, що містить законодавчі та нормативно-правові акти;

Етап 4. – Формування оптимальних варіантів прийняття правового рішення на основі опрацьованої інформації та використання банку даних;

Етап 5. – Вибір основного варіанту прийняття правового рішення;

Етап 6. – Прийняття правового рішення.

Таким чином, блок-схема послідовності процесу підготовки та прийняття правового рішення з використанням ІКТ на основі застосування автоматизованого навчального засобу показана на рис. 1.

Для реалізації етапів підготовки та прийняття правового рішення курсантами – юристами в ході проведення практичних занять, з використанням автоматизованих засобів навчання, необхідно знайти таку процедуру побудови моделі сценарію, яка, з одного боку досить проста в реалізації, з іншого боку дозволяла будувати досить точну і адекватну модель (алгоритм) процесу прийняття правового рішення в екстремальних ситуаціях.

Модель вирішення правового завдання в ході практичних занять з курсантами – юристами, вимагає досить високої точності і складності, яка полягає в наступному: забезпечення можливості аналізу первинної інформації з урахуванням банку даних, що містить законодавчі та нормативно-правові акти; формування і вдосконалення у курсантів – юристів професійних навичок і умінь при заздалегідь заданих відхиленнях моделі, щодо модельованого прототипу стандартного прийняття правового рішення, тобто похибки моделювання, що забезпечують необхідну ефективність навчання курсантів – юристів.

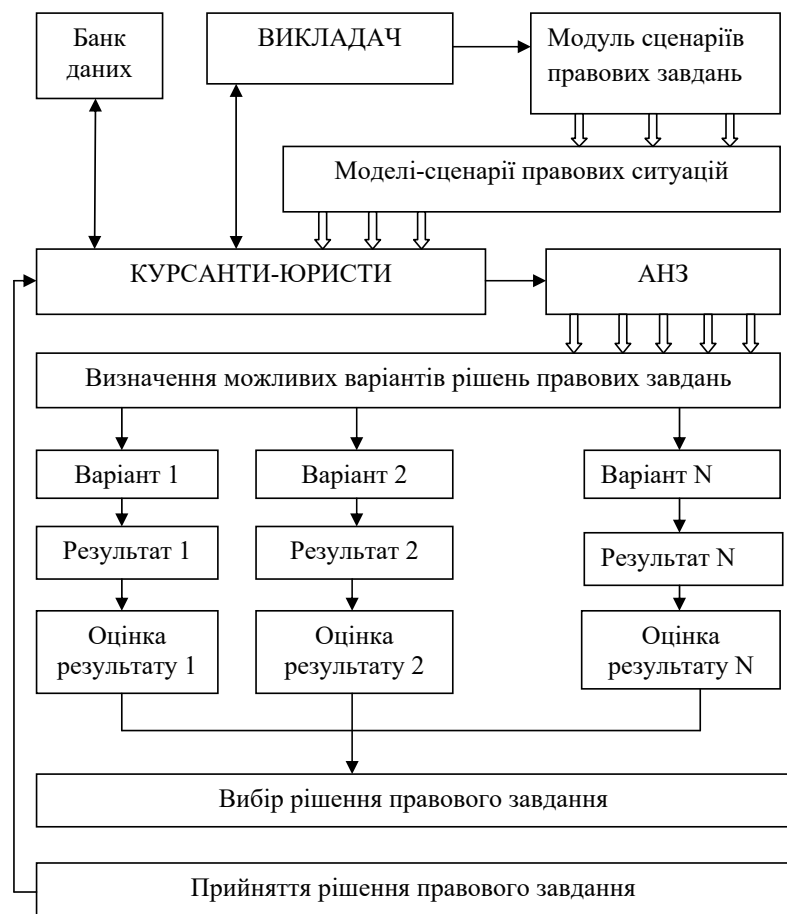


Рис. 1. Блок-схема послідовності процесу підготовки та прийняття правового рішення з використанням ІКТ на основі застосування автоматизованого навчального засобу

Для обґрунтування основних підходів до розробки моделей-сценаріїв вирішення правових проблем в екстремальних ситуаціях, у процесі навчання курсантів-юристів на практичних заняттях, представляється доцільним, заздалегідь розглянути умовну схему, що визначає послідовність проведення окремих етапів загального алгоритму вирішення правових проблем в екстремальних ситуаціях.

Вихідною позицією цієї схеми (рис. 1), служить окрема конкретна правова модель-ситуація, яка має бути реалізована в АНЗ, де на основі моделі (алгоритму) приймається правове рішення на задану вихідну ситуацію з урахуванням екстремальних умов.

Розглянемо етапи моделювання алгоритму прийняття правового рішення з використанням АНЗ, при проведенні ПЗ з курсантами – юристами, при вирішенні навчальних моделей-сценаріїв в екстремальних ситуаціях.

Запропоновані в роботі етапи моделювання алгоритму прийняття правового рішення курсантами – юристами, в залежності від обраної моделі-сценарія в екстремальних умовах, мають загальний характер і в деяких випадках, в залежності від складності моделі-сценарію, можуть коригуватися і змінюватися викладачем.

Курсанти – юристи, повинні оцінювати ситуацію і формувати вибір варіанта прийняття правового рішення, не лише в залежності від наявності тих чи інших правових та юридичних ознак, властивих цієї проблемі, але й у зв'язку з моментом їх реалізації, і тому, можна стверджувати, що будь-яка ознака інформації використовується, як завдання контролю та управління у співвідношенні з моментом часу його реалізації.

Розглянемо шляхи отримання курсантами – юристами, інформації про перебіг процесу прийняття правового рішення на автоматизованому навчальному засобі, в режимі реального часу.

Імітація завдань вирішення правових проблем, у вигляді моделей-сценаріїв, запроваджуються викладачем з пульта інструктора, за допомогою модулів сценаріїв.

Дані, про задану вихідну модель-сценарій з правової проблеми, надходять на АНЗ з модуля-сценарію, у вигляді інформації про правові та юридичні ознаки, за якими курсант – юрист, за допомогою інформації з банку даних (законодавчі та нормативно-правові акти), проводити аналіз ситуації та обирає варіанти прийняття рішення з даної правової проблеми (рис. 1).

Пропонується наступний алгоритм відпрацювання імітаційної моделі-сценарію, на вибір варіанта правильного вирішення правової проблеми в екстремальних умовах.

На першому етапі, імітаційна модель-сценарій, що використовуються для опису і аналізу правових та юридичних ознак, притаманних правовій

проблемі, вводиться викладачем з пульта інструктора до кожного курсанта – юриста.

На другому етапі алгоритму, для поточної правової ситуації за допомогою банку, в якому зберігаються законодавчі та нормативно-правові акти, формується множник інформаційно – знакових моделей, поведінка яких раніше мала місце, в частково адекватних модельних правових ситуаціях.

На третьому етапі алгоритму, на основі формальних правил, приймаються можливі рішення, які порівнюються з рядом рішень, отриманих з банку юридичних даних і виробляється обмежена кількість найбільш адекватних правових рішень, близьких за змістом ознак моделі-сценарію вирішуваної правової проблеми.

На четвертому етапі алгоритму, відбувається прогнозування розвитку процесу до кожного з відповідних правових рішень. Оцінюються наслідки правових рішень курсантами – юристами і виробляються їх інтегральні характеристики. У разі неправильно обраного варіанту правового рішення, тобто неадекватного варіанту можливих правових рішень, підсистема прогнозування розвитку ситуації виробляє сигнал на повторення аналізу правових ситуацій. Цикл повторюється доти, доки не буде знайдено оптимальне правове рішення. Таким чином, застосування ІКТ на основі АНЗ у навчальному процесі, при підготовці курсантів – юристів, при проведенні ПЗ, дозволяє багаторазово відпрацьовувати практичні вміння та навички, щодо вибору правильних адекватних варіантів вирішення правових проблем, які імітуються моделями-сценаріями для екстремальних умов при обмеженому інтервалі часу, а отже дозволяють, значно підвищувати якість професійної підготовки майбутніх військових юристів для військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур для особливого періоду.

Висновки

Проаналізовано фактори, які необхідно враховувати при впровадженні інформаційно-комп'ютерних технологій на основі автоматизованих засобів навчання, в освітній процес для навчання курсантів-юристів.

На основі використання в навчальному процесі ІКТ на основі АНЗ, змодельовані етапи та модель проведення практичних занять, яка дозволяє курсантам – юристам удосконалити свої практичні навички та вміння, щодо вирішення правових та юридичних завдань в екстремальних умовах, у режимі реального часу.

Запропоновані підходи та етапи до розробки моделей-сценаріїв та алгоритму автоматизованого навчального засобу, можуть бути рекомендовані, при прийнятті правових рішень військовими юристами при самостійній професійній підготовці для військово-юридичної діяльності в екстремальних умовах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України : Наказ М-ва оборони України від 20 лип. 2015 № 346 : Зареєстровано в М-ві юстиції України 22 верес. 2015 р. за № 1126/27571. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>
2. Про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів у 2016–2017 навчальному році : Наказ М-ва оборони України від 19 серп. 2016 р. № 432. Київ, 2016. 3 с.
3. Про затвердження Загального положення про юридичну службу міністерства, іншого органу виконавчої влади, державного підприємства, установи та організації : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 листоп. 2008 р. № 1040. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1040-2008-%D0%BF>
4. Радченко К.А. Спрямованість освітнього процесу на набуття досвіду практичної діяльності як умова формування професійної компетентності майбутніх військових юристів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 12 (67). С. 44–47.
5. Федоренко О.І. Особливості готовності майбутніх фахівців правоохоронних органів до професійної діяльності в екстремальних умовах / О.І. Федоренко // *Зб. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. № 2 (17). Хмельницький, 2019. С. 347–359.
6. Опришко В. Ф. Підготовці майбутніх юристів – високі вимоги. *Проблеми вдосконалення підготовки юристів: професійні та морально-етичні аспекти* : зб. матеріалів наук.-метод. конф., жовт. 2008. Київ : КНЕУ, 2008. С. 3–13.

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

METHODICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE EDUCATOR IN THE CONDITIONS OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

У статті порушено проблему методичного супроводу творчої діяльності вихователя в закладі дошкільної освіти. На основі аналізу наукових джерел розглянуто різні підходи науковців до визначення поняття «супровід», його етимологію, сутність та особливості; схарактеризовано методичний супровід творчої діяльності вихователя дітей дошкільного віку як творчий процес в умовах закладу дошкільної освіти. Теоретично обґрунтовано доцільність використання методичного супроводу творчої діяльності вихователя з метою забезпечення професійного зростання та саморозвитку педагога. Доведено, що методичний супровід творчої діяльності вихователя – це система спеціальних впливів, спрямованих на забезпечення тісної взаємодії педагогів у реальних умовах творчої педагогічної діяльності закладу дошкільної освіти на основі комплексного використання різноманітних інноваційних форм роботи, що забезпечує розвиток професійних творчих здібностей вихователя, його умінь та сприяє плідній роботі в команді. Встановлено, що творчість як системне явище включає певну сукупність взаємопов'язаних компонентів: творчі здібності; творчий процес; ступінь індивідуального розвитку творчих здібностей; якості особистості, що забезпечують творчу діяльність та характерні якості, що притаманні творчій особистості вихователя. Визначено суб'єкти методичного супроводу творчої діяльності педагога, обґрунтовано основні пріоритети супроводу у професійній діяльності фахівців та завдання науково-методичного супроводу професійного саморозвитку педагогічного працівника закладу дошкільної освіти. Окреслено особливості науково-методичного супроводу: проективність, цілісність, поетапність, системність, демократичність, варіативність, адресність, синергічність, інноваційне управління, співтворчість. Схарактеризовано традиційні та інноваційні форми та методи методичного супроводу творчої діяльності, професійного зростання вихователя та його саморозвитку, систематизація та вибір яких залежать від мети, структури, завдань методичної роботи в освітньому закладі. Визначено нові перспективні акценти методичного супроводу професійного зростання педагога в діяльності закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: методичний супровід, творчість, творча діяльність, професій-

ний розвиток, самореалізація, саморозвиток, зміст, форми, методи.

The article raises the issue of methodological support of creative activities of educators in preschool education. Based on the analysis of scientific sources, different approaches of scientists to the definition of "support", its etymology, essence and features are considered; methodical support of creative activity of an educator of preschool children as a creative process in the conditions of an institution of preschool education is characterized. The expediency of using the methodological support of the creative activity of the educator in order to ensure the professional growth and self-development of the teacher is theoretically substantiated. It is proved that methodical support of creative activity of an educator is a system of special influences aimed at ensuring close interaction of teachers in real conditions of creative pedagogical activity of preschool institution on the basis of complex use of various innovative forms of work. fruitful teamwork. It is established that creativity as a systemic phenomenon includes a certain set of interrelated components: creativity; creative process; degree of individual development of creative abilities; personality qualities that provide creative activity and characteristic qualities inherent in the creative personality of the educator. The subjects of methodical support of creative activity of a teacher are determined, the main priorities of support in professional activity of specialists and tasks of scientific-methodical support of professional self-development of a pedagogical worker of preschool institution are substantiated. The peculiarities of scientific and methodological support are outlined: design, integrity, phasing, systemic, democratic, variability, targeting, synergy, innovation management, co-creation. Traditional and innovative forms and methods of methodical support of creative activity, professional growth of the educator and self-development are characterized, systematization and choice of which depend on the purpose, structure, tasks of methodical work in the educational institution. New perspective accents of methodical support of professional growth of the teacher in activity of establishments of preschool education are defined.

Key words: methodical support, creativity, creative activity, professional development, self-realization, self-development, content, forms, methods.

УДК 373.2.015.3-051:159.954
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.21>

Волинець К.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У нових умовах соціально-економічних перетворень у суспільстві освіта спрямовується на формування нової ідентичності громадян, які готові нести особисту відповідальність за власне і суспільне благополуччя, здатні до вирішення завдань освіти в руслі нових освітніх пріоритетів. Ці завдання вимагають посилення уваги до вивчення

рушійних сил та механізмів розвитку особистості педагога, її власної внутрішньої активності, радикального переосмислення традиційних підходів до професійної діяльності педагогічних колективів закладів освіти.

Сучасні напрями розвитку системи освіти в Україні визначені концептуальними положеннями державних документів: Конституцією

України, Законами України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», Державним стандартом базової середньої освіти, Державним стандартом дошкільної освіти (нова редакція 2021), які спрямовують освітні заклади на покращення якості освіти, висувають особливі вимоги до виховання підростаючого покоління та розвитку їх творчих здібностей, зумовлюють нові виклики і перспективи професійного розвитку освітян.

Завдання дошкільної освіти деталізовані у Професійних стандартах «Вихователь закладу дошкільної освіти» та «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», Постанові Кабінету Міністрів України «Положення про заклад дошкільної освіти», наказі Міністерства освіти і науки України «Примірне Положення про методичний кабінет закладу дошкільної освіти» та інших нормативно-правових освітянських документах.

Відповідно постають оновлені цілі і завдання щодо організації методичної роботи в закладах дошкільної освіти, де професійна діяльність вихователя дітей дошкільного віку вимагає постійної адаптації до інновацій в освітній галузі, готовності до використання інноваційних технологій, творчого пошуку й реалізації нових ідей тощо. При цьому слід враховувати специфічні особливості професійної діяльності вихователя дітей дошкільного віку, які на відміну від діяльності фахівців в інших галузях, пов'язані з тим, що педагог реалізує особистісні й професійні творчі потенції у процесі творення особистості дитини, сприяє розкриттю її творчих можливостей.

А. Макаренко вважав, що «майстерність вихователя - це спеціальність, якої необхідно навчати, як необхідно навчати лікаря його майстерності, як необхідно вчити музиканта» [2, с. 260]; «...хіба ми можемо покласти на випадковий розподіл талантів? Скільки в нас особливо талановитих вихователів? - запитував він. Чому повинна страждати дитина, яка попала не до талановитого вихователя. Необхідно говорити тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховне вміння» (А. Макаренко. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду) [2, с. 236]. А тому педагогічна діяльність, спрямована на розвиток творчого потенціалу педагогів, повинна уявляти собою безперервний, особливим чином організований процес їх творчого особистісного та професійного вдосконалення та зростання.

Одним із ефективних шляхів розвитку особистості вихователя є організація і забезпечення методичного супроводу його професійної діяльності як творчого процесу в умовах закладу дошкільної освіти. Методичний супровід сприяє долученню педагогів до сучасних ідей та тенденцій в освіті, допомагає орієнтуватись у потоці науково-методичної інформації; організовувати

безпосереднє впровадження перспективного досвіду в практику роботи педагогічного колективу; стати конкурентоспроможним на ринку праці.

В той же час виявлені наступні суперечності між:

- зростаючими вимогами до творчої діяльності вихователя в умовах закладу дошкільної освіти та якістю методичного супроводу його творчої діяльності;

- потребами вихователів у постійному вивченні свого професійного рівня і відсутністю теоретично обґрунтованої і методично розробленої системи методичної роботи в закладах дошкільної освіти.

Отже, актуальність зазначеної проблеми визначається насамперед потребою суспільства в педагогах, які б постійно самовдосконалювались, застосовували на практиці нестандартні творчі підходи до своєї діяльності, формували власну траєкторію неперервного професійного зростання. Це, в свою чергу, вимагає реалізації нових вимог щодо якості методичної складової освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, її змісту, способів організації та професійно-педагогічної самореалізації кожного члена педагогічного колективу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема становлення творчої особистості вихователя в тій чи іншій мірі висвітлюється в багатьох наукових дослідженнях філософів, психологів і педагогів. У сучасній психології та педагогіці проблема творчих здібностей займає важливе місце: як основа психічного розвитку індивіда, завдяки якій визначаються темпи та напрями формування особистості (О. Матюшкін, В. Давидов); як структурне утворення, що вміщує задатки, нахили, інтереси, прояви загального інтелекту, здібності та ін. (В. Моляко, Е. де Боно, Ю. Бабаєва, М. Каган, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, О. Попель та ін.); як вияв сутності особистості (С. Хмельковська, П. Кравчук); як властивість людини, що зумовлюється мотиваційною готовністю до творчості (Г. Костюк, В. Кочубей, А. Маслоу, Ю. Гільбух, Я. Пономарьов); як системна структура, що вміщує лише інтелектуальні характеристики та виявляється у відповідних показниках творчої активності особистості (Дж. Гілфорд, К. Тейлор).

Шляхи та методи розвитку творчої діяльності вихователів дітей дошкільного віку обґрунтовували Г. Беленька, В. Вертугіна, Ю. Волинець, Н. Гавриш, О. Колесник, Н. Левінець, І. Слепцова, Н. Стаднік, Т. Танько.

Наукові розвідки сучасних науковців розкривають сутність психологічного (М. Батіянова, І. Бех, В. Зінченко, В. Кузьменко, І. Мамайчук та ін.), соціально-педагогічного (О. Кононко, І. Печенко, І. Трубавіна та ін.), комунікативно-мовленнєвого, мовленнєво-педагогічного (А. Богуш, О. Кисельова, О. Трифонова та ін.), методичного (І. Ніколоєску,

С. Міщенко, Ю. Руденко, О. Стягунова, О. Швець, та ін.) видів супроводу діяльності фахівців.

Питання науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників розкриті в працях таких науковців, як В. Бондар, Л. Даниленко, О. Зайченко, Л. Колосова, Н. Клокар, С. Литвиненко, В. Луговий, Н. Любченко, В. Маслов, В. Олійник, Н. Островерхова, Н. Побірченко, М. Романенко, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Т. Сорочан, А. Фасоля та ін. У проаналізованих джерелах науково-методичний супровід професійного зростання педагога визначається як технологія, або певний метод, окрема функція, напрям діяльності, елемент культури, виходячи з того, яким є мета та наслідки його застосування.

В той же час практично відсутні дослідження, в яких розкривається проблема значущості професійного саморозвитку педагога для забезпечення його успіху у житті та професійній кар'єрі.

Мета статті: розкрити особливості та значення методичного супроводу творчої діяльності вихователя закладу дошкільної освіти у його професійному зростанні.

Виклад основного матеріалу. Термін «супровід» згідно з тлумачним словником має декілька значень. Його зміст подається як «слідування разом з ким-небудь, знаходячись поряд, ведучи будь-куди або йдучи слідом за будь-ким; провадити, супроводити, йти». В науковій літературі зустрічаються також такі тлумачення, як «форма соціально-психологічної підтримки», або «системна соціально-психологічна допомога» (Г. Бардієр, Є. Казакова, Є. Козирєва); як прогнозування і дотримання низки психолого-педагогічних умов, які забезпечують успіх в ситуаціях взаємодії учасників освітнього процесу (М. Батіянова, Р. Овчарова) [3].

На практиці здійснюються різні види супроводу: психологічний, соціальний, психологічний, педагогічний, науковий, адаптивний методичний супровід, методичний та ін. Всі вони визначаються як взаємодія супроводжувачого та супроводжуваного, яка спрямована на вирішення актуальних проблем професійної діяльності. Методичний супровід інтерпретують як спеціально організовану системно унормовану, цілісну діяльність, у процесі якої створюються сприятливі умови для наукового й методичного зростання педагогів, здійснення їхньої професійно-педагогічної самореалізації [6, с. 46].

З погляду на це Ю. Руденко, К. Галятовська окреслили основні пріоритети супроводу творчої професійної діяльності фахівців: неперервне психологічне, педагогічне, методичне консультування з певної проблематики; урахування індивідуальних потреб, запитів, вимог кожного учасника методичного супроводу; можливість отримання необхідної інформації в онлайн-режимі (скайп, електронна

пошта, вебінар, веб-сайт, тьюторство тощо); методична підтримка протягом всього процесу навчання (теоретичний блок – лекції, практичні, лабораторні, семінарські заняття, самостійна робота та самостійна діяльність, педагогічна практика); залучення до обговорення широкого кола фахівців (вчителі, вихователі, батьки, громадські організації та ін); застосування інтерактивних форм роботи; оновлення змісту форм, методів, засобів, прийомів роботи, які спрямовані на реалізацію державних документів тощо[6, с. 43–48]

Аналіз наукових джерел із проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що характеристикою особистості та її діяльності є активність в процесі методичного супроводу. Поняття «творча» характеризує активність, вказує на її певний характер, це вже не просто активність, а активність у творчості, до творчості. Отже, активність – це характерна риса особистості, а творча активність – характеристика творчої особистості. Творча активність виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до оволодіння новими знаннями, способами діяльності, мобілізації вольових зусиль на досягнення мети творчості. Творча активність, розвиваючись і трансформуючись у продуктивних діях, стає результатом творчої діяльності.

В той же час поняття «творчість» і «творча діяльність» можна розглядати як тотожні, адже творчість є своєрідною діяльністю людини, для якої властиво творити нові матеріальні й духовні цінності, що мають значущість для суспільства, здатністю до творчості невіддільною від активної діяльності і практичного буття [5, с. 101]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови, «творчість» характеризується як «діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей»; як «діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку мислення у його вищій формі, яке виходить за межі того, що потрібно для розв'язування задачі, що виникла, вже відомими способами» [1, с. 1435].

Творчість «як системне явище включає певну сукупність взаємопов'язаних компонентів, а саме: творчі здібності; творчий процес; ступінь індивідуального розвитку творчих здібностей; якості особистості, що забезпечують творчу діяльність». До основних показників творчих здібностей відносять: інтерес до певного виду предметів або об'єктів і дій із ними; увагу до певного кола об'єктів; внутрішню зосередженість і «неувагу» до навколишнього; оригінальний підхід до стандартних завдань; намагання змінювати, реконструювати те, із чим доводиться стикатися [7, с. 101].

Для творчої особистості характерні такі якості як високий рівень спрямованості на творчість, мотиваційно-творча активність, самобутність,

рішучість, уміння не зупинятися на досягнутому тощо. Саме ці ознаки є характерними для сучасного творчого вихователя дітей дошкільного віку. Важливим фактором формування творчої особистості є розвиток самостійності і відповідальності педагога у розв'язанні пізнавальних, суспільно-політичних, трудових і моральних проблем. В той же час, повної його відповідальності можна вимагати лише у тому випадку, коли йому буде надано можливість здійснити окреслені шляхи щодо підвищення рівня професійної компетентності [6]. Видатний педагог А. Макаренко зазначав: «У мене немає педагогічного таланту, я прийшов у педагогіку випадково, без усякого на те покликання. Але я навчився. Я став майстром своєї справи. А майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме» [2, с. 294].

За умов науково-методичного супроводу суб'єкти освітньої діяльності вільні: у доборі засобів, форм, методів, прийомів реалізації тієї чи тієї технології, методики; розробці власної траєкторії саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, досягненні кінцевого результату. Особливостями науково-методичного супроводу є проєктованість, цілісність, поетапність, системність, демократичність, варіативність, адресність, синергійність, інноваційне управління та ін. Векторність і адресна спрямованість науково-методичного супроводу професійного розвитку моделюється залежно від індивідуальних запитів, потреб, мотиваційних детермінантів педагогів дошкільної ланки, його професійних можливостей, сформованого рівня педагогічної майстерності, компетентнісного досвіду (соціального, професійного й особистісного) [9, с. 101].

Методичний супровід творчої діяльності педагога неможливий без взаємообміну і взаємобогачення знаннями та ідеями між учасниками освітнього процесу під час освітньої діяльності чи спілкування. Його розглядають як спосіб взаємодії для допомоги суб'єкту розвитку у формуванні орієнтаційного поля професійного саморозвитку, відповідальність за дії та прийняття оптимальних рішень в якому несе він сам. У межах організованого методичного супроводу відбувається, по-перше, діагностика у викладачів індивідуальних особливостей, які визначаються ними як необхідні для професійної реалізації та недостатність яких усвідомлюється як бар'єр для професійної самоактуалізації; по-друге, надається можливість розроблення індивідуальних програм професійного саморозвитку відповідно до діагностованих даних; по-третє, видається можливою корекція відхилення від нормативності діяльності викладача, що вважається як невідповідність сучасним професійним вимогам [3].

О. Товканець визначає завдання науково-методичного супроводу професійного саморозвитку

педагога закладу дошкільної освіти, а саме:

1. Створення науково-методичного забезпечення для професійного саморозвитку педагогічних працівників на рівнях: закладу освіти; міського (районного) методичного кабінету; обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.
 2. Здійснення методично-консультативної підтримки педагогічних працівників з питань професійного саморозвитку.
 3. Координаційна діяльність щодо висвітлення позитивних результатів професійного саморозвитку та узагальнення цього досвіду.
 4. Забезпечення неперервного зв'язку педагогічних працівників із системою післядипломної педагогічної освіти та педагогічних факультетів закладів вищої освіти щодо стимулювання професійного розвитку і саморозвитку педагогів.
 5. Створення on-line середовища професійного саморозвитку педагогічних працівників.
 6. Методична допомога щодо стабілізації професійного саморозвитку.
 7. Організація навігаційного супроводу здійснення професійного саморозвитку педагогічного працівника закладу дошкільної освіти [10, с. 38].
- Звертається увага на форми, методи і прийоми науково-методичного супроводу, які дають можливість здійснювати отримання інформації дистанційно, що забезпечує оперативність, швидкість, доступність забезпечення освітньої діяльності.

Найбільш пріоритетними засобами методичного супроводу творчої діяльності вихователя є: організація різних форм та методів роботи, систематизація та вибір яких залежать від мети, структури, завдань методичної роботи у освітньому закладі. Аналіз наукової літератури, практичного досвіду вихователів свідчить, що ефективність творчого зростання педагога забезпечується проведенням таких методичних форм як семінарів-практикумів, воркшопів, онлайн-практикумів, тренінгів, дебатів; створення мультимедіа-CASE (кейс-стаді) та портфолію педагога; інноваційних форм роботи з педагогами: рольові й педагогічні ігри, коучинги, педагогічний плейбек; ознайомлення з алгоритмами проведення таких методичних форм як педагогічна рада, науково-практичні конференції, педагогічні читання, педагогічні виставки, семінари й засідання методоб'єднань тощо.

Дієвими формами науково-методичного супроводу, є активне застосування в освітній діяльності ІКТ, а саме: організацію та підтримку методичної діяльності (створення інформаційних кабінетів, ресурсних центрів, проведення міжнародних, всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференцій в онлайн-режимі, круглих столів, методичних об'єднань, педагогічних студій, лабораторій, фестивалів творчості); інформаційно-методичної підтримки самостійної діяльності педагогів (створення інформаційно-комунікаційних

методичних осередків обміну науковою, методичною інформацією – електронні підручники, комп'ютерні програми, скайп-консультування, онлайн дискусії з провідними фахівцями з проблеми дослідження, інтернет-форуми, проектна діяльність) [4].

Визначальними орієнтирами методичного супроводу є демократичність (можливість урахування різних підходів, колегіальність у схваленні рішення), ситуація вибору (створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, методик, які забезпечують передумови для свідомого вибору), самореалізація (розкриття особистісного потенціалу кожного учасника процесу), співтворчість (спільну діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних та якісних результатів), синергійність (нелінійність, нестабільність науково-методичного супроводу) [11, с. 248].

Основою для реалізації методичного супроводу в закладі дошкільної освіти є методичне забезпечення системи дошкільної освіти, що включає: розроблення та впровадження програмно-методичної бази дошкільної освіти; створення навчально-виховних програм, навчально-методичних та навчально-наочних посібників; узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду; організація співпраці з іншими навчальними закладами для підвищення ефективності програмно-методичного забезпечення; підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи дошкільної освіти, про що зазначено в ст. 26 Закону України «Про дошкільну освіту».

Центром методичної допомоги педагогічним працівникам закладу дошкільної освіти є методичний кабінет. Метою роботи методичного кабінету є: надання методичної допомоги педагогічним працівникам щодо їх професійного розвитку, підвищення кваліфікації, професійної компетентності; навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; створення сприятливих умов для самовдосконалення педагогів, розвитку творчої ініціативи у них; забезпечення методичної підтримки щодо реалізації педагогічних ініціатив та апробації навчальної літератури, методичних розробок тощо.

Слід зазначити, що подальшому удосконаленню методичного супроводу освітніх процесів сприятимуть нові акценти, які намітились в діяльності методичної роботи в закладах дошкільної освіти, зокрема: 1) андрагогічний (андрагог – фахівець у сфері освіти дорослих); 2) модераторський (особа, що веде конференцію чи обговорення і стежить за дотриманням правил; в освіті: керівник, який здійснює підтримку й організацію активної роботи групи); фасилітативний (фасилітатор - людина, яка допомагає

в процесі розвитку, полегшує й спрощує «роботу зростання» (К. Роджерс); 4) супервізійний (супервізор – людина, яка надає професійну допомогу спеціалісту або закладу, що спрямована на роботу з професійними труднощами, аналізу недоліків та вдосконалення організації роботи; супервізія – один із методів теоретичного й практичного підвищення кваліфікації фахівців); 5) тьюторський (тьютор – особа, що веде індивідуальні або групові заняття, репетитор, наставник). Вважаємо, що з дотриманням таких пріоритетів у плануванні й організації діяльності методична служба спроможна ефективно та успішно реалізовувати своє призначення [11].

Отже, методичний супровід творчої діяльності педагогів в умовах закладу дошкільної освіти як система спеціальних впливів, спрямованих на забезпечення тісної педагогічної взаємодії фахівців у реальних умовах творчої педагогічної діяльності закладу дошкільної освіти на основі комплексного використання різноманітних інноваційних форм роботи, забезпечує розвиток професійних творчих здібностей вихователя, його умінь та сприяє плідній роботі в команді. Методичний супровід, як такий, що бере за основу особистісно орієнтований підхід та має за мету самовдосконалення вихователя, є ефективним засобом для мобілізації вихователем власних ресурсів, підвищення його активності та усвідомлення відповідальності за власний фаховий розвиток.

Висновки. Таким чином, методичний супровід є важливою умовою творчого розвитку майбутнього вихователя, формування його готовності до педагогічної творчої діяльності та професійного успіху. Творча діяльність педагога, що забезпечується педагогічним супроводом, побудована на принципах толерантності, взаємодопомоги та творчої взаємодії, сприяє розвитку самостійності і відповідальності педагога у розв'язанні пізнавальних, суспільно-політичних, трудових і моральних проблем.

Методичний супровід неможливий без застосування інноваційних методів, прийомів і форм роботи, які допомагають педагогу не тільки удосконалювати освітній процес, але й створювати для дітей атмосферу творчості, що стане передумовою їх розвитку. Він розширює творчі можливості педагога, забезпечує повагу до учасників творчого процесу, дозволяє проектувати роботу, спрямовану на формування у вихователів прагнення до досягнення успіху в професійній діяльності, продуктивне перенесення відомих способів дії в нові умови, ситуації, відкриття нових способів діяльності, ціннісне збагачення теорії та практики виховання.

Подальший науковий пошук буде спрямований на дослідженні психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. С. 236–369.
3. Міщенко С. Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2016. № 2. С. 238–243. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2016_2_40 (дата звернення: 08.02.2022).
4. Ніколаєску І. О. Науково-методичний супровід професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Біла Церква : Народна освіта. Електронне наукове фахове видання, 2020. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4189 (дата звернення: 08.02.2022).
5. Піроженко Т. О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного. *Молодий вчений: науковий журнал*. 2018. № 8.1. С. 99–103.
6. Руденко Ю. А., Галятовська К. С. Методичний супровід формування мовленнєво-творчої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. 2018. № 3. С. 43–48. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3956/1/9.pdf> (дата звернення: 06.02.2022).
7. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ : Поліграф-книга, 1996. 406 с.
8. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ. 2005. 39 с.
9. Стягунова О. О. Науково-методичний супровід професійного зростання педагога дошкільної галузі в системі післядипломної освіти. Архів матеріалів міжнародних наукових конференцій. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/article/view/7499> (дата звернення: 06.02.2022).
10. Товканець О. С., Плєскач М. Й. Лідерські якості в професійній діяльності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти. *Педагогічні інновації у фаховій освіті* : збірник наукових праць. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2019. Вип. 1. С. 28–33.
11. Шинкар Т.Ю. Напрями вдосконалення методичної роботи в закладах дошкільної освіти. *Ricerche scientifiche e metodi dell' loro realizzazione: esperienza mondiale e realtà domestiche*. № 3, 2021. С. 7–12. DOI 10.36074/logos-12.11.2021.v3.01 (дата звернення: 08.02.22).

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ ЗВО СИСТЕМИ МВС

THE FORMATION OF CADETS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN AN ESTABLISHMENT OF HIGHER EDUCATION OF MIA OF UKRAINE

У статті наголошено, що у сучасному інтернетизованому світі, у якому взаємопов'язані країни, організації та приватні особи, професія правоохоронця набуває все більш глобалізованого значення. Це означає, що іншомовні компетенції правоохоронців стають затребуваними, як ніколи. Спеціаліст зі знанням іноземної мови користується великим попитом на ринку праці. Сучасний офіцер поліції поряд з державною має володіти хоча б однією іноземною мовою. Модернізація діяльності правоохоронних органів відповідно до вимог європейських і світових стандартів у контексті зміни пріоритетів роботи поліції з державно зорієнтованих на суспільно зорієнтовані з урахуванням нових підходів до взаємин з населенням вимагає формування свідомої національно-мовної особистості. Високий рівень сформованості як рідномовної, так й іншомовної комунікативної компетентності, є особливо значущим для працівників правоохоронних інституцій, що обумовлюється декількома чинниками. По-перше, специфіка роботи правоохоронця вимагає від нього умінь не лише грамотно укладати безліч документів, а й виграно виглядати під час усної комунікації (вміти дискутувати, налаштовувати співрозмовника на свій бік, апелювати до почуттів, викликати довіру, переконати тощо). Звідси вільне володіння державною мовою в її усній і писемній формах є запорукою успіху правоохоронця в професії. Таким чином, навчання мов виступає частиною загальної програми навчання, виховання й розвитку особистості майбутнього фахівця – правоохоронця. Опановуючи мову, курсанти поглиблюють професійно значущі знання про устрій держави, гілки влади, можливості орієнтування у місті, опис зовнішності злочинця тощо. Педагогічний процес викладання іноземної мови направлений на розвиток професійної компетентності курсантів, підпорядкований принципу професійно значущої домінанти з урахуванням реальних потреб суб'єктів спілкування в професійній сфері. Цілі, зміст, структура, форми, методи і засоби навчання іноземній мові приведені у відповідність з принципом професійної спрямованості як головного компоненту розробленої системи.

Ключові слова: іншомовна, комунікативна компетенція, правоохоронці, професійно спрямована мова.

The article emphasizes that in today's Internet world, where countries, organizations and individuals are interconnected, the law enforcement profession is becoming increasingly globalized. This means that the foreign language competencies of law enforcement officers are becoming more popular than ever. A specialist with the knowledge of a foreign language is in great demand in the labor market. A modern police officer must speak at least one foreign language in addition to the state one. Modernization of law enforcement system in accordance with European and international standards in the context of changing the priorities of the police from state-oriented to socially oriented, taking into account new approaches to relations with the population requires the formation of a conscious national and linguistic personality. The high level of formation of both native and foreign language communicative competence is especially important for law enforcement officers due to several factors. First, the specifics of law enforcement require him not only the ability to draw up many documents in a correct way, but also to look good during communication (be able to discuss, set the interlocutor to his side, appeal to feelings, inspire confidence, trust, persuade, etc.). That is why the usage of the state language in its oral and written forms correctly is the key to the success of law enforcement in the profession. Thus, language teaching is part of the overall program of training, education and personal development of the future specialist - law enforcer. Studying the language, cadets deepen professionally significant knowledge about the structure of the state, branches of government, opportunities for orientation in the city, a description of the appearance of the offender and more. The pedagogical process of teaching a foreign language is aimed at developing the professional competence of cadets, subject to the principle of professionally significant dominance, taking into account the real needs of the subjects of communication in the professional sphere. The goals, content, structure, forms, methods and means of teaching a foreign language are brought into line with the principle of professional orientation as the main component of the developed system.

Key words: foreign language, communicative competence, law enforcers, language for professional purposes.

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.22>

Волік О.В.,

викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Донецького державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціально-економічні й політичні зміни в сучасному українському суспільстві об'єктивно обумовлюють зміни в професійній підготовці та в загальній культурі співробітників ОВС. У цих умовах абсолютно недопустимий низький рівень професійної спрямованості та якості підготовки фахівців. Сучасний стан підготовки кваліфікованих кадрів в системі вищої професійної освіти припускає вдосконалення учбово-виховного процесу, який

забезпечує розширення об'єму і підвищення якості знань, умінь і навичок курсантів, формування їх творчих здібностей, необхідних для розвитку професійної сучасною компетентності. Виявлено, що умовою формування іншомовної професійної комунікативної компетенції фахівця є наявність такого навчального середовища, яке сприятиме міждисциплінарній інтеграції. Ефективність процесу формування комунікативної компетенції обумовлена декількома педагогічними чинниками, які

можна визначити як істотні обставини, що впливають на якість гуманітарно-правової підготовки. Проте існуючий характер навчання у закладах вищої освіти, коли курсант знаходиться в стані ознайомлення з професійною діяльністю, відсутність мотивів самовдосконалення в тій спеціальності, що набуває, не сприяє посиленню установки на даний професійний вибір і вносить дисонанс до розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця. Враховуючи спрямованість на формування здібності до між культурного спілкування, мету навчання іноземній мові фахівців необхідно сфокусувати на професійно-діловій складовій..

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Деякі фахівці вважають, що сьогодняшня мова із спеціальності все більше перетворюється на мову для спеціальності. В умовах, що склалися, знання лише іноземної мови стали недостатніми для значної кількості фахівців. Сучасному професіоналові не обійтися без володіння певним рівнем мови. Останнім часом питанням формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців приділяється значна увага з боку як українських, так і зарубіжних науковців. Зокрема, вивченню підлягали такі аспекти зазначеної проблеми, як: формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців у соціокультурному навчальному середовищі [7; 2; 3]; на основі застосування інтегративного підходу [5; 6]; за допомогою проектних технологій [4]; питання професійно орієнтованого навчання іноземних мов [1; 8; 9].

Іншомовна компетентність майбутнього правоохоронця визначена як інтегроване особистісне формування – сукупність знань, умінь, особистих якостей, які дозволяють спеціалісту ефективно використовувати іноземну мову у подальшій професійній діяльності, спрямованій на забезпечення ефективного спілкування з іноземцями у різних професійних ситуаціях. У данному випадку потрібна конкретизація і актуалізація мети професійно орієнтованого навчання іноземній мові.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте досліджено не всі аспекти, зокрема, незважаючи на проведені дослідження та сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності вітчизняна методика навчання іноземних мов видокремлює комунікативний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рівневий, рефлексивний і культурологічний підходи, які реалізуються шляхом використання різних технологій навчання іноземних мов. Водночас кожний підхід з огляду на його особливості передбачає найефективнішу для його реалізації технологію навчання іноземних мов. Згідно з комунікативним підходом формування іншомовної компетентності повинно мати комунікативний характер, тобто оволодіння засобами спілкування

передбачає їх практичне застосування в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Мета статті – висвітлення важливості формування іншомовної комунікативної компетенції під час навчання майбутніх правоохоронців, визначення необхідних умов, змісту, форм і методів аудиторної і позааудиторної роботи.

Виклад основного матеріалу. Умовою формування іншомовної професійної комунікативної компетенції фахівця є наявність такого навчального середовища, яке сприятиме міждисциплінарній інтеграції, що відображає соціальний, ситуативний і професійно контекстуальний стан мови, як засіб професійного спілкування. Ефективність процесу формування комунікативної компетенції обумовлена декількома педагогічними чинниками, які можна визначити як істотні обставини, що впливають на якість гуманітарно-правової підготовки. Проте існуючий характер навчання у закладах вищої освіти, коли курсант знаходиться в стані ознайомлення з професійною діяльністю, відсутність мотивів самовдосконалення в тій спеціальності, що набуває, не сприяє посиленню установки на даний професійний вибір і вносить дисонанс до розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця.

Націленість навчального процесу ЗВО МВС на формування професійної спрямованості курсантів дозволяє максимально використовувати засоби всіх дисциплін ЗВО, включаючи і іноземну мову, яка в юридичному учбовому закладі не є профільною, і можливості якої в процесі підготовки співробітників ОВС нового типу використовуються не повною мірою. Але його роль у формуванні особи майбутнього фахівця, і зокрема у формуванні його професійної спрямованості неухильно росте.

В той же час, саме професійна діяльність робить диференційований вплив на особові структури, які в неї включені. Модель професійної підготовки, яка припускає результат сформованості професійної компетентності, повинна будуватися на основі єдності теоретичної та практичної готовності. Знання іноземної мови фахівцями стає однією з важливих вимог в сучасних умовах. Істотно міняються вимоги до рівня володіння фахівцями різних кваліфікацій іноземною мовою. Першорядного значення набувають практичні навички, що припускають знання мови ділового спілкування в усній і письмовій мові, уміння використовувати його в своїй професійній діяльності.

В результаті цього суспільство отримує професійно компетентного, конкурентоздатного фахівця, що володіє практичними навиками використання іноземної мови для подальшого саморозвитку особових якостей, професійного становлення і кар'єрного зростання. До педагогічних умов успішної реалізації даної моделі навчання іноземній мові відносяться: побудова структури курсу,

відбір змісту учбового матеріалу в межах учбового предмету і майбутньої професійної діяльності; застосування інтерактивних форм і методів навчання, направлених на забезпечення іншомовної професійної компетентності.

Чинники успішності слід шукати в структурі учбової діяльності, що дозволяє ідентифікувати її із структурними елементами: створення умов для розвитку внутрішньої мотивації до спілкування в процесі учбової діяльності; конкретизація учбових цілей; вдосконалення учбово-виховного процесу за рахунок включення курсантів в процес активного обговорення певних ситуацій з сучасної та зарубіжної практики кримінальної системи; залучення слухачів до пошуку, відбору і формування банку учбових ситуацій, що припускають вибір стилів спілкування в повсякденній службовій діяльності і екстремальних ситуаціях; активізація процесу самооцінки якості комунікативної компетенції через порівняльний аналіз зростання власних досягнень здобувачів на різних етапах навчання. В процесі навчання і виховання необхідно закласти основи майбутньої діяльності, стимулюючи розвиток професійних мотивів.

Виникає необхідність теоретичної розробки і проектування системи навчання іноземній мові майбутніх правоохоронців, яка б сприяла розвитку їх професійної компетентності, і вирішувала задачі, які визначені соціальним замовленням суспільства на конкурентоздатного фахівця; відповідала інтересам і запитам особи; підвищувала мотивацію вивчення іноземної мови курсантами, що усвідомлюють функціональну значущість цього предмету, його роль в майбутній професійній діяльності; точніше визначала стимулюючи розвиток професійних мотивів визначала ціль, зміст, методи, форми і засоби навчання.

Майбутньому правоохоронцю необхідно оволодіння різними комунікативними технологіями, які б відповідали вимогам професійної етики і цілям правозахисної діяльності. Випускники повинні уміти осмислювати міжнародні явища, встановлювати взаємозв'язки і взаємини, робити висновки, узагальнення висновки щодо міжнародного партнерства і співпраці у професійній сфері, про необхідність розумної і взаємовигідної взаємодії із зарубіжними колегами.

В процесі формування професійної спрямованості курсантів молодших курсів при навчанні іноземній мові у ЗВО МВС головною метою є визначення необхідних умов, змісту, форм і методів аудиторної і позааудиторної роботи.

Перш за все, учбовий матеріал повинен відповідати профілю вузу і вимогам майбутньої професії; форми і методи навчання повинні сприяти вихованню у майбутніх правоохоронців позитивного відношення до професійної діяльності, забезпечувати формування творчого правового мислення

і закріплення професійних знань і умінь на практиці. Умовою успішного навчання майбутніх правоохоронців іноземній мові є включення в його зміст правової культури, що сприяє задоволенню загальноосвітніх і професійних інтересів, розширенню запасу спеціальних знань, розвитку лінгвістичних і риторичних умінь сучасних фахівців.

Висновки. Формування комунікативної компетентності – це складний і тривалий процес, в якому й з ключовими позиціями слід вважати розвинутому письмову і усну комунікацію на іноземній мові, яка лежить в основі всіх інших компетенцій і сприяє ціннісному освоєнню навколишньої дійсності. Вона особливо значуща для професійної діяльності працівників внутрішніх справ, тому що базується на розумінні і дотриманні основних цінностей культури, гуманізму, прихильності етичним цінностям і принципу соціальної відповідальності, правової культури, критичному переосмисленню свого професійного і соціального досвіду.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григоренко О. Контекстная модель профессионально направленного обучения (на материале иностранного языка в военном вузе) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2001. 239 с.
2. Желанова В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.
3. Жукова И. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной компетентности будущих юристов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2011. 252 с.
4. Калита О. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
5. Косянова О. Интегративный подход к формированию профессиональной коммуникативной компетентности студентов правовых специальностей : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2008. 49 с.
6. Маслова Ю. В. Содержание и формы иноязычной речевой деятельности студентов педвуза в контекстном обучении (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Липецк, 2000. 181 с.
7. Николашкина В. Развитие профессионально-коммуникативной компетентности будущих бакалавров юриспруденции в социокультурной образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Великий Новгород, 2017. 25 с.
8. Хомякова Н. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: французский язык : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Москва, 2011. 480 с.
9. Янковець А. В. Використання аудіо і відео матеріалів з інтернет-ресурсів для навчання професійно-орієнтованого аудіювання у військових навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2019. Вип. 1.

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ДОСВІД США

WAYS OF IMPLEMENTING BLENDED LEARNING IN HEIS UNDER DIGITALIZATION IN EDUCATION: THE US EXPERIENCE

У статті представлено аналіз особливостей впровадження змішаного навчання (blended learning) в освітній процес закладів вищої школи у контексті досвіду США. Проаналізовано вітчизняну (О. Барна, К. Бугайчук, М. Кадемія, В. Кухаренко, І. Наумук та ін.) та зарубіжну (G. Benfield, L. Futch, C. Graham, R. Lynch, W. Porter, V. Purnima та ін.) науково-педагогічну літературу, присвячену дослідженню поняття «змішане навчання», як освітньої технології, що характеризується поєднанням та взаємопроникненням очного і електронного навчання з можливістю самостійного вибору студентом часу, місця, темпу й траєкторії навчання. Окреслено основні принципи реалізації змішаного навчання у вищій школі (послідовність, наочність, практичне застосування, неперервність, підтримка). Означено моделі впровадження змішаного навчання, які виокремлюються експертами (A. Alammery; M. Illiana; C. Twigg; M. Horn та H. Staker та ін.) в залежності від характеру взаємодії учасників освітнього процесу і ступеня його насиченості он-лайн технологіями. При цьому особливу увагу звернено на аналіз досвіду США щодо впровадження змішаного навчання в освітній процес закладів вищої школи. Зокрема, розглянуто досвід Університету центральної Флориди, Університету Бентлі, Університету штату Аризона, Університету Джорджії. Зроблено висновок про те, що ключовими характеристиками змішаного навчання є індивідуалізація освітнього процесу (робота з електронними ресурсами здійснюється в темпі, об'ємі, що відповідають індивідуальним освітнім потребам студента); продуктивна взаємодія у форматі «студент-викладач», «студент-група», «студент-студент» в синхронному та асинхронному режимах; ефективна самостійна робота на регулярній основі (автономність навчальної діяльності); раціональне використання аудиторного часу (за рахунок продуктивної комунікації учасників навчального процесу, спрямованої на розвиток критичного мислення і застосування знань на практиці); активне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: змішане навчання, моделі впровадження змішаного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, електронне навчання, аналіз досвіду, ЗВО, США.

ційно-комунікаційні технології, електронне навчання, аналіз досвіду, ЗВО, США.

The article analyzes the ways of implementing blended learning in higher education institutions (HEIs) in the context of the US experience. It contains a review of Ukrainian (O. Barna, K. Buhai-chuk, M. Kademiia, V. Kukharensko, I. Naumuk, V. Osadchyi, N. Rashevskia et al.) and foreign (G. Benfield, L. Futch, C. Graham, R. Lynch, W. Porter, V. Purnima, G. Robertset al.) scientific-pedagogical studies on blended learning. In particular, blended learning is viewed as an educational technology, characterized by both combination and interpenetration of face-to-face and e-learning with the possibility for students to choose time, place, pace and path of learning. The article specifies the basic principles of blended learning in higher education (consistency, visualization, practical use, continuity, support). It also describes the models of implementing blended learning recognized by leading experts (A. Alammery, M. Illiana, C. Twigg, M. Horn, H. Staker et al.), depending on the interaction among the actors in the educational process and digital support. Emphasis is placed on the US experience in implementing blended learning in HEIs (the University of Central Florida, Bentley University, Arizona State University, University of Georgia). The author's findings prove that the key characteristics of blended learning are the following: a personalized learning (instruction in which the pace of learning and the instructional approach are optimized for the needs of each learner); fruitful cooperation in the format of "student-teacher", "student-group", "student-student" in synchronous and asynchronous modes; learner autonomy; rational use of classroom hours (due to effective communication among the actors in the educational process aimed at developing critical thinking and applying knowledge in practice); active use of the latest information and communication technologies.

Key words: blended learning, models of blended learning, information and communication technologies, e-learning, reflection on relevant experience, higher education institution, the USA.

УДК 378.147:004(73)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.23>

Горохівська Т.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Значення інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі вищої школи постійно зростає. Їх застосування задовольняє потреби сучасних студентів, які живуть в цифровому світі; стимулює педагогічні новації; сприяє обміну знаннями і співробітництву; розширює можливості дистанційного навчання і спрощує доступ до освіти різних категорій слухачів; надає можливість вищій школі відповідати глобальним тенденціям розвитку та адаптуватись до умов існування сучасного світу.

Закономірно, що в нових умовах почали реалізовуватись такі нові технології навчання, як електронне (e-learning), «перевернуте» (f-learning), мобільне (m-learning). Їх інтеграція з традиційною системою вищої освіти призвела до появи технології змішаного навчання (blended learning), яка поступово стає затребуваною в освітньому процесі вітчизняних ЗВО. Зважаючи на це одним із шляхів успішної реалізації змішаного навчання є вивчення і врахування зразків зарубіжного досвіду впровадження означеної технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить посилення науково-педагогічної уваги до проблеми вивчення, розробки і впровадження технологій змішаного навчання в освітній процес сучасних ЗВО. Зокрема, теоретичні і методичні засади застосування змішаного навчання у вітчизняних закладах вищої освіти стали предметом дискусій авторів, серед яких – О. Барна, К. Бугайчук, М. Кадемія, В. Кухаренко, І. Наумук, В. Осадчий, Н. Рашевська, Т. Шроль та ін. При цьому певне відображення підходів до особливостей реалізації моделей змішаного навчання у ЗВО в процесі підготовки фахівців та системі підвищення кваліфікації знаходимо у працях О. Захар, К. Лісецького, І. Михайленко, Ю. Триус, Л. Шапран та ін. Дослідники підкреслюють, що будучи одними з «найпопулярніших технологій у сфері вищої освіти, змішані підходи дозволяють скористатися зручністю дистанційних технологій та перевагами традиційного класу» [3, с. 411]. Не позбавлена уваги вітчизняних дослідників і проблема аналізу досвіду США з впровадження змішаного навчання у освітній процес, що засвідчується низкою авторів, таких як І. Задорожна, К. Осадча, Г. Ткачук та ін. Водночас теоретичні і практичні аспекти змішаного навчання у вищій школі широко представлені у дослідженнях зарубіжних науковців: стратегічні та інституційні особливості впровадження змішаного навчання в університетській освіті (L. Futch, C. Graham, R. Lynch, W. Porter та ін.); практичні моделі реалізації змішаного навчання (G. Benfield, A. Okaza, V. Purnima, G. Roberts, A. Rossett, R. Sharpe, F. Vaughan та ін.); порівняльний аналіз динаміки розвитку традиційного, он-лайн і змішаного навчання у США (M. Bakia, K. Jones, B. Means, Y. Murphy, Y. Toyama та ін.).

Але незважаючи на те, що кількість спеціальних досліджень, присвячених проблемі впровадження змішаного навчання, електронних ресурсів, дистанційних технологій у практику закладів вищої освіти постійно зростає, доводячи поглиблення уваги науковців до цього важливого напрямку, питання, пов'язані із вивченням і врахуванням зразків зарубіжного досвіду практики реалізації змішаного навчання у освітній процес ЗВО, зокрема у США, потребують більшої уваги.

Мета статті полягає у здійсненні аналізу особливостей впровадження змішаного навчання в освітній процес закладів вищої школи у контексті досвіду США. Мету статті конкретизовано у наступних завданнях: проаналізувати науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі розгляду сутності поняття «змішане навчання»; розглянути досвід ЗВО США щодо впровадження змішаного навчання в освітній процес; виокремити моделі змішаного навчання, що реалізуються у вищій школі США.

Виклад основного матеріалу. Термін «змішане навчання» (blended learning) почав

використовуватись у професійній педагогічній літературі з кінця 90-х рр. XX століття. При цьому авторами одночасно вживались декілька споріднених понять: «гібридне навчання» (hybrid learning), «веб-розширене навчання» (web-enhanced instruction), «навчання у змішаному режимі» (mixed-mode instruction) тощо. Однак у 2006 році авторами Curtis J. Bonk і Charles R. Graham у праці «The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs» («Довідник змішаного навчання: глобальні перспективи, локальні проекти») було представлено трактування змішаного навчання, яке сьогодні використовується багатьма сучасними науковцями: «форма навчання, що поєднує традиційне навчання в процесі особистого спілкування (face-to-face) з навчанням за допомогою застосування комп'ютерних технологій» [9, с. 42].

Водночас D. Randy Garrison та Norman D. Vaughan, розглядаючи проблему змішаного навчання в системі вищої школи, зазначають, що цей «рівень навчання передбачає докорінну зміну класичної структури з метою збільшення участі студентів і розширення доступу до освітніх структур в мережі Інтернет» [11, с. 5]. До таких змін можуть призвести обґрунтована інтеграція традиційного викладання і он-лайн освіти, переосмислення програм навчальних дисциплін задля оптимізації рівня участі студентів, а також зменшення кількості занять традиційної форми.

З позиції визначення рівня ефективності змішане навчання трактують дослідники некомерційної асоціації «Educause» [10]. Автори підкреслюють, що «змішане навчання повинно розглядатись не як співвідношення методів передачі знань, а як педагогічний підхід, що поєднує ефективність і можливості для соціалізації під час аудиторної взаємодії учасників освітнього процесу, з можливостями активного, діяльнісного навчання, яке забезпечується он-лайн-середовищем» [10, с. 3]. Натомість, досліджуючи моделі змішаного навчання, V. Purnima розглядає три його складові: аудиторне спілкування (face-to-face), он-лайн спілкування (live-learning) та самостійне навчання (self-paced-learning) [14].

Звернемось до визначення поняття «змішане навчання» в контексті вітчизняного дискурсу. Зокрема, О. Барна означає змішане навчання як «освітню технологію, в рамках якої особа отримує знання, набуваючи навичок формує компетентності й самостійно он-лайн», що дає можливість поєднувати актуальні технології з традиційними методиками [1, с. 26].

З позиції інструмента модернізації сучасної освіти розглядають змішане навчання О. Кривонос і О. Коротун, стверджуючи, що воно «на практиці полягає у створенні нових педагогічних методик, які засновані на інтеграції традиційних підходів організації навчального процесу, де

здійснюється передача знань і технології електронного навчання» [2, с. 19]. Як «цілеспрямований процес передачі й засвоєння знань, умінь і способів пізнавальної діяльності людини, заснований на поєднанні технологій традиційного, комп'ютерно-орієнтованого, дистанційного та мобільно-орієнтованого навчання» розуміє змішане навчання Г. Ткачук [5, с. 11].

Зазначимо, що змішане навчання має низку особливостей: студент опиняється в центрі освітнього процесу і реалізовує індивідуальну освітню траєкторію (self-regulated learning); формується його особиста відповідальність за результати власного навчання; сприяє розвитку комунікативних компетенцій студентів, виробленню здатності знаходити односторонні, створювати команди, визначати спільні цілі; актуалізуються регулятивні компетенції з постановки цілей, прогнозування, контролю, корекції і оцінки власних дій; дозволяє підвищити предметні результати студентів. Водночас варто відзначити, що до основних принципів змішаного навчання зараховують наступні: послідовність у навчанні, наочність (доступність методичних матеріалів завдяки інструментам електронного навчання), практичне застосування, неперервність (базується на принципі мікронавчання), підтримка в системі віддаленого навчання.

Одним з перших університетів США, в якому запровадили реалізацію моделей змішаного навчання, став Університет центральної Флориди (University of Central Florida, UCF). Поштовхом до активного застосування он-лайн технологій стало те, що з середини 90-х років XX століття кількість студентів ЗВО почала перевищувати можливості навчальних територій. Фахівцями університету визначалась генеральна мета впровадження технології змішаного навчання – «підвищення якості освіти, гнучкість та доступність курсів і більш раціональне використання грошових внесків і матеріально-технічних ресурсів» [4, с. 99].

Сьогодні університети США широко використовують технології змішаного навчання. Про це говорить той факт, що кількість студентів, які навчаються за програмами з дистанційною компонентою, щороку збільшується. Зокрема, відповідно до опитування 2012 року, загальна кількість студентів скоротилася на 0,1 % у порівнянні з попереднім роком, тоді як зарахування студентів на он-лайн курси збільшилось на 9,3 %; більш ніж 32 % контингенту студентів навчаються за однією або двома програмами дистанційно. Наприклад, кількість курсів, побудованих на змішаному навчанні, які пропонуються Університетом Бентлі, штат Массачусетс (Bentley University), за період з 2021 по 2014 роки збільшилась у 7 разів [6]. Водночас 30–79 % змісту освітніх програм в системі вищої освіти США викладається у змішаній формі [8].

Зауважимо, що одним з лідерів в галузі змішаного навчання є Університет штату Аризона (Arizona State University, ASU), в якому використовується багатоканальний підхід до цифрового навчання: для працюючих дорослих пропонується низка он-лайн-програм (ASU Online); студенти, які планують сформувати гнучкий графік навчання, обирають спеціальні он-лайн-курси iCourses. Забезпечує функціонування всіх програм цифрового навчання команда з інновацій – EdPlus, що складається з 300 фахівців, серед яких: 22 проєктувальника навчальних курсів, кожен з яких забезпечує підтримку від 50 до 75 викладачам; експерти в галузі засобів масової інформації і технологій; співробітники служби підтримки студентів, аналітики тощо. Також Університетом розроблено диференційовану модель підтримки студентів, в рамках якої вони мають доступ до цілодобової служби технічної підтримки, послуг репетиторів і наставників, які реалізують індивідуалізовану та комплексну підтримку. Це дозволило збільшити на дві третини кількість студентів, які навчаються он-лайн, і знизити витрати на навчання кожного студента. Водночас витрати на проєктування курсів за останні сім років скоротились на 50 % завдяки стандартизації процесу розробки курсів, залученню талановитих спеціалістів та збільшення досвіду роботи викладачів в режимі он-лайн.

В Університеті Джорджії (University of Georgia, UGA) більшість адаптивних навчальних курсів розроблені за моделлю Emporium, що поєднує в собі он-лайн і очне навчання. При цьому заняття в аудиторіях відбуваються дуже рідко, а студенти відвідують ресурсні центри або лабораторії кампуса, де самостійно працюють в режимі он-лайн, використовуючи інтерактивне програмне забезпечення для читання матеріалів курсів, перегляду он-лайн-лекцій, виконання практичних вправ тощо. Успішність студентів на адаптивних он-лайн-курсах є вищою, ніж на неадаптивних, що пов'язують з наявністю персоналізованого зворотного зв'язку. Водночас UGA доклав зусиль щодо підвищення зацікавленості викладачів у адаптивному навчанні, забезпечивши професійний розвиток педагогічних працівників за рахунок участі у ініціативах з цифрового навчання, виділення стипендій, а також надання можливостей для підвищення видавничого потенціалу.

Зазначимо, що важливим компонентом змішаного навчання є режим діалогу між викладачем і студентами за допомогою двох типів надання інформації у інтернет-опосередкованому навчанні – синхронне (в реальному часі), асинхронне (відкладене у часі). Зокрема, у вищій школі США найбільше використовуються дві платформи – Saba та Blackboard [6]. Перша платформа (Saba) складається з програмного забезпечення,

яке діє за принципом віртуальної навчальної аудиторії, імітуючи традиційні аудиторні заняття в університеті. Веб-камери, колонки, мікрофони, вбудовані у «смарт»-класи, дозволяють студентам бачити, чути і відповідати на запитання викладача подібно до традиційного заняття в університеті. Друга платформа, Blackboard, передбачає асинхронне навчання, відкладене у часі.

В залежності від характеру взаємодії учасників освітнього процесу і ступеня його насиченості он-лайн технологіями, американські експерти розрізняють [7]: традиційне навчання (без використання електронних технологій); традиційне навчання з веб-підтримкою (1–29 % курсу реалізується в мережі шляхом доставки контенту, мінімальної взаємодії через Learning Management System); змішане навчання / blended-learning (30–79 % курсу реалізується в мережі через комбінацію навчання в аудиторії із заняттями в мережі); повне он-лайн навчання (більш ніж 80 % курсу в мережі, переважно без очної взаємодії).

Досвід реалізації електронного навчання у США дозволив дослідникам (А. Alammay, М. Illiana, С. Twigg, М. Horn та Н. Staker) запропонувати різноманітні варіанти моделей впровадження змішаного навчання в освітній процес, які наведені в таблиці 1.

Висновки. Здійснений аналіз особливостей впровадження змішаного навчання в освітній процес ЗВО у контексті досвіду США дає можливість стверджувати: змішане навчання представляє собою освітню технологію, що характеризується поєднанням та взаємопроникненням очного і електронного навчання з можливістю самостійного вибору студентом часу, місця, темпу й траєкторії навчання; ключовими характеристиками змішаного навчання є індивідуалізація освітнього процесу (робота з електронними ресурсами здійснюється в темпі, об'ємі, що відповідають індивідуальним освітнім потребам студента); продуктивна взаємодія у форматі «студент-викладач», «студент-група», «студент-студент» в синхронному та асинхронному режимах; ефективна самостійна робота на регулярній основі (автономність навчальної діяльності); раціональне використання аудиторного часу (за рахунок продуктивної комунікації учасників навчального процесу); активне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у вивченні та аналізі особливостей реалізації моделей змішаного навчання в освітньому процесі вітчизняних технічних ЗВО.

Таблиця 1.

Варіанти моделей змішаного навчання

Автори	Опис моделей
М. Horn, Н. Staker [12]	<i>Rotation Model</i> (the Station Rotation, Individual Rotation, Flipped Classroom) – модель, в якій регулярно чергуються традиційні аудиторні та електронні заняття/завдання; <i>Flex Model</i> – модель, в рамках якої основна частина навчального матеріалу засвоюється віддалено, студенти мають можливість отримати особисту консультацію у викладача; <i>A La Carte Model</i> – надає можливості обирати додаткові електронні ресурси до основної освіти, є актуальною для тих студентів, чиї навчальні інтереси виходять за рамки традиційної освітньої програми; <i>Enriched Virtual Model</i> – полягає в тому, що на початку курсу заняття проводяться у традиційному форматі, надалі студенти засвоюють навчальний матеріал і взаємодіють з викладачем віддалено.
С.А. Twigg [15]	<i>Replacement Model</i> (заміщувальна) – в якій більшість навчального матеріалу засвоюється в електронному форматі, викладач координує навчальний процес, надає допомогу у випадку труднощів, що виникають, проводить консультації; <i>Supplemental Model</i> (підтримуюча) – характеризується тим, що основна частина часу призначається традиційному аудиторному навчанню, яке доповнюється роботою з електронними ресурсами; <i>Emporium Model</i> – передбачає засвоєння навчальної програми в умовах електронного навчання на спеціальному сайті навчального підрозділу та у спеціально обладнаних комп'ютерних класах; <i>Buffet Model</i> – надає можливість студентам самостійно комбінувати аудиторні і електронні заняття в залежності від їх освітніх потреб.
М. Illiana [13]	<i>Model 1: face-to-face Driver</i> – модель, в якій мережеве навчання є додатком очного навчання і забезпечує студентам можливість користування електронними матеріалами в комп'ютерних класах, лабораторіях, вдома; <i>Model 2: Rotation</i> – модель, в якій, відповідно до розкладу, чергуються традиційне і он-лайн навчання, що управляється викладачем; <i>Model 3: Flex</i> – модель, в якій переважна частина навчання реалізується у електронному освітньому середовищі, при цьому студентам забезпечується необхідна очна підтримка викладача; <i>Model 4: Online lab</i> – модель, в рамках якої навчання відбувається в он-лайн лабораторії, доступної для студентів у спеціальному класі, підтримку освітнього процесу здійснює технічний персонал за місцем знаходження устаткування, а викладач знаходиться в режимі он-лайн; <i>Model 5: Self-blend</i> – модель, в якій студенти обирають он-лайн-курси в якості доповнення до вивчення навчальних дисциплін в очному режимі; <i>Model 6: Online driver</i> – модель, в якій віддалено студенти навчаються в електронному середовищі в режимі он-лайн, а атестацію проходять очно.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барна О. В. Технологія змішаного навчання в курсі методики навчання інформатики. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Київ, 2016. Вип. 2. С. 24–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2016_2_4 (дата звернення: 20.12.2021).
2. Кривонос О. М., Коротун О. В. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2015. Вип. 8 (II). С. 19–23. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19412/1/Kryvonos.pdf> (дата звернення: 18.11.2021).
3. Осадча К. П., Осадчий В. В. Аналіз досвіду змішаного навчання в іноземних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 60. С. 410–420.
4. Ткачук Г. В. Зарубіжний досвід реалізації змішаного навчання. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 1(15). С. 98–102.
5. Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : автореф. дис. ...докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 42 с.
6. Alexander M., Lynch J. E., Rabinovich T., Knutel P. G. Snapshot of a Hybrid Learning Environment. *The Quarterly Review of Distance Education*. Volume 15 (1). 2014. pp. 9–21
7. Allen J. Seaman. Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC. 2013. P. 7.
8. Arispe R. J. Blake. Individual Factors and Successful Learning in a Hybrid Course. *System*. 40 (2012). PP. 449–465.
9. Bonk Curtis J., Graham Charles R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. Pfeiffer. 2006.
10. Dziuban C., Hartman J., Moskal P. Research Bulletin: Blended Learning. EDUCAUSE Centre for Applied Research. 2004. 12 p. URL: <http://teaching.uncc.edu/sites/teaching.uncc.edu/files/media/files/file/attach2blog/Blended%20Learning%20%28ECAR%20Bulletin%29.pdf> (дата звернення 21.12.2021).
11. Garrison D., Vaughan N. Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. Jossey-Bass. 2008. 272 p.
12. Horn M. B., Staker H. Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2015. 304 p.
13. Mijares Illiana. Blended learning: Are we getting the best from both worlds? Literature Review for EDST 561. 2012. 17 p. URL: <https://open.library.ubc.ca/media/download/pdf/42591/1.0075749/2> (дата звернення 24.01.2022).
14. Purnima V. Blended Learning Models: American Society for Training & Development, 2002. URL: <http://www.purnima-valiathan.com/wp-content/uploads/2015/09/Blended-Learning-Models-2002-ASTD.pdf> (дата звернення 13.01.2022).
15. Twigg C. A. Improving Learning and Reducing Costs: New Models for Online Learning. *EDUCAUSE Review*. 2003. Vol. 38 (5). P. 29–38.

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

THE PROBLEM OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION

УДК 378.035.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.24>**Грищенко С.В.,**

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

Ілішова О.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного
університету

Єфімов Д.В.,

доцент кафедри педагогіки
та методики викладання
Горлівського інституту іноземних мов
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Макогончук Н.В.,

канд. пед. наук, доцент,
ст. викладач кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних
дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Стаття присвячується дослідженню національно-патріотичного виховання. Доведено, що формування в учнів закладів загальної середньої освіти та закладів позашкільної освіти високої національно-патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Українській державі на тепер набуває актуальності. Мета статті – проаналізувати проблему національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти та закладів позашкільної освіти.

Висновки. 1. Національні інтереси України та політична мета новітнього державотворення обумовлюють нинішні вимоги до національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти. 2. Патріотизм – суспільно-психологічне і моральне почуття, яке характеризується відданістю і любов'ю до Батьківщини, до свого народу, здатністю до захисту їх не тільки від зовнішніх, але і внутрішніх ворогів. 3. Складовими національно-патріотичного виховання є: громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання. 4. Національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі національних цінностей. 5. Національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти.

Визначено, що існує проблема національно-патріотичного виховання в освітньому середовищі. Доведено, що в наш час в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі національних цінностей. Такими є: самобутність, воля, соборність, гідність. Формування патріотизма України, підготовленого до життя, з високою національною свідомістю, здатного побудувати громадянське суспільство, в основу якого закладені та постійно втілюються демократія, толерантність та повага до прав людини, набуває сьогодні особливого значення.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, учні, патріотизм, національні цінності, громадянська освіта.

The article is devoted to the study of national-patriotic education. It is proved that the formation of high national and patriotic consciousness in students of general secondary education and out-of-school education institutions, the feeling of devotion to their Ukrainian state is now gaining relevance.

The purpose of the article is to analyze the problem of national-patriotic education of students of general secondary education and out-of-school education.

It is determined that there is a problem of national-patriotic education in the educational environment. It is proved that nowadays in Ukraine national-patriotic education is one of the priority directions of the state and society's activity on the development of national consciousness on the basis of national values. These are: identity, will, catholicity, dignity. The formation of a patriot of Ukraine, ready for life, with a high national consciousness, able to build a civil society based on democracy and tolerance and respect for human rights, is gaining special importance today.

Conclusions. 1. The national interests of Ukraine and the political goal of modern state-building determine the current requirements for national-patriotic education of students of general secondary education. 2. Patriotism – a socio-psychological and moral feeling, characterized by devotion and love for the Motherland, its people, the ability to protect them not only from external but also internal enemies. 3. Components of national-patriotic education are: public-patriotic, military-patriotic and spiritual-moral education. 4. National-patriotic education is one of the priority areas of the state and society in the development of national consciousness on the basis of national values. 5. National-patriotic education is an important means of civic education.

Key words: national-patriotic education, students, patriotism, national values, civic education.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Проблема національно-патріотичного виховання на сучасному етапі тісно пов'язана з патріотизмом. «Патріотизм державного рівня повинен бути прищепленим і представникам національних меншин, бо патріотом України може і повинен бути кожен її громадянин незалежно від національності» [13, с. 261]. Погоджуємося з твердженням видатного українського педагога Г. Ващенка, який доводив, що: «...треба пам'ятати, що на теренах України живуть і інші народи. З ними нам доведеться співпрацювати, а це можливо лише за умови справедливого ставлення до них, за якої захищаються права українського народу, але разом із тим не порушуються законні права інших народів» [1]. Український історик, публіцист, політичний діяч В. Липинський також вивчав основи національного патріотизму: «Можна мати прекрасну територію і ніколи не здобути на ній владу, не мати на ній

своїї держави та не стати з нею ніколи нацією. Патріотизм – свідомість своєї території, а не сама територія – лежить в основі буття і могутності держави» [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У статті проаналізовано наукові доробки вітчизняних науковців щодо різних аспектів національно-патріотичного виховання та патріотизму. Деякі актуальні питання патріотизму розглянуто в працях видатного українського педагога Г. Ващенка. Основи патріотизму було досліджено вітчизняним істориком В. Липинським та М. Піреном. В наукових розвідках вітчизняної дослідниці С. Грищенко доведено зв'язок національно-патріотичного виховання з самовихованням та самовдосконаленням особистості. А. Загородня досліджує сучасне розуміння патріотичного виховання молоді.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Невирішеними частинами

загальної проблеми є вивчення практичних аспектів національно-патріотичного виховання на сучасному етапі реформування вітчизняної освітньої системи.

Мета статті – проаналізувати проблему національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти та закладів позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Натепер в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі національних цінностей. Такими є: самобутність, воля, соборність, гідність. Вітчизняні науковці стверджують, що формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей, є невід'ємними складовими національно-патріотичного виховання дітей та молодого покоління.

На нашу думку, сучасне патріотичне виховання має здійснюватися в умовах національного виховання. Погоджуємося з визначенням патріотичного виховання, що розкрито в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави»: «формування гармонійної, розвиненої, високоосвіченої, соціально активної й національно свідомої людини, наділеної глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативністю» [7, с. 6]. Для нашого дослідження необхідним є дотримання головного завдання патріотичного виховання: «формування патріотизму, а на сучасному етапі становлення української державності ця проблема набуває особливого значення». Маємо констатувати, що проблема патріотичного виховання завжди займала одне з провідних місць у наукових розвідках вітчизняних науковців. «У сучасній літературі патріотичне виховання трактується як виховання, що формує усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любов до своєї Батьківщини, вболівання за долю свого народу, його майбутнє» [4, с. 24–28].

Тлумачний словник української мови визначає патріотизм як «любов до своєї батьківщини, відданість своєму народу, готовність для них на жертви і подвиги» [12, с. 223].

Вітчизняні науковці зазначають, що, першочисно патріотичного виховання були закладені в народній педагогіці, значення якої висвітлюється в роботах О. Любара, В. Мацюка, В. Пугача,

М. Стельмаховича, Д. Федоренка. Їхні праці висвітлювали ідеал давньоруської епохи, складовою частиною якого виступає патріотичне виховання.

Національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти.

Також важливими складовими національно-патріотичного виховання вітчизняні вчені вважають: «громадсько-патріотичне, військово-патріотичне, духовно-моральне виховання» [11, с. 4–5].

Більшість вітчизняних вчених, які досліджують національно-патріотичне виховання констатують, що формування патріота України, підготовленого до життя, з високою національною свідомістю, здатного побудувати громадянське суспільство, в основу якого закладені та постійно втілюються демократія, толерантність та повага до прав людини, набуває сьогодні особливого значення. Як стверджує вітчизняна вчена С. Грищенко, «самовиховання – це процес свідомого перетворення людиною самого себе, своїх тілесних, душевних сил і властивостей, соціальних якостей, Він означає зміну людини, її фізичної, духовної, етичної, соціальної і творчої досконалості» [2, с. 47]. Погоджуємося з вченою та зауважимо, що соціальні якості напряму залежні також й від національно-патріотичного виховання особистості.

Як зазначають вітчизняні вчені П. Ігнатенко, В. Поплужний, Н. Косарева, Л. Крицька у своїй праці «Виховання громадянина» (1997): «У формуванні патріотичних переконань важливу роль відіграє політичне та ідеологічне мислення». Науковці відзначають, що за допомогою політичного мислення розкривається державний зміст різних часткових акцій та подій внутрішнього життя держави. Погоджуємося з даним твердженням [5, с. 81].

Також важливо пам'ятати, що патріотизм у наш час – це утвердження того, що в кожному класі, у гуртку, місті, країні все стосується та все залежить від кожного громадянина, незалежно від віку, статі, освітнього рівня. Особливо важливо це для закладів позашкільної освіти. Система національно-патріотичного виховання учнів як в освітньому процесі в цілому, так і на заняттях гуртків різного напрямку залежить від духовного середовища, у якому формуються світогляд, естетичні ідеали, моральні й трудові цінності та національні почуття підростаючого покоління. Всі учасники освітнього середовища мають пам'ятати, що національно-патріотичне виховання в умовах закладу позашкільної освіти – це гнучка саморегулююча система. Ця система повинна реагувати на національні, освітні, культурні, суспільні та інші потреби особистості кожної дитини.

Для нашого дослідження важливе ствердження, що повага до державної мови, піднесення її престижу серед громадян є важливим аспектом

формування й розвитку особистості та основою національно-патріотичного виховання, це виокремлено на сучасному етапі розвитку вітчизняного освітнього середовища. Вітчизняна вчена С. Грищенко вважає, що «процес національно-патріотичного виховання потрібно будувати так, щоб він сприяв накопиченню позитивного досвіду і відповідної поведінки» [2, с. 47]. А це вже змусить замислитися на сутність національної ідеї та патріотизму.

Вітчизняні вчені стверджують, що національно-патріотичне виховання вимагає постійного вдосконалення в наш час. С. Грищенко доводить, що «позитивною стороною особистісного самовизначення є те, що молода людина має здатність самостійно формувати систему цінностей, на базі яких вона досягне формування готовності до прийняття рішень відносно різноманітних аспектів життєвої перспективи». Вчена доводить, що національно-патріотичне виховання тісно пов'язане з особистісним самовизначенням [3, с. 131].

В основу системи національно-патріотичного виховання покладено ідеї зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей.

Основними складовими національно-патріотичного виховання є: громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання.

Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості здійснюється на прикладах героїчної боротьби Українського народу за утвердження суверенітету власної держави, ідеалів свободи, соборності.

5 червня 2009 року рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України схвалено Концепцію національно-патріотичного виховання студентської молоді. У ній викладено вісім центральних напрямностей національно-виховної роботи. Поміж нагальних – «національно-патріотичне виховання, яке повинно закладати національну свідомість і відповідальність за долю України громадянсько-правове спрямування, яке закладає правову та політичну культуру особистості» [8].

18 травня 2019 року прийнято Указ Президента України «Стратегія національно-патріотичного виховання» [14].

Метою Стратегії є визначення пріоритетів та основних напрямів національно-патріотичного виховання, зокрема дітей та молоді, розвитку відповідних інститутів держави і суспільства, забезпечення змістового наповнення національно-патріотичного виховання на основі: «формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку суспільно-державницьких

та духовно-моральних цінностей Українського народу; готовності громадянина до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України; усвідомлення досягнень Українського народу, його інтелектуальних, духовних та інших надбань; розвитку діяльній відданості у розбудові України як суверенної держави, формування активної громадянської та державницької позиції, почуття власної та національної гідності; скоординованої роботи та взаємодії органів державної влади та органів місцевого самоврядування у сфері національно-патріотичного виховання, їх ефективної співпраці з громадськістю; постійного формування широкої громадської підтримки процесів національно-патріотичного виховання, розширення ролі та можливостей громадських об'єднань, підвищення ролі сім'ї, активної участі волонтерів, активістів; сприяння консолідації суспільства навколо ідей спільного майбутнього, всебічного розвитку і функціонування державної мови в усіх сферах суспільного життя, захисту територіальної цілісності України, успішних реформ і державотворення» [14].

Визначимо основні напрями досягнення мети Стратегії національно-патріотичного виховання. Такими є: «удосконалення нормативно-правової бази стосовно національно-патріотичного виховання; підвищення ролі української мови як національної цінності та невід'ємного елемента національно-патріотичного виховання, здійснення заходів з її популяризації; забезпечення підтримки україномовних дитячих і молодіжних друкованих видань, спрямованих на виховання молодого покоління в дусі патріотизму, поваги до історичного минулого та духовної й культурної спадщини, популяризація читання як соціально важливого вміння» [14].

Важливим, на нашу думку, є основне завдання патріотичного виховання – укорінювати у свідомості та поведінці дітей та молоді пануючі у цій системі політичні цінності, норми, орієнтації та зразки, поширювати певний тип політичної культури.

Громадянське суспільство вимагає виховання певного різновиду патріотизму, отже тема саме громадянського патріотизму, який з'єднав би виразників різних етносів у політичну українську націю, є досить злободенною для нашої України.

Погоджуємося з твердженням М. Пірена, що «патріотизм – суспільно-психологічне і моральне почуття, яке характеризується відданістю і любов'ю до Батьківщини, до свого народу, здатністю до захисту їх не тільки від зовнішніх, але і внутрішніх ворогів, деградованих людей». Деградовані люди – це люди нечесні, шахраї, вбивці, аморальні, бездуховні, що спричиняють негаразди та розбрат у суспільстві, прагнуть влади, багатства

за рахунок праці інших, тим самим зумовлюють негативний стан суспільних відносин в українському суспільстві та негативний імідж Українського суспільства у світі [13, с. 261].

Важливими індикаторами ефективності національно-патріотичного виховання мають стати, зокрема: «збільшення відвідуваності закладів, що популяризують культурні та національно-мистецькі традиції Українського народу, а також експозицій музеїв, присвячених національно-визвольній боротьбі за незалежність і територіальну цілісність України; підвищення серед громадян України та представників світового українства рівня знань про видатних особистостей українського державотворення, визначних українських учених, педагогів, спортсменів, військових, підприємців, провідних діячів культури, мистецтв, а також духовних провідників Українського народу»; збільшення передплати та обсягів розповсюдження україномовних (насамперед дитячих і молодіжних) друкованих видань національно-патріотичного спрямування; збільшення кількості глядачів на переглядах творів кіномистецтва, що розкривають героїчне минуле та сьогодення Українського народу, його боротьбу за незалежність та територіальну цілісність [10, с. 118].

Розглянемо різновиди патріотизму. 1. Етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії тощо. Цей термін уперше використав відомий сучасний вчений-психолог І. Кон, який писав, що «...етнопатріотизм пов'язаний з утвердженням конкретизованих, спрощених образів свого народу, як правило, наділених позитивними рисами» [6, с. 189].

Про цей різновид патріотизму необхідно пам'ятати, що та дитина, яка зростає у національно-зорієнтованій сім'ї, навчається в українському дитячому садку, а потім в українській школі набуває якостей патріотизму ще з дитячого віку. В 3–6 років дитині потрібно в доступній формі подавати історію українського народу, вивчати рідну мову та літературу, українське мистецтво, народні звичаї, традиції.

Другий та третій різновиди патріотизму досліджуємо згідно наукових розвідок вітчизняних вчених О. Вишневецького, А. Загородньої.

2. «Територіальний патріотизм базується на любові до того місця на землі (до місцевості, ландшафту, клімату тощо), де людина народилася.

3. Державний патріотизм ґрунтується на остаточній меті нації – побудові власної держави, державному самовизначенні, державницькому світогляді та державницькому почутті; це вищий патріотизм, який базується на державній ідеології та пов'язаний з почуттям громадянськості» [4, с. 24–28; 15, с. 115–116].

Підсумовуючи маємо констатувати, що найвищою формою патріотизму виступає почуття любові до Батьківщини, готовність терпіти муки й навіть іти на смерть заради неї.

Погоджуємося з вітчизняною вченою А. Загородньою, що «Патріотичне виховання – це виховання, яке передбачає виховання патріотичних почуттів, означає вироблення високого ідеалу служіння народові, готовності у будь-який час стати на захист Батьківщини, вивчати бойові традиції та героїчні сторінки українського народу. Виховання громадян України носить національний характер, базується на національних традиціях українського народу, є ідейною силою національної свідомості» [4, с. 24–28].

Для дослідження проблеми національно-патріотичного виховання важливими є такі напрями: «розширення сфер застосування української мови; збільшення частки україномовного інформаційного та культурного продукту; збільшення кількості громадян, зокрема, дітей і молоді, які пишаються своїм українським походженням, громадянством; збільшення кількості і якості культурних продуктів, спрямованих на національно-патріотичне виховання; збільшення кількості і якості соціальної реклами з питань популяризації національно-патріотичного виховання; забезпечення проведення конкурсів з визначення проектів національно-патріотичного виховання, розроблених організаціями громадянського суспільства, для реалізації яких надається фінансова підтримка з Державного бюджету України та місцевих бюджетів» [14].

Висновки. 1. Національні інтереси України та політична мета новітнього державотворення обумовлюють нинішні вимоги до національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти. 2. Патріотизм – суспільно-психологічне і моральне почуття, яке характеризується відданістю і любов'ю до Батьківщини, до свого народу, здатністю до захисту їх не тільки від зовнішніх, але і внутрішніх ворогів. 3. Складовими національно-патріотичного виховання є: громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання. 4. Національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі національних цінностей. 5. Національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у вивченні виховання національної гідності учнів закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 190 с.

2. Грищенко С. В. Самовиховання особистості: монографія. Чернігів : Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2009. 252 с.
3. Грищенко С. В. Самовдосконалення особистості : монографія / під науковою редакцією: З. Н. Курлянд, І. В. Бужиної. Чернігів : Десна Поліграф, 2019. 192 с.
4. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді. *Теорія та методика управління освітою*. №10. 2013. С. 24–28.
5. Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І., Крицька Л. В. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти : навчально-методичний посібник. Київ : Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252 с.
6. Кон И. С. Психология предрассудка. *Новый мир*. 1969. № 9. С. 186–193.
7. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави. *Педагогічна газета*. 2000. № 6 (72), червень. 6 с.
8. Концепція національно-патріотичного виховання молоді від 27.10.2009 р. URL: http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article?art_id=107963&cat_id=65645
9. Липинський В. Листи до братів хліборобів про ідею і організацію українського монархізму. Київ; Філадельфія : [б. в.], 1995. 470 с.
10. Марковець В. Виховання патріотичної особистості в умовах становлення незалежної держави державно-управлінський аспект. *Збірник наукових праць. «Ефективність державного управління»*. 2015. Вип. 43. С. 116–122.
11. Національно-патріотичне виховання як пріоритетний напрямок виховного процесу в закладах позашкільної освіти. *Збірник «Грані науково-технічної творчості Запорізької області»*. № 2 (2019). Запоріжжя, 2019. С. 4–5.
12. Новий тлумачний словник української мови. У 4-х тт. / укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 1999. Т. 3. С. 223.
13. Пірен М. І. Етнополіка в Україні: соціо-психологічний аналіз : навч. посіб. Київ : Університет «Україна», 2007. С. 261.
14. Стратегія національно-патріотичного виховання: Указ Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019. URL : <https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025>
15. Теоретичні основи педагогіки: курс лекцій : підручник для студентів / під ред. О. Вишневського. Дрогобич : Відродження, 2001. 268 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TOUR GUIDES IN MODERN TRAINING PROCESS

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТУРИСТИЧНОГО ГІДА У СУЧАСНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

The Covid-19 pandemic has reduced the number of trips abroad for people in the whole world, and in Ukraine in particular. The damage caused by quarantine measures over the last year and a half is unrecoverable. Consequently, the new tourism markets and the rapid development of domestic tourism contributed to the increase of potential workers in the sphere of tourism.

The scientists claim that a real tourism expert has to be characterized by high professionalism, thorough knowledge, communicativeness, progressiveness, skilled performance and competitiveness in the labour market. Undoubtedly, these are the characteristics of the profession of a tour guide as the representative of the country. A clear distinction between the terms "competence" and "competency" is offered. The necessity of the tour guide's professional competence formation is emphasized.

In the basis of the formation of professional competence, we lay the Universal Competency Framework as a selection of behaviours at work and the chance of being successful in certain roles and environments. The UCF provides the creation of a much-needed job outline for a tour guide in Ukraine. The profound analysis of the competency framework is aimed at a definite assistance to the potential tour guides at getting into a career choice, understanding and successful performance of duties and responsibilities.

The "Great Eight" competencies are: leading and deciding, supporting and cooperating, interacting and presenting, analysing and interpreting, creating and conceptualising, organising and executing, adapting and coping, enterprising and performing. Having analysed the given competencies, we conclude that the professional competence is a combination of the universal key competencies, which we consider to be its main components.

The examples of real tour guides' behaviours are introduced for the better comprehension of the realization of the competencies. The conclusion is made that the Universal Competency Framework efficiently produces a competency model of standard components specifically tailored for tour guides in Ukraine. The introduction of such a frame into the modern educational process is offered.

Key words: tour guide, competence, competency, professional competence, the Universal Competency Framework, model.

Пандемія Covid-19 знизила кількість поїздок за кордон для людей у всьому світі, зокрема,

в Україні. Втрати, спричинені карантинними заходами за останні півтора року, не відшкодувати. Як наслідок, нові туристичні ринки та стрімкий розвиток внутрішнього туризму посприяли збільшенню кількості потенційних працівників у сфері туризму.

Науковці стверджують, що справжній туристичний експерт повинен характеризуватися високим професіоналізмом, глибокими предметними знаннями, комунікабельністю, прогресивністю, кваліфікованим виконанням обов'язків та конкурентоспроможністю на ринку праці. Безперечно, ці риси характерні для професії туристичного гίδα як представника дестинації.

У статті здійснено чітку диференціацію термінів «компетентність» та «компетенція».

Наголошено на необхідності формування професійної компетентності туристичного гίδα, в основу якої закладено універсальну рамку компетенцій (the Universal Competency Framework) як сукупність видів поведінки на роботі та шанс досягти успіху в певних професійних ролях і середовищі. UCF забезпечує створення вкрай необхідного опису посадових обов'язків туристичного гίδα в Україні, допомагає майбутнім гідом у виборі професії, спонукає до розуміння та успішного виконання посадових обов'язків.

Відтак, професійна компетентність – це поєднання універсальних ключових компетенцій, які вважаємо її основними складовими. До «великої вісімки» компетенцій належать: лідерство та прийняття рішень, підтримка та співпраця, взаємодія та презентація, здійснення аналізу та інтерпретація, креативність та концептуалізація, організація та виконання, адаптація та подолання труднощів, ініціативність та ефективність.

Наведено реальні приклади поведінки туристичного гίδα для кращого розуміння реалізації запропонованих компетенцій. Зроблено висновок, що універсальна рамка компетенцій (UCF) ефективно представляє компетенційну модель із стандартних компонентів-поведінок, притаманних туристичним гідом України. Запропоновано впровадження даної моделі в сучасний навчальний процес.

Ключові слова: туристичний гід, компетентність, компетенція, професійна компетентність, універсальна рамка компетенцій, модель.

УДК 378:338.48-32-051:005.336.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.25>

Zhumbei M.M.,
PhD (Pedagogy),
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Country Studies
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Kopchak L.V.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Country Studies
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Problem Presentation. Last year forced the world tourism industry to occur in extreme conditions and radically changed the approach to the tourists' choice of the countries for their recreation.

At the same time, the first half of 2021 was marked by the gradual resumption of tourist flows in the whole world. There has been a significant reconsideration of tourist routes and an increase in domestic travel in many countries. The Covid-19 pandemic has played a crucial role in reducing the number of trips abroad for people around the world, and in Ukraine

in particular. Today, we can only estimate the damage caused by the quarantine measures over the last year and a half.

However, this situation has given impetus for opening the new tourism markets and rapid development of domestic tourism, contributing to the increase of human resources in the field of tourism.

Modern professional education in Ukraine is adopting new conceptual principles of training the future tourism professionals in accordance with the humanistic and culturological approaches under the

requirements for the quality of services in the European integration environment of international cooperation.

Taking into account the world standards determines corresponding changes in the professional training of specialists of tourism, since their activity is aimed at establishing international tourism relations and directed towards achieving mutual understanding between the peoples of the world.

Today, we raise the relevant problems of forming a system of special knowledge of the future tourism specialists; mastering corresponding skills; development of their professional competence; formation of personal qualities, communicative abilities, experience of intercultural communication.

Our research is dedicated to the analysis of the phenomenon "professional competence" of the tour guides and the characteristics of its main components.

Analysis of Recent Publications. The peculiarities of the formation of *professional competence of*: the future teachers are introduced in the research works of V. Barkasi, O. Bigych, M. Elkin, Z. Zalibovska-Ilnytska, L. Karpova, A. Maslyuk, L. Petukhova, O. Smirnova and others; the specialists in economy are uncovered by O. Babayan, T. Barsukova, V. Komelina, L. Dybkova, N. Zamkova, H. Kopyl, K. Maslennikov, etc.; the future workers of tourism industry are partially presented in the studies of R. Bryk, M. Halytska, I. Savchak, G. Zaychuk, N. Khmilyarchuk, etc.; the medical field and health care experts — in the works of H. Morokhovets, I. Radzievska, T. Tkachenko, etc.; the mass media specialists are represented by I. Dyachenko, I. Chemerys, M. Zhytaryuk, etc.

The problem of formation of the professional competence of the future specialists in tourism industry is crucial today, as the modern labour market needs highly-qualified competitive specialists who are able to combine leadership skills, creativity, organisational skills, cooperation, oratory, great performance, foreign language proficiency, etc. Hence, the higher education institutions are required to train competitive future professionals.

Highlighting previously unresolved parts of a common problem. According to the Tourism Survey (2018) the number of tour guides who work in Europe is (37.5%), South America (17.8%), Asia (16.3%), North America (13.8%), Africa (9.8%) and Australia (4.7%) [10]. The presented figures point out the fact that the profession of a tour guide has now become in great demand and rather valuable in tourism industry.

The analysis of the research devoted to the formation of tour guides' professional competence in a well-organized process of training indicates at the complexity and insufficient research of this problem. These considerations have provided the reason for choosing the topic of the article.

Objective. The article is dedicated to the formation of the professional competence of tour guides based on the well-established universal competency framework and the requirements for the provision of professional tourist guide training.

We focus our research on the dominant behaviours and the development of the competency model of tour guides in Ukraine.

Presentation of the main material. Tourism industry is largely labour intensive and provides jobs for well-trained professionals, but also for numerous workers with difficulties to find a job, such as newcomers to the labour market (young people and migrants), women with family responsibilities who can work part-time and people with little qualification in general. Tourism provides working people with income and experience, and, therefore, contributes to their social inclusion and personal development [11].

In contrast, tourism sector suffers from shortage of workers with the required minimum qualifications or skills. As employment and working conditions often fail to meet their expectations, people working in tourism industry tend to look for better jobs elsewhere and may, at the first opportunity, leave to take up more decent work in other spheres.

Having analyzed the views of training professionally competent workers of tourism industry, the scientists claim that a real tourism expert has to be characterized by high professionalism, thorough knowledge, communicativeness, progressiveness, skilled performance and competitiveness in the labour market. We stress that these are the characteristics of the profession of a tour guide as the representative of the perspective industry.

Despite the increase in the global tourism activities, little attention is being paid to the impact of the role of tour guides in contributing to higher customer visitation. To increase the number of tourists to Ukraine, it becomes important to educate and train the tour guides who could impress tourists by the quality level of service, provide destination-related information and encourage them to revisit our country as well as recommend it to their family and friends.

We agree that tour guides are "the representatives of tourist destinations and have a significant role to play in improving the tourist satisfaction and, thus, ensure an increase in the number of tourists to the destinations" [6].

Most definitions point out that a tour guide is responsible for directing and leading tourists on a tour or sightseeing. The World Federation of Tourist Guide Association (2005) defines the tour guide as "a person who guides visitors in the language of their choice and interprets the cultural and natural heritage of an area".

Generally, a tour guide takes care of a group of participants, including explanations or teaching with regard to historical and geographical, geological or

even biological backgrounds of the area. For many tour operators, the higher education (Bachelor's degree) is a precondition for the job-entry. Most world companies within the tourist industries ask for a broad range of criteria which have to be met for job applicants, for example: extensive knowledge about local backgrounds, organizational competencies above average, perfect language skills, methodological knowledge (instructional talent), an empathic approach to clients' needs, conflict related skills, leadership skills, self-initiative behaviour including good health and self-confidence [2].

The requirements for the tour guides can be "mapped" to a Universal Competency Framework / "the Great Eight" (Bartram, 2012) which is shown in the table below and accompanied by the examples of tour guiding work situations:

The SHL Universal Competency Framework (UCF) offered by Prof. Bartram (2012) is a single underlying construct framework that provides a rational, consecutive and practical basis for understanding people's behaviours at work and the chance of being successful in certain roles and in certain environments [1]. The framework introduces a model of performance at work that defines the relationships between competency potential, competency requirements and competencies themselves.

According to M. Fitsula, a scientific model "is a semantically and materially realized system that adequately reflects the subject of research, appears as a means of theoretical study of pedagogical phenomena through the imaginary creation of life situations (modelling); assists in cognition of the patterns of the individual's behaviour in various situations" [14]. As A. Bandura (1977) states, "most human behaviour is learned observationally through modelling: from observing others one forms an idea of how new behaviours are performed, and on later occasions this coded information serves as a guide for action" [4]. Jarcho emphasizes that "mastery often comes from modelling. It is how the apprentice becomes a journeyman and in time a master" [7]. Hence, the organization of such a framework would never become possible without the method of modelling in the training process.

Since 2001, the UCF has been used to create 403 new competency models by 299 consultants working in 24 different countries with 117 client organisations. It provides the ability to produce tailored competency models quickly and efficiently from a standard set of components [1].

We need to clarify why the given competency framework is considered to be genuine. The explanation is as follows:

- it is an articulated set of relationships;
- it defines the nature of the components of a model;
- it specifies how those components relate to each other;

– it explains how they relate to other constructs (performance, personality etc.) that sit outside the framework;

– it is evidence-based [1].

The UCF provides the creation of a much-needed job outline for a tour guide in Ukraine. The profound analysis of a competency framework is aimed at a definite assistance to the potential tour guides at getting into a career choice, understanding and successful performance of duties and responsibilities.

Bartram distinguishes between competences and competencies. Although both terms are similar, there is a clear distinction between them: "Competence relates to performance or outcomes; competencies relate to the behaviours underpinning successful performance" [1]. In other words, people demonstrate competence by applying their competencies' knowledge and skills in a goal-directed manner within the work setting. Thus, the *professional competence* of a tour guide is a combination of the universal key competencies, which we consider to be its main components.

According to M. Kane, the professional competence is "the degree to which the individual can use the knowledge, skills, and judgment associated with the profession to perform effectively in the domain of possible encounters defining the scope of professional practice" [8].

Epstein and Hundert define the professional competence as "the habitual and judicious use of communication, knowledge, technical skills, clinical reasoning, emotions, values, and reflection in daily practice for the benefit of the individual and community being served" [5].

The researcher T. Chistyakova states that the professional competence is "the educational result reflected in readiness to perform a certain practice in the professional sphere, on the basis of a system of knowledge, skills, and experience of the learners" [3].

O. Oleksyuk views the professional competence as "the mastery of knowledge, skills and standards necessary for the performance of professional duties, as well as the real professional activity in accordance with standards and norms" [13, p. 13].

So, the scientists quoted above associate the professional competence with the readiness to fulfill duties, effective performance and being beneficial in the professional sphere.

Analysing the problem of the professional competence, A. Markova determines its characteristics:

- competence is not identified with the education of an individual;
- competence is a combination of mental qualities which allow acting independently and responsibly;
- the basis for conclusions about the competence of an individual is the assessment of the final result of the activity;

Table 1

Competency („Great Eight“)	Interpretation	Examples
Leading and Deciding	Takes control and exercises leadership. Initiates action, gives direction and takes responsibility	During the tour, a guide becomes the leader of the group and takes responsibility for every member. He is the one who controls the situation and decides on what (subject), where (place) and when (time) to present
Supporting and Cooperating	Supports others and shows respect and positive regard for them in social situations. Puts people first, working effectively with individuals and teams, clients and staff. Behaves consistently with clear personal values that complement those of the organisation	Building a successful teamwork in a group of tourists is a must. A tour guide should treat tourists respectfully and make every guest feel like the most important person in the group
Interacting and Presenting	Communicates and networks effectively. Successfully persuades and influences others. Relates to others in a confident and relaxed manner	A tour guide informs and entertains at the same time. Delivering facts while on tour doesn't have to be a lecture. A guide should be well-informed and willing to share his/her knowledge, take guests on a journey through storytelling which helps bring life to the subject, captivate the audience and give guests something to remember/pass on to their friends for years to come. If a tour guide can tell a story with animation, expression and a plot twist, he/she will never be forgotten
Analysing and Interpreting	Shows evidence of clear analytical thinking. Gets to the heart of complex problems and issues. Applies own expertise effectively. Quickly learns new technology. Communicates well in writing	A tour guide is able to present ideas clearly and effectively in written form (taking notes); adjust language or terminology to meet the needs of the audience; use correct grammar, organization and structure
Creating and Conceptualising	Open to new ideas and experiences. Seeks out learning opportunities. Handles situations and problems with innovation and creativity. Thinks broadly and strategically. Supports and drives organisational change	Tourists love learning about various fun facts and little known secrets about the area they are touring. Guides should consistently have the ability to convey passion, act positively and tell various interactive stories. It is of vital importance to make interactions, encourage clients to participate actively in the communication process
Organizing and Executing	Plans ahead and works in a systematic and organised way. Follows directions and procedures. Focuses on customer satisfaction and delivers a quality service or product to the agreed standards.	A tour guide's commentary gives guests a sense of what to expect from a tour. A tour guide should: introduce oneself; confirm the tour type and where you'll be heading; note washroom locations; mention the number of stops along the route. Knowledgeable guides are able to explain facts, history, landmarks, figures, local customs, etc. They should also be able to answer additional tour related questions that may come up during the trip
Adapting and Coping	Adapts and responds well to change. Manages pressure effectively and copes with setbacks	Tourists may come from various walks of life, age groups, cultures, nationalities, and backgrounds or speak different languages. The ability to handle social norms and expectations is key to being an effective tour guide. The best guides are empathetic to cultural differences and prioritize making each delivery unique to their guests. A tour guide should also have a sensitivity and understanding for treating guests with special needs. Great tour guides are flexible when it comes to unexpected issues and schedule changes
Enterprising and Performing	Focuses on results and achieving personal work objectives. Works best when work is related closely to results and the impact of personal efforts is obvious. Shows understanding of business, commerce and finance. Seeks opportunities for self-development and career advancement	A tour guide should be able to keep up to date with changing times and constant advancements in technology and determine how they affect or enhance the tours. A tour guide continuously aims to facilitate ways to learn how to make each tour more distinct and unique than the previous ones. A tour guide learns by encouraging guests to provide necessary feedback so that he/she can use the information to enhance future tours

– competence is a characteristic of an individual and is manifested in the results of one's activity [12].

To sum up, the professional competence is a combination of knowledge, skills, abilities, methods of activity, professionally important psychological qualities necessary to a specialist to carry out effective professional activity. It is the result of the individual's training, a qualitative characteristic of professionalism, and provides a conscious desire of the individual to perform this activity.

Returning to the selection of requirements for the tour guides listed in the Universal Competency Framework (Table 1) it is significant for our research to make a profound explanation of the "Great Eight" competencies:

– *Deciding and Initiating action* mean that a tour guide is responsible for making decisions, acting confidently and with initiative, taking action and calculated risks. *Leading* is seen as providing direction and coordinating action, supervising and monitoring behaviour, motivating visitors;

– *Support and Cooperating* are aimed at working with a group of tourists which means genuine understanding others, adapting to the team, building a temporary team spirit, informing and consulting others, communicating proactively, showing tolerance, consideration and support, caring for others, as well as developing self-knowledge and insight. A tour guide must adhere to principles and values, refer to upholding ethics and values, act with integrity and show social and environmental responsibility;

– *Interacting and Presenting* are focused on relating, building rapport, networking, managing conflict and using humour, persuading and influencing, making a positive impact, shaping conversations, appealing to emotions, promoting ideas, negotiating, gaining agreement, speaking fluently, articulating key points, explaining concepts and opinions, presenting and public speaking and responding to the audience;

– *Analyzing and Interpreting* include writing correctly, clearly and fluently, reporting in an expressive and engaging style, using technology resources, demonstrating physical and manual skills, demonstrating cross-functional awareness and demonstrating spatial awareness, evaluating information, investigating, producing solutions and making judgments;

– *Creating and Conceptualizing* are based on learning and researching, gathering information, smart thinking, encouraging and managing knowledge; innovating as well as seeking and introducing change; formulating strategies and concepts, thinking broadly, approaching work strategically, setting and developing strategy and visioning;

– *Organizing and Executing* can be divided into planning and organizing (setting objectives, planning, managing time and resources, monitoring progress); delivering results and meeting customer expectations

(focusing on customer needs and satisfaction, setting high standards for quality, monitoring and maintaining quality processes and productivity, working systematically); following instructions and procedures (following directions and procedures, time keeping, demonstrating commitment, showing awareness of safety issues and complying with legal obligations);

– *Adapting and Coping* include adapting and responding to change, accepting new ideas, adapting interpersonal style, showing cross-cultural awareness, dealing with ambiguity, coping with pressure and setbacks, demonstrating emotional self-control, balancing work and personal life, maintaining a positive outlook, handling criticism;

– *Enterprising and Performing* mean that a tour guide should achieve personal work goals and objectives, entail achieving objectives, work energetically and enthusiastically, pursue self-development and show ambition. A real professional ought to possess entrepreneurial and commercial thinking, entail monitoring markets and competitors, identifying business opportunities, demonstrating financial awareness, controlling costs and keeping aware of organizational issues [9].

Thus, the referred competencies we relate to the desirable behaviours of a real professional would definitely result in a successful performance of the tour guide's work. We **conclude** that the Universal Competency Framework efficiently produces a competency model of standard components specifically tailored for the tour guides in Ukraine. The introduction of such a frame into the modern educational process would be of great value and use. The development of training programme designed to enable tourist guides to possess the related standard competencies is to become the subject of our further research.

REFERENCES:

1. Bartram, D. (2012). [Electronic Source]. The SHL Universal Competency Framework. White Paper. URL: <https://connectingcredentials.org/wp-content/uploads/2015/02/The-SHL-Universal-Competency-Framework.pdf>. (last access 10.10.2021).
2. Bildat, L. (2013). [Electronic Source]. Competencies for tour guides – or why it is not enough to be nice and handsome. URL: https://www.researchgate.net/publication/315862142_COMPETENCIES_FOR_TOUR_GUIDES_OR_WHY_IT_IS_NOT_ENOUGH_TO_BE_NICE_AND_HANDSOME. (last access 10.12.2021).
3. Chistyakova, T. (2019). [Electronic Source]. A Synthesis of Training Systems to Promote the Development of Engineering Competences. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/a-synthesis-of-training-systems-to-promote-the-development-of-engineering-competences/210340>. (last access 02.01.2022).
4. Effective modelling. [Electronic Source]. URL: http://www.chaucer.sheffield.sch.uk/images/school_improvement/tla/modelling.pdf. (last access 18.01.2022).

5. Epstein, R.M., Hundert, E.M. (2002). [Electronic Source]. Defining and Assessing Professional Competence. URL: https://www.researchgate.net/publication/298348201_Defining_and_Assessing_Professional_Competence (last access 09.12.2021).
6. Huang, S., Hsu, C.H.C., Chan, A. (2010). [Electronic Source]. Tour Guide Performance and Tourist Satisfaction: a Study of the Package Tours in Shanghai. *Journal of Hospitality and Tourism Research*. 34(1):3-33. URL: https://www.researchgate.net/publication/235640219_Tour_Guide_Performance_and_Tourist_Satisfaction_a_Study_of_the_Package_Tours_in_Shanghai. (last access 01.12.2021).
7. Jarche, H. (2016). [Electronic Source]. Modelling is the best way to teach. URL: <https://jarche.com/2016/04/modelling-is-the-best-way-to-teach>. (last access 04.01.2022).
8. Kane, M.T. (1992). [Electronic Source]. The validity of assessments of professional competence. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED343958.pdf>. (last access 10.01.2022).
9. Moss, S. (2009). [Electronic Source]. Great Eight Competencies. URL: <https://www.sicotests.com/psyarticle.asp?id=280>. (last access 13.11.2021).
10. Tourism Survey, 2018. *Tourism Trends*. [Electronic Source]. URL: <https://www.abta.com/industry-zone/reports-and-publications/abta-travel-trends-reports/travel-trends-2019>. (last access 10.11.2021).
11. World Tourism Organization. [Electronic Source]. Employment and Decent Work in Tourism. URL: <https://www.unwto.org/project/employment-and-decent-work-tourism-ilo-unwto-joint-project>. (last access 29.11.2021).
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва, 1996. 308 с.
13. Професійна етика вчителя: час і вимоги / за ред. Б. М. Жебровського, Л. М. Ващенко. Київ; Ірпінь, 2000. 257 с.
14. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав., 2010. 456 с.

СУТЬ І СТРУКТУРА ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІESSENCE AND STRUCTURE OF LEADERSHIP COMPETENCE
IN FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS

Статтю присвячено дослідженню суті лідерської компетентності майбутніх фахівців економічної галузі як складного соціального феномену, сформованість якого у майбутніх фахівців забезпечує їх здатність організовувати командну роботу всіх суб'єктів професійної діяльності, ухвалювати відповідальні та своєчасні рішення, ефективно взаємодіяти з представниками професійної спільноти. За результатами дослідження лідерську компетентність фахівців економічної галузі визначено як інтегровану якість особистості, що проявляється у здатності реалізувати лідерські якості у відповідності до існуючої ситуації в умовах максимального повного використання як потенціалу всіх задіяних суб'єктів, так і власного внутрішнього потенціалу для досягнення встановленої мети. Виокремлено структуру лідерської компетентності фахівців економічної галузі, яку утворюють такі компоненти: когнітивний (система знань, яку має набути здобувач освіти: сучасних теорій лідерства, основ ефективного лідерства; стилів управління; технологій командного управління; практичних методів ефективного управління в умовах невизначеності; способів удосконалення стилю управління), інтегративно-діяльнісного (система комунікативних і організаційних умінь, що забезпечують здатність здобувачів освіти інтегрувати діяльність групи як єдиної професійної команди), особистісного (комплекс лідерських рис та якостей, серед яких вмотивованість до реалізації професійної діяльності на засадах лідерства, ініціативність, гнучкість, творчість, енергійність, сміливість, мобільність, прагнення до успіху, готовність до змін, комунікабельність, самовдосконалення, урівноваженість, відповідальність). Встановлено, що підвищенню ефективності організації процесу формування лідерської компетентності у майбутніх фахівців економічної галузі сприяє використання у професійній підготовці тренінгових та коучингових технологій, що забезпечують моделювання майбутньої професійної діяльності, імітацію ситуацій комунікативної взаємодії, розвиток

професійно важливих лідерських якостей особистості.

Ключові слова: лідерська компетентність, фахівці економічної галузі, структура, тренінгові технології, коучингові технології.

The article is devoted to the study of the essence of leadership competence of future economic professionals as a complex social phenomenon, the formation of which in future professionals provides their ability to organize teamwork of all subjects of professional activity, make responsible and timely decisions, interact effectively with the professional community. According to the study, the leadership competence of economic professionals is defined as an integrated personality trait that characterizes the ability to show certain traits of a leader depending on the situation, trying to make full use of their own inner potential and the potential of their followers to achieve goals. The structure of leadership competence of specialists in the economic field is highlighted. It consists of components: cognitive (knowledge system to be acquired by the student: modern leadership theories, basics of effective leadership; management styles; team management technologies; practical methods of effective management in uncertainty; ways to improve management style), integrative-activity (system of communicative and organizational skills that provide students with the ability to integrate group activities as a single professional team), personal (a set of leadership traits and qualities, including motivation to pursue professional activities on the basis of leadership, initiative, flexibility, creativity, energy, courage, mobility, desire to succeed, readiness for change, sociability, self-improvement, balance, responsibility). It is established that the use of training and coaching technologies, which provide modeling of future professional activity, development of professionally important leadership qualities of personality, imitation of interactions, helps to increase the efficiency of the organization of the process of leadership competence formation in future specialists in the economic field.

Key words: leadership competence, economic specialists, structure, training technologies, coaching technologies.

УДК 37.013.73

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.26>

Ковальська В.С.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики
та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним із напрямів модернізації національної системи вищої освіти є створення фундаменту для формування всебічно розвинутої особистості фахівців, здатних кваліфіковано виконувати професійні задачі, приймати нестандартні рішення, інноваційно мислити і реалізувати професійну діяльність у мінливих умовах зовнішнього середовища, генерувати інноваційну картину оточуючого світу. Тому підготовка таких фахівців є першочерговим завданням системи сучасної вищої освіти, яка має бути зорієнтована на формування лідера як відповідального громадянина держави, так і творчого представника світової спільноти. За цих умов набуває актуальності набуття майбутнім

фахівцем лідерської компетентності, що забезпечує його здатність організовувати командну роботу всіх суб'єктів професійної діяльності, ухвалювати відповідальні та своєчасні рішення, ефективно взаємодіяти з представниками професійної спільноти, оволодівати навичками переконання.

Водночас інтенсивна зміна канонів управління й організації процесу виробництва, глобалізація економіки, посилення конкуренції на ринках товарів і послуг зумовлюють активізацію попиту на фахівців економічної галузі нової формації, здатних оперативно реагувати на зміни зовнішнього середовища. Тому саме для професійної підготовки фахівців економічної сфери питання формування лідерської компетентності набувають

особливого значення, адже ефективність діяльності будь-яких організацій визначається результативною командною роботою її працівників та реалізацією їх лідерського потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема лідерства та формування лідерської компетентності є сьогодні актуальною. Так, дослідженню лідерства як соціального феномену присвячені наукові праці Н.Агаєва, В. Бондаренко, А. Лутошкіна, О. Мармази, Б. Паригіна, О.Романовського, Н. Семченко, Л. Уманського, С. Шацького та ін.

Теоретичні передумови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців аналізувалися у роботах С. Бондар, Н.Бібік, Н. Волкової, І. Зимньої, І. Зязюна, Г.Селевка, Ю. Татур, А. Хуторського. Теорія і практика формування лідерської компетентності у фахівців різних галузей висвітлені у працях таких науковців, як Р. Блейк, Н.Болгарін, А.Болдвін, Д. Виханський, В. Веснін, А. Кальянов, Н. Мараховська тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на достатню кількість наукових напрацювань у цій галузі, низка питань залишається невирішеними, серед яких визначення суті «лідерської компетентності фахівців економічної галузі», уточнення її структурних складових, встановлення умов, за яких формування означеної компетентності здійснювалося би максимально ефективно у закладах вищої освіти.

Метою статті є визначення суті й структури лідерської компетентності майбутніх фахівців економічної галузі й виокремлення теоретичних передумов її формування у процесі професійної підготовки фахівців.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науковій літературі [2; 14] можливість здійснювати деяку професійну діяльність визначають терміном професійна компетентність, що трактується як складна інтегрована якість особистості, де увага акцентується не на відокремлених знаннях або вміннях, і не на сукупності окремих операцій професійної діяльності, а саме на властивості, яка забезпечує фахівцеві можливість реалізувати цільну діяльність.

Враховуючи вимоги, що висувають ринкові умови до сучасних фахівців економічного профілю, О. Рябова [12] вважає необхідним наявність у них таких елементів професійної компетентності: розуміння суті та основних характеристик професійної діяльності, знання посадових та функціональних обов'язків керівника, способів поетапного досягнення мети, уміння грамотно застосовувати сучасні інформаційні технології, здатність до самооцінки, володіння навичками командної роботи й лідерськими якостями. Тому питання розвитку лідерського потенціалу у фахівців економічної галузі у їхній професійній підготовці займає

провідне місце. Це пояснює активний інтерес науковців до цієї проблеми.

Аналіз літературних джерел [1; 5; 6] засвідчує, що на сьогодні однією із складних та найбільш затребуваних є проблема лідерства. Збільшення ваги творчого компоненту розумової праці і взагалі інтелектуалізація праці обумовили активізацію пошуку та використання новітніх інструментів й методів управління людськими ресурсами. Це пояснюється зменшенням ефективності адміністративного впливу, що доведено у працях науковців та практиків розвинутих країн. Для відповідності вимогам сучасності недостатньо виключно результативних методів праці та кваліфікації, стратегій успіху, які було вже апробовано, адже вони не гарантують досягнення запланованих результатів. ХХІ століття потребує нової іншої компетентності. Сьогодні провідним інструментарієм управління персоналом є лідерство, на що наголошується у багатьох дослідженнях зарубіжних науковців. Потреба аналізу існуючого досвіду, адаптація наявних підходів та оволодіння технологіями лідерства, за допомогою яких можливо розвивати лідерську компетентність, свідчить про актуальність даного напрямку [8; 9; 10]. Питання керівництва й лідерства досліджуються як зарубіжною, так і вітчизняною науковою спільнотою: І. Адізес, Р. Блейк, В. Врум, М. Дороніна, М. Герзон, Р. Лайкерт, О. Петряєв, Дж. Максвелл, С.Філонович, У. Реддін, Дж.Моутон, Ф. Йеттон, Ф. Фідлер, Р. Томас, Г. Юкл.

Дослідження науковців у більшій мірі присвячені виокремленню якостей, які властиві сучасним лідерам, стилям та теоріям лідерства. У працях зарубіжних авторів представлені конкретні практичні рекомендації щодо розвитку лідерських якостей, як бути ефективним лідером. Значна кількість робіт за цією проблематикою призвела до багатоманітності тлумачень терміну «лідерство». Проведений аналіз дозволив виявити, що в кожній групі визначень цього терміну представлена окрема грань лідерства.

Так, будь-якому лідеру притаманні певні психологічні, фізіологічні, особистісні й інтелектуальні якості, що забезпечують його можливість впливати на оточуючих. Водночас ситуації, які виникають у професійній діяльності, потребують від лідера реалізації певної сукупності унікальних якостей та відповідної поведінки. Також завданням лідера є поєднання однодумців задля досягнення єдиної мети.

Автори теорії Альфа-лідерства Е. Дірінг, Р. Ділс, Дж. Рассел [6] підкреслюють відмінність лідерів провідних організацій за якостями, які групуються у відповідності до таких процесів: вирівнювання, передбачення, дія.

І. Адізес наголошує на відсутності можливості існування ідеального лідера. Водночас, як

підкреслює дослідник, можливе ідеальне лідерство, яке забезпечується існуванням ефективної команди, де взаємодоповнюються стилі управління: інтегратор, виробник, підприємець, адміністратор [1]. Тож лідерська компетентність - це усвідомлення власного стилю управління, здібності співпрацювати з представниками інших стилів при прийнятті рішень, управлінні персоналом, формуванні команд.

Отже, виходячи із суті понять «лідер» та «компетентність», враховуючи існуючі наукові підходи до виокремлення лідерських якостей, визначимо лідерську компетентність наступним чином.

Лідерська компетентність фахівців економічної галузі – інтегрована якість особистості, що проявляється у здатності реалізувати лідерські якості у відповідності до існуючої ситуації в умовах максимально повного використання як потенціалу всіх задіяних суб'єктів, так і власного внутрішнього потенціалу для досягнення встановленої мети.

Для розуміння ключового поняття нашого дослідження мають значення погляди О. Дяків, С. Прохоровської, які у межах лідерської компетентності визначали сукупність якостей і знань, різноманітних навичок (установок), які забезпечували виконання фахівцем економічної галузі лідерських обов'язків у різних сферах діяльності (виділено технічну, фінансову, забезпечення безпеки, звітну, комерційну, управлінську), та об'єднали їх у шість рубрик [7, с. 50–51].

В. Гладкова [4] підкреслює, що лідерська компетентність як інтегрована якість особистості включає такі елементи, як комплекс знань: психологічних особливостей лідерства; технологій командування; сучасних теорій лідерства; умінь: працювати з представниками різних стилів управління та забезпечувати їх ефективну співпрацю; управляти собою, командою; здатностей: приймати рішення у невизначених ситуаціях; постійно рухатися вперед; бачити перспективи; особистісних якостей: система ціннісних орієнтирів і ставлень до навколишнього світу й людей, емоційний інтелект (EQ), адекватна самооцінка,

психологічна надійність, самосвідомість, саморегуляція, впевненість.

П. Хаїтов визначає такі структурні компоненти лідерської компетентності фахівця економічної галузі: лідерська поведінка, лідерські якості та лідерська активність (зацікавлення; сприятлива мотивація; активізація; харизматичний вплив) [13].

Таким чином, аналіз наукових праць (Т. Бендас, В. Гладкова, О.Єрмоленко, В. Лугова, В. Локшин, П. Хаїтов, О. Хмизова, Дж. Равен, А.Шлайфер) уможливив дійти висновку, що структурними компонентами лідерської компетентності майбутніх фахівців економічної галузі є когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний (рис. 1).

Набуття зазначених знань, навичок, умінь та якостей здійснюється протягом певного періоду часу, і провідна роль у цьому процесі відводиться саме закладам вищої освіти, які мають створити відповідне середовище для формування лідерської компетентності фахівців.

Отже, формування лідерської компетентності у майбутніх фахівців економічної галузі розуміємо як комплекс педагогічних ситуацій, що забезпечують як успішний розвиток лідерських якостей, так і самовдосконалення особистості. Згідно до позиції О. Новікова, однією зі складових таких ситуацій є цілеспрямована рефлексивна діяльність, за результатами якої відбуваються зміни стратегій професійної поведінки й цінностей здобувачів освіти [11, с. 17]. Водночас створення цих ситуацій потребує володіння відповідними знаннями, рефлексією, практичними примірниками успішної



Рис. 1. Структура лідерської компетентності майбутніх фахівців економічної галузі

професійної діяльності, реалізацію ролей «тренера», експерта, а також особистісну готовність до активної взаємодії.

Отже, залучення майбутніх фахівців економічної галузі до діяльності на засадах лідерства у спеціально створених професійних ситуаціях активізує лідерський потенціал особистості в освітньому процесі. Такі ситуації мають спрямовувати здобувачів на активну взаємодію, тим самим забезпечуючи прояв їхньої відповідальності, самостійності й комунікативної компетентності. Б. Головешко підкреслює, що при моделюванні подібних ситуацій необхідно дотримуватися певних вимог, серед яких: безпосереднє застосування нових механізмів і форм лідерського досвіду, опанованих в освітньому процесі; «проживання» пропонованих ситуацій протягом здобуття освіти; саморегуляція пізнавальних процесів на основі цих ситуацій; життєформування орієнтація освіти [5, с. 92]. Аналіз літературних джерел [3; 11] виявив, що в більшій мірі таким вимогам відповідає використання саме тренінгових та коучингових технологій для формування лідерської компетентності у майбутніх фахівців економічної галузі. Саме такі технології забезпечують моделювання майбутньої професійної діяльності фахівців, імітацію ситуацій активної професійної й комунікативної взаємодії. За результатами їх впровадження формуються і розвиваються особистісні і професійно важливі характеристики здобувачів, частиною яких і є лідерські якості особистості.

Таким чином, проведена робота дозволила сформулювати наступні **висновки**. Лідерська компетентність фахівців економічної галузі – це професійно-особистісне динамічне утворення, що формується під час професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Важливе значення для професійної діяльності майбутнього фахівця-лідера має розвиток у нього лідерських здібностей, навчання прийомам командоутворення, ділового спілкування, необхідних для керування конфліктами й емоціями. Тому сьогодні активізується увага науковців до проблеми формування лідерської компетентності фахівців, зокрема й економічної галузі.

У дослідженні уточнено поняття лідерської компетентності фахівців економічної галузі та її структуру у єдності когнітивного, інтегративно-діяльнісного, особистісного компонентів. Визначено, що підвищенню ефективності організації процесу формування лідерської компетентності у майбутніх фахівців економічної галузі сприяє використання у професійній підготовці тренінгових та коучингових технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адизес И. Развитие лидеров: Как понять свой стиль управления и эффективно общаться с носителями иных стилей / пер. з англ. Т. Гутман. М. : Альпина Паблішерз, 2011. 297 с.
2. Афанасьєва Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2013. 20 с.
3. Вахрушева Т. Ю. Інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Нові технології навчання*. 2007. Вип. 47. С. 64–69.
4. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/> (дата звернення: 15.02.2021).
5. Головешко Б. Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2012. № 32. С. 89–96.
6. Дилтс Р., Диринг Э., Рассел Дж. Альфа-лидерство. К. : ПРАЙМ, 2004. 256 с.
7. Дяків О. П., Прохоровська С. А. Структура лідерських компетенцій менеджера. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Сер. Економічні науки*. 2013. № 6. С. 48–55.
8. Ложкин Г. Лидерство: история и современность. *Персонал*. 2001. №2. С. 44–50.
9. Максименко С. Д. Лидерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 7–16.
10. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства. Наукові концепції (середина ХХ – початок ХХІ ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.
11. Новиков А. М. Основания педагогики. М. : «Егвес», 2010. 208 с.
12. Рябова Е. В. Стратегический менеджмент в контексте требований рынка труда. *Научно-методичні підходи до викладання управлінських дисциплін в контексті вимог ринку праці* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 11-12 квіт. 2013 р. : у 2 т. Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. Т. 1. С. 117–123.
13. Хаїтов П. О. Развитие трансформационного лидерства на государственной службе : дис. ... к-та наук з держ. упр. : 25.00.03 / Нац. академия держ. упр. при президенту Украины. Дніпро, 2017. 212 с.
14. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція». *Нові технології навчання*. Київ-Вінниця, 2011. Вип. № 69, ч. 1. С. 23–29.

ДІАГНОСТУВАННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ «ЗДАТНІСТЬ РОЗУМІТИ Й РЕАЛІЗОВУВАТИ СТРАТЕГІЮ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»

DIAGNOSING THE COGNITIVE COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY «ABILITY TO UNDERSTAND AND IMPLEMENT THE STRATEGY OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY»

Стаття висвітлює результати діагностування когнітивного компонента фахової компетентності майбутніх учителів біології «здатність розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства в процесі професійної діяльності». Зокрема, встановлено, що показником розвитку цього компонента зазначеної компетентності є інформаційний критерій, який характеризує стан професійної (екологічної та методичної) підготовки. Показниками когнітивного компонента було визначено повноту і системність знань. У структуру цього компонента ми включили фахові екологічні знання, знання про сталий розвиток, знання про освіту для сталого розвитку, знання цінностей сталого розвитку. Також у статті схарактеризовано особливості розробки діагностичного тесту за допомогою програмної оболонки MyTestX. Висвітлено результати проведення тестування, що засвідчили позитивну динаміку сформованості когнітивного компонента у майбутніх учителів біології в процесі професійної підготовки. Візуалізовано профілі сформованості когнітивного компонента в контрольній та експериментальній групі, на основі результатів вхідного, проміжного та вихідного тестувань, окреслено його динаміку. Після впровадження експериментальної педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку в експериментальній групі переважна кількість респондентів засвідчила високий і достатній рівні сформованості змістового компонента (61 %), в експериментальній групі переважали за кількістю середній і достатній рівні (87 %). У контрольній групі респонденти з початковим рівнем змістового компонента ЗРПССР становили 5%, а в експериментальній групі вони становили 2%. Крім того, в контрольній групі спостерігалась менша кількість респондентів з високим рівнем сформованості змістового компонента ЗРПССР (8 % в контрольній групі проти 26 % в експериментальній).

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів біології, професійна підготовка, освіта для сталого розвитку, професійна компетентність вчителя біології, когнітивний компонент компетентності.

The article highlights the results of diagnosing the cognitive component of professional competence of future biology teachers «the ability to understand and implement the strategy of sustainable development in professional activity.» It is established that the indicator of the development of the cognitive component of this competence is the information criterion that characterizes the state of professional (environmental and methodological) training. Indicators of the cognitive component were determined by the completeness and systematicity of knowledge. In the structure of this component we have included professional environmental knowledge, knowledge of sustainable development, knowledge of education for sustainable development, knowledge of the values of sustainable development. The article also describes the features of the development of a diagnostic test using the software shell MyTestX. The results of testing are highlighted, which showed the positive dynamics of the formation of the cognitive component in future biology teachers in the process of training. The profiles of cognitive component formation in the control and experimental groups are visualized, based on the results of input, intermediate and output tests, its dynamics are outlined. After the introduction of an experimental pedagogical system of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development in the experimental group, the vast majority of respondents showed a high and sufficient level of formation of the content component (61 %), in the experimental group was dominated by the number of average and sufficient levels (87 %). In the control group, respondents with the initial level of the cognitive component of the professional competence were 5 %, and in the experimental group they were 2 %. In addition, in the control group there was a smaller number of respondents with a high level of formation of the cognitive component of professional competence (8 % in the control group against 26 % in the experimental group).

Key words: training of future biology teachers, professional training, education for sustainable development, professional competence of biology teacher, cognitive component of competence).

УДК 378.017:005.336.2]:37.011.3-051:57(043.3)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.27>

Коренева І.М.,
докт. пед. наук, доцент,
декан факультету природничої
і фізико-математичної освіти
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В Україні поступово поширюється розуміння необхідності переходу до сталого розвитку суспільства та впровадження освіти для сталого розвитку. Метою освіти визнано розвиток особистості для забезпечення сталого розвитку

суспільства. З огляду на це підготовка вчителів на засадах сталого розвитку, готових здійснювати управління сталим розвитком на рівні своєї професійної діяльності, є актуальною. Особливого значення в реалізації функцій освіти для сталого розвитку набуває професійна підготовка вчителів біології, які покликані формувати в учнів

природничо-наукову картину світу, виховувати молодь на екоетичних принципах, забезпечувати екологічну освіту і виховання молоді. Учителі біології мають стати одними з перших агентів суспільних змін у напрямі до сталості, забезпечити передумови коеволюційного розвитку суспільства та біосфери шляхом підготовки молодого покоління та реалізації функцій освіти для сталого розвитку. З огляду на це формування у майбутніх учителів біології фахової компетентності «здатність розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства у процесі професійної діяльності», є важливим складником професійної підготовки фахівця [18; 19].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У психолого-педагогічній літературі накопичено достатній досвід із проблеми формування компетентностей майбутнього вчителя. Загальні теоретико-методологічні аспекти впровадження компетентнісного підходу в освіті висвітлені в працях Н. Бібік [6], С. Гончаренка [16], І. Зимньої [14], В. Краєвського [21], О. Овчарук [27], О. Пометун [28; 30], О. Савченко [33; 16], С. Сисоєвої [34], А. Хуторського [38; 37] та ін. На рівні підготовки педагогічних працівників проблеми формування професійної компетентності порушуються в працях А. Волосенко [10], І. Драч [12], С. Дружилова [13], Н. Кузьміної [22], В. Шарко [41] та ін. Формуванню професійних компетентностей учителя біології присвячені праці Н. Баюрко [5] Н. Грицай [11], С. Іванової [15], С. Рудишина [31], С. Рябченко [32], А. Степанюк [36], М. Скиби [35] Ю. Шапрана [40] та ін. Компетентності педагогів з освіти для сталого розвитку є об'єктом уваги таких зарубіжних дослідників, як Де Хаан (De Haan) [44; 45], М. Барт (M.Barth) [43; 42], Р.Маккеун (R. McKeown) [47; 48; 49], Дж. Гекле (J. Huckle) [46], М. Рікманн (M. Rieckmann) [50] та ін. Проте в українському науковому дискурсі недостатньо висвітленими досі залишаються проблеми компетентностей учителів біології з ОСР, зокрема вчителів біології.

Аналіз досліджень дозволяє констатувати, що компетентності мають динамічну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти тощо. У структурі фахової компетентності «здатність розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства в процесі професійної діяльності» (ЗРПССР) виокремлюємо когнітивний, діяльнісний, особистісний компоненти, які відповідно можуть бути діагностовані на основі вимірювань інформаційного, поведінкового та оцінно-ціннісного критеріїв.

Варто зазначити, що вимірювання рівня сформованості професійних компетентностей та їхніх складників є актуальним завданням сучасної педагогічної науки, що підіймається практично в усіх наукових і методичних дослідженнях, присвячених підготовці педагогів, підвищенню їхньої

кваліфікації. Оцінювання професійної компетентності пропонується здійснювати шляхом визначення ефективності діяльності [24], застосування компетентнісних портретів фахівця [39], структурної матриці комплексної оцінки [7]. На необхідність застосування педагогічної кваліметрії в дослідженнях указують Є. Марченко, Б. Полонський та ін. [2; 26; 29]. Ю. Бабанський рекомендує визначати ефективність навчально-виховного процесу одночасно за кількома критеріями [3].

Вимірювання системи особистісних якостей є складним завданням у педагогічній науці як у теоретичному, так і в практичному аспекті, а духовні характеристики особистості взагалі, на думку дослідників [8; с. 245], не піддаються кількісному вимірюванню. Незважаючи на всі труднощі, ця робота є особливо важливим складником підготовки студентів до реалізації функцій освіти для сталого розвитку. Критерії сформованості ЗРПССР дозволяють оцінити готовність майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку, порівняти досягнутий результат із очікуваним, а також простежити динаміку формування різних компонентів компетентності ЗРПССР. Отже, критерії як мірило оцінювання потребують визначення, зокрема, обґрунтування і вимірювання потребує когнітивний компонент фахової компетентності ЗРПССР.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою нашої статті є розкриття особливостей та результатів діагностування когнітивного критерію фахової компетентності майбутніх вчителів біології «здатність розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства в процесі професійної діяльності».

Виклад основного матеріалу дослідження. Нами розроблена і запропонована система критеріїв, показників та індикаторів, на підставі яких можна здійснювати оцінку рівня сформованості фахової компетентності «здатності розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства в процесі професійної діяльності». До неї увійшли інформаційний, поведінковий, оцінно-ціннісний критерії (табл. 1).

Інформаційний критерій відображає рівень сформованості змістового компонента ЗРПССР та виявляється в науково-теоретичній обізнаності в питаннях ОСР, окреслених у дослідженні, зокрема в усвідомленні системи знань і формуванні в майбутніх учителів біології цілісної наукової картини світу. Він характеризує стан професійної, зокрема екологічної та методичної підготовки, що визначається оцінкою її якості, рівнем системних знань, ступенем оволодіння термінологією у сфері ОСР як підґрунтям для розвитку критичного й системного мислення.

У процесі професійної підготовки майбутні вчителі біології засвоюють систему знань, що

забезпечує формування та розвиток ЗРПССР і презентується в релевантних видах діяльності. Відповідно до основних вимог і положень нормативних документів (Національної рамки кваліфікацій, проекту Стандарту вищої освіти зі спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія), освітньо-професійної програми і навчальних програм дисциплін), а також авторських міркувань про структуру ЗРПССР вважаємо за доцільне виокремити такі блоки знань, що становлять зміст ЗРПССР і одночасно є показниками інформаційного критерію: фахові екологічні знання, знання у сфері СР, знання про ОСР; знання про систему ціннісних орієнтирів сталого суспільства. Індикаторами цих показників є повнота знань, що характеризується їхньою кількістю, гнучкість засвоєних знань, що відображає ступінь оперування ними та застосування в змінених умовах, міцність і системність знань – усвідомлення структури знань, їхньої ієрархії, послідовності.

Сутність інформаційного критерія становлять знання. З огляду на те, що індикаторами його є повнота, гнучкість і системність знань, для оцінювання було використано такі кількісні методи оцінювання, як тестові завдання, що нині вважаються найбільш ефективним засобом педагогічних вимірювань [25, с. 6]. У розумінні понять

«тест» і «тестування» ми дотримуємося поглядів О. Ляшенка, В. Аванесова, І. Булаха, трактуючи педагогічний тест як «систему тестових завдань, упорядковану за певною логікою їх подання, яка забезпечує інформативність оцінювання рівня і якості освітніх результатів», здобутих студентами [25, с. 7; 1, с. 19; 9, с. 59]. Базуючись на критеріальному підході до створення тестів і враховуючи виокремлені показники когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР, було визначено структуру тесту і розроблено його специфікацію (табл. 2).

У підготовці тестових завдань ми скористались авторською базою запитань і завдань, що апробувалась протягом 2009–2019 років у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка під час викладання нормативних навчальних дисциплін «Загальна екологія» і «Екологія рослин, тварин і людини» [17; 20], а також з дотриманням правил та вимог до створення тестів [4, с. 198; 25, с. 3–32] було розроблено серію запитань і завдань, що стосуються оцінювання знань про сталий розвиток, освіту для сталого розвитку й цінності сталого розвитку.

Тестування майбутніх учителів біології здійснювалося за допомогою програмної оболонки MyTestX з безкоштовною ліцензією, що дозволяє

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості компетентності ЗРПССР у майбутніх учителів біології

Компоненти ЗРПССР	Критерії оцінювання ЗРПССР	Показники	Індикатори	Методи та засоби діагностики
Когнітивний	Інформаційний	Фахові екологічні знання; знання про СР; знання про ОСР; знання цінностей СР	Повнота, гнучкість і системність знань	Спостереження, аналіз навчальної документації (журналів академічних груп, підсумкових відомостей семестрового контролю тощо), тестування та письмові контрольні роботи
Діяльнісний	Поведінковий	Уміння й навички сталої життєдіяльності, трансверсальні уміння й навички; педагогічні уміння й навички	Результативність виконання діяльності	Аналіз навчальної документації (журналів академічних груп, підсумкових відомостей семестрового контролю тощо), методики «СКМ» та «НСЖ»
Особистісний	Оцінно-ціннісний	Ціннісні орієнтації, педагогічна рефлексія	Ієрархія цінностей сталого розвитку; рефлексивність	Методика К.Харського «Ієрархія особистісних цінностей»; опитувальник рефлексивності А. Карпова

Таблиця 2

Специфікація теста для контролю когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР

Показник когнітивного компонента ЗРПССР	Кількість завдань (за типами запитань)				К-ть завдань
	3 однією правильною відповіддю	3 кількома правильною відповідями	На встановлення відповідності	3 відкритою відповіддю / задачі	
Фахові екологічні знання	10	8	6	8	32
Знання про СР	10	8	6	4	28
Знання про ОСР	8	8	4	3	23
Знання цінностей СР	6	6	2	3	17
Усього	34	30	18	18	100

застосувати різні типи запитань, дає можливість роздрукувати «паперовий варіант» тесту і загалом скорочує час на опитування студентів. Для наближення тестування до стандартизованої процедури було дотримано таких умов: 1) створення однакових умов для всіх учасників тестування (однакова кількість запитань у тесті, добір запитань однакового рівня складності, обмеження часу на виконання тесту – 80 хвилин); 2) застосування заздалегідь визначеної системи підрахунку балів, що застосовувалась до оцінювання знань усіх студентів (оцінювалася результативність відповіді у відсотках вірно виконаних завдань); 3) зміна порядку подання запитань і порядку розташування відповідей; 4) виконання студентами однакових завдань.

На контролюючій стадії практичного етапу експериментального дослідження у 2018 та 2019 рр. відповідно до двох повторів було здійснено вихідне діагностування рівня сформованості компонентів фахової компетентності ЗРПССР.

Схарактеризуємо результати діагностування за компонентами ЗРПССР та динаміку їх сформованості у процесі професійної підготовки.

Показниками когнітивного компонента було визначено повноту і системність знань. Результати дослідження засвідчили позитивну динаміку сформованості когнітивного компонента. На початку дослідження високий і достатній рівень не спостерігався ні в контрольній, ні в експериментальній групах. Було діагностовано переважання початкового рівня сформованості ЗРПССР (90,2 % в експериментальній групі та 87,8 % в контрольній групі). При цьому в структурі когнітивного компонента ЗРПССР найбільші значення отримали фахові екологічні знання (відповідно 13,36 % та 14,37 % правильних відповідей

за цей блок в експериментальній і контрольній групах) і знання про сталий розвиток (відповідно 8,24 % та 8,79 % правильних відповідей за цей блок в експериментальній та контрольній групах). Такі особливості профілю сформованості когнітивного компонента ЗРПССР у респондентів на початку експериментального дослідження можна пояснити наявністю в них попередньої підготовки з шкільного курсу біології, в ході вивчення якого вони отримали достатні екологічні знання на рівні ЗСО. При цьому контент сталого розвитку в шкільному курсі теж розглядався. Знання про освіту для сталого розвитку та цінності сталого розвитку ми відносимо до професійних, тож формування цього аспекту когнітивного компонента у ЗЗСО не здійснювалося, тому логічним є достатньо низькі результати опитуваних саме на ці блоки запитань (рис. 1).

На цьому етапі дослідження постала необхідність порівняння вибірок експериментальної і контрольної груп, що належать до однієї генеральної сукупності, і встановлення ступеня їхньої подібності. По-перше, було здійснено порівняння вибірок за критерієм Фішера на основі обчислення дисперсій [23, с. 277].

Встановлено з 95% ймовірністю, що дисперсії вибірок суттєво не відрізняються і є зв'язаними між собою ($F_{\text{emp}}=1,07$; $F_{\text{кріт } 5\%}=1,30$; $F_{\text{emp}} \leq F_{\text{кріт}}$), що свідчить про відсутність відмінностей у вибірках експериментальної і контрольної групи за рівнем сформованості когнітивного компонента. По друге, для оцінки значущості та ймовірної випадковості відмінностей/подібностей середніх показників було застосовано критерій Стюдента [23, с. 282].

Встановлено з 99% ймовірністю, що відмінності середніх показників дослідження є недостовірними,



Рис. 1. Профіль сформованості когнітивного компонента ЗРПССР за результатами вхідного тестування (у % правильно виконаних завдань)

тобто вибірки суттєво не відрізняються ($t_{\text{emp}}=0,623$; $t_{\text{крит } 5\%}=1,98$; $t_{\text{крит } 1\%}=2,62$; $t_{\text{emp}} \leq t_{\text{крит}}$). Можемо констатувати, що вхідний рівень сформованості когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР в контрольній і експериментальній групах є однаковим, а отже, ці групи можна залучити до експериментального дослідження.

Аналіз результатів проміжного та вихідного діагностування рівня сформованості когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР свідчить про його динаміку - зростання його рівня за всіма складниками (рис.2, 3).

Слід зазначити, що наприкінці першого етапу підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку, що мав теоретичний вектор (в кінці 2-о року навчання), спостерігаються істотні відмінності у рівні когнітивного компонента в контрольній і експериментальній

вибірках. Порівняння цих груп за F -та t -критеріями дало наступний результат: контрольна і експериментальна вибірки суттєво відрізняються між собою з ймовірністю 95% ($F_{\text{emp}}=1,51$; $F_{\text{крит } 5\%}=1,30$; $F_{\text{emp}} > F_{\text{крит}}$). Про значущість цих відмінностей у досліджуваних вибірках свідчать також і результати порівняння за t -критерієм ($t_{\text{emp}}=11,9$; $t_{\text{крит } 5\%}=1,98$; $t_{\text{крит } 1\%}=2,62$; $t_{\text{emp}} > t_{\text{крит}}$). Ймовірність відмінностей становить 99 %.

Компонентний аналіз результатів оцінювання когнітивного компонента ЗРПССР свідчить про відмінності контрольної і експериментальної вибірок за рахунок суттєвого зростання знань про контент сталого розвитку (70,26% правильно виконаних завдань в експериментальній групі; 39,91 % – у контрольній). Незначне зростання в обох вибірках спостерігається і таких складників когнітивного компонента як знання про ОСР



Рис. 2. Динаміка сформованості когнітивного компонента ЗРПССР в контрольній групі (у балах)



Рис. 3. Динаміка сформованості когнітивного компонента ЗРПССР в експериментальній групі (у балах)

(40 % та 35 % відповідно в експериментальній і контрольній вибірках) та цінності СР (55 % та 36 % відповідно в експериментальній та контрольній вибірках. Результати діагностування рівнів сформованості когнітивного компонента ЗРПССР також засвідчують пропорційне зростання рівня фахових екологічних знань в обох вибірках (75 % в експериментальній та 70 % у контрольній).

Розподіл за рівнями сформованості когнітивного компонента ЗРПССР також підтверджує їх позитивну динаміку в обох вибірках. Після впровадження експериментальної педагогічної системи підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку в експериментальній групі переважна кількість респондентів має високий і достатній рівні сформованості когнітивного компонента (61 %), в експериментальній групі переважає за кількістю середній і достатній рівні (87 %). У контрольній групі респонденти з початковим рівнем когнітивного компонента ЗРПССР становлять 5 %, а в експериментальній групі вони становлять 2 %. Крім того, в контрольній групі спостерігається менша кількість респондентів з високим рівнем сформованості когнітивного компонента ЗРПССР (8 % в контрольній групі проти 26 % в експериментальній) (табл. 2, рис. 4).

Аналіз результатів діагностування когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР дозволяє стверджувати про наявність істотних відмінностей між рівнями його сформованості в експериментальній і контрольній групах, про що свідчить суттєва різниця між дисперсіями експериментальної і контрольної вибірок ($F_{\text{emp}}=1,52$; $F_{\text{крит } 5\%}=1,30$; $F_{\text{emp}} > F_{\text{крит}}$). Порівняння вибірок за *t-критерієм* також підтверджує належність вибірок після експериментального дослідження до сукупностей, що достовірно різняться між собою. При чому результати в експериментальній групі є вищими, ніж у контрольній ($t_{\text{emp}}=15,13$; $t_{\text{крит } 5\%}=1,98$; $t_{\text{крит } 1\%}=2,62$; $t_{\text{emp}} > t_{\text{крит}}$). Отже, педагогічна система підготовки майбутніх учителів до реалізації функцій освіти для сталого розвитку виявилася дієвою та результативною в частині формування когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР.

Висновки. Підібраний інструментарій для діагностування когнітивного компонента фахової компетентності майбутніх учителів біології «здатність розуміти й реалізовувати стратегію сталого розвитку людства у процесі професійної діяльності» дозволив визначити вхідний і вихідний його рівні у респондентів контрольної та експериментальної груп. Вхідне діагностування засвідчило, що в обох вибірках за кількістю переважали респонденти з низьким і середнім рівнями розвитку когнітивного компонента ЗРПССР (94% в експериментальній і 92% в контрольній групах). Вибірки на початку дослідження були однорідними і належали до однієї генеральної сукупності, про що свідчить порівняння результатів діагностування обох вибірок за критеріями Фішера й Стюдента. Результати вихідного діагностування дають змогу констатувати суттєве зростання рівня когнітивного компонента фахової компетентності ЗРПССР в експериментальній групі за індикаторами інформаційного критерію. Загалом в експериментальній групі студенти мають або високий, або достатній рівень сформованості когнітивного компонента ЗРПССР, в контрольній групі більшість респондентів володіє середнім і достатнім рівнями. Про суттєвість відмінностей свідчить порівняння вибірок за результатами вихідного діагностування за критеріями Фішера й Стюдента: дисперсії вибірок є неоднорідними та істотно різняться за своїми середніми показниками.

Отже, підготовка майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку набуває результативності, якщо: здійснюється відповідно до обґрунтованих теоретичних і методичних засад, в яких відбивається сучасна освітня парадигма у сфері сталого розвитку; враховує вітчизняний досвід і зарубіжні практики з ОСР; визначені педагогічні умови і підготовка здійснюється в межах цілісного процесу професійної підготовки майбутніх учителів біології.

Підготовка майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку є складним і багатогранним процесом, з огляду на це проведене дослідження когнітивного компонента зазначеної компетентності не вичерпує всіх

Таблиця 2

Динаміка сформованості рівнів когнітивного компонента ЗРПССР

Рівні когнітивного компонента ЗРПССР	Результати тестувань							
	Вхідне тестування		Проміжне тестування		Вихідне тестування		Динаміка	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	0%	0%	23%	6%	26%	8%	26%	8%
Достатній	13%	17%	31%	25%	35%	26%	22%	9%
Середній	60%	68%	33%	59%	37%	61%	-23%	-7%
Початковий	27%	15%	13%	9%	2%	5%	-25%	-10%

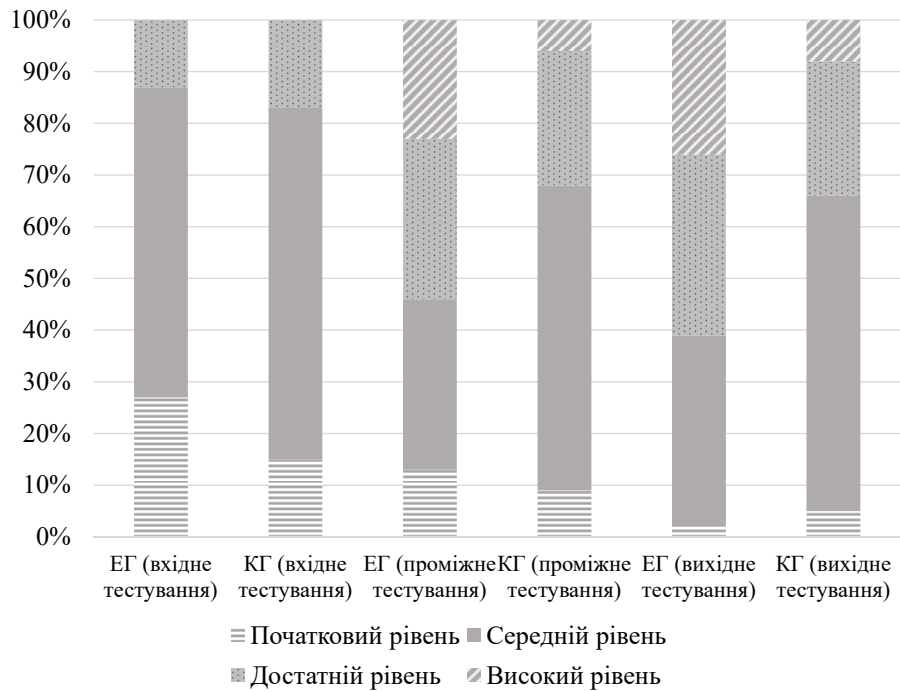


Рис. 4. Динаміка рівнів сформованості когнітивного компонента ЗРПССР (у % від кількості респондентів)

аспектів окресленої проблеми. Подальшого дослідження і вивчення потребують питання дослідження діяльнісного та особистісного компонентів ЗРПССР, особливостей професійної підготовки майбутніх учителів біології на другому (магістерському) рівні освіти, післядипломної освіти, професійного самовдосконалення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аванесов В. С. Форма тестових завдань. Москва, 2006. 156 с.
2. Азгальдов Г. Г., Райхман Э. П. О квалиметрии. Москва, 1973. 321 с.
3. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва, 1989. 560 с.
4. Бадер В. І., Хижняк І. А. Застосування тестових технологій як засобу підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 196–201.
5. Бажурко Н. В. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи : монографія. Вінниця, 2017. 256 с.
6. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–69.
7. Богословский В., Караваева Б., Шехонин А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход. *Высшее образование в России*. 2007. № 10. С. 3–9.
8. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми, 2008. 357 с.
9. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.

10. Волосенко А. Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (Ч. 1). С. 140–149.

11. Грицай Н. Б. Модель методичної підготовки майбутніх учителів біології у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. 2014. Вип. 42 (1). С. 159–165.

12. Драч І. Зміст та структура ключових компетентностей майбутнього викладача вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Випуск 11. С. 124–130.

13. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход. Сибирь. Философия. Образование. *Научно-публицистический альманах. Новокузнецк*. 2005. Вып. 8. С. 26–44.

14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва. 2004. 213 с.

15. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2010. № 52. С. 152–156.

16. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллективная монография / под ред. В. А. Козырева и Н. Ф. Радионовой. Санкт-Петербург, 2004. 315 с.

17. Коренева І.М. Екологія рослин, тварин і людини: практикум : навч.-метод. посібник. Черкаси, 2018. 102 с.

18. Коренева І.М. Зміст і структура компетентності майбутніх учителів біології у сфері освіти для сталого

розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С.109–117.

19. Коренева І. М. Система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку : монографія. Суми, 2019. 526 с.

20. Коренева І. М., Луценко О. І. Загальна екологія: практикум : навч.-метод. посібник. Черкаси, 2018. 99 с.

21. Краевский В. В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и современная методика. Москва, 2007. 352 с.

22. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград, 1980. 172 с.

23. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин, 1980. 334 с.

24. Лега Ю. Г., Мельник В. В., Цимбалюк І. М. Концептуальні засади підготовки менеджерів вищої кваліфікації. Черкаси, 2003. 107 с.

25. Ляшенко О. І., Жук Ю. О., Ващенко Л. С., Науменко С. О., Гривко А. В. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів : посібник / за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. О. Київ, 2015. 181 с.

26. Марченко Е. К. Методы квалиметрии в педагогике. Москва, 1979. 252 с.

27. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. Київ, 2003. С. 13–41.

28. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. 112 с.

29. Полонский В. М. Методы анализа и прогноза развития педагогической науки. *Педагогика*. 1995. № 5. С.45–46.

30. Пометун О. І. Компетентісний підхід до оцінювання рівня досягнень учнів. Київ, 2004. 10 с.

31. Рудишин С. Д., Коренева І. М., Самілик В. І. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 74–83.

32. Рябенко С.В. Концептуальні засади формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології в інноваційному середовищі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2015. Вип. № 47. С. 144–154.

33. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.

34. Сисоева С. О. Європейські вимоги до критеріїв ефективності професійної підготовки фахівців. *Акмеологія – наука XXI століття* : матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції, 30 трав. 2014 р. Київ. С. 36–47.

35. Скиба М. М. Модель підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2015. № 3. С. 13–19.

36. Степанюк А. В. Підготовка майбутніх учителів до формування біоетичних знань школярів. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 25. С. 125–131.

37. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации

в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. Москва, 2006. С. 65–79.

38. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. трудов*. 2008. Вып. 1. С. 117–137.

39. Шадриков В. Д., Кузнецова И. В. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Москва, 2010. 211 с.

40. Шапран Ю. Психодіагностика когнітивно-діяльнісного компонента екологічної компетентності майбутніх учителів біології. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»*. 2013. Вип. 28. С. 324–329.

41. Шарко В.Д. Підготовка вчителя до здійснення екологічного виховання учнів на уроках фізики. *Фізика та астрономія*. 2005. № 1. С. 14–17.

42. Barth M., Gestaltungskompetenz durch Neue Medien? Die Rolle des Lernens mit Neuen Medien in der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Berlin, 2007. 217 p.

43. Barth M., Godemann J., Rieckmann M, Stoltenberg U. Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2007. №8 (4). P. 416–430.

44. Haan G. de. (2001) Was meint «Bildung für nachhaltige Entwicklung» und was können eine globale Perspektive und neue Kommunikationsmöglichkeiten zur Weiterentwicklung beitragen? *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Globale Perspektiven und neue Kommunikationsmedien* / eds: Herz O., Seybold H.J., Stroble G. 2001. P. 29–45. URL : https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-322-93257-0_3 (Last accessed: 21.01.2022).

45. Haan G. de. The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz'-based model for Education for Sustainable Development. *Environmental Education Research*. 2006. Volume 12, Issue 1 P. 19–32. URL: <https://doi.org/10.1080/13504620500526362> (Last accessed: 21.01.2022).

46. Huckle J. Education for Sustainable Development. A briefing paper for the Teacher Training Agency. URL: <https://john.huckle.org.uk/biography/> (Last accessed: 22.01.2022).

47. McKeown R. Education for Sustainable Development Toolkit. Paris, 2006. 130 с. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001524/152453eo.pdf> (Last accessed: 22.01.2022).

48. McKeown R., Hopkins Ch. A. EE ≠ ESD: Diffusing the worry. *Environmental Education Research*. 2003. Vol 9. № 1. P. 117–128.

49. McKeown R., Hopkins Ch.A., Rizzi R., Chrystalbridge M. Education for Sustainable Development Toolkit. 2002. P.59-64. URL: https://www.ramsar.org/sites/default/files/documents/library/esd_toolkit_version_2.pdf (Last accessed: 20.01.2022).

50. Rieckmann M. Key Competencies for a Sustainable Development of the World Society. Results of a Delphi Study in Europe and Latin America. *GAIA*. 2011. № 20 (1). P. 48–56.

СУЧАСНІ МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

MODERN METHODS OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL-ORIENTED APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE AGRICULTURAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Сучасна гуманістична парадигма освіти визначає шлях до розкриття унікальних потенційних здібностей людини: мислити самостійно і творчо, діяти у нестандартних ситуаціях професійно і гуманно, в індивідуалізації навчального процесу, в якому той, кого навчають постає активним агентом перетворювальної діяльності, чіткє суб'єктивне сприйняття реальності, в якій відбувається ця діяльність, пріоритетна у відношенні до її продуктів і результатів. Метою навчальної діяльності є не предметний результат, як це відбувається у процесі праці, а оволодіння засобами її отримання, у чому і видно невідповідність структури навчальної діяльності до завдань підготовки. Що підтверджують, зокрема, і часті здивовані висловлювання студентів з приводу необхідності вивчення того чи іншого навчального предмета. Однак, соціальна значимість, як поняття ідеальне, характеризує освоєння особистістю лише тієї системи цінностей, яка існує у суспільстві. Крім того те, що пов'язано з духовною сферою діяльності людини, відноситься до його індивідуального досвіду і досягається шляхом безпосередньої взаємодії особистостей викладача і студента. У гуманістичній парадигмі освіти, де особистість розглядається як найвища цінність, діє колегіальна модель, коли кожен учасник навчального процесу з його унікальним досвідом і суб'єктивними переживаннями у ході спільної навчальної діяльності збагачується новими особистісно-соціальними якостями, що придбані у результаті відповідних освітніх інновацій. Для забезпечення високого освітнього потенціалу випускників необхідно постійно аналізувати стан навчального процесу, виявляти причини можливого зниження якості професійної підготовки і шукати шляхи їх усунення. Безпосередній вплив на формування інтересу у студентів до своєї майбутньої професії надає максимальне залучення студентів у практичну професійну діяльність, потреба у професійному самовдосконаленні. Для того, щоб цей процес набув систематичного характеру, майбутній фахівець аграрного профілю вчиться використовувати у своїй майбутній професійній діяльності зразок, на який він орієнтується ще у навчальному закладі.

Ключові слова: професійно-орієнтований підхід, методи викладання іноземних мов, майбутній фахівець аграрного профілю, модель сучасного фахівця, процес навчання.

The modern humanistic paradigm of education determines the way to reveal the unique potential of human abilities: to think independently and creatively, to act professionally and humanely in unusual situations, to individualize the educational process in which the learner becomes an active agent of transformational activity where this activity takes place, a priority in relation to its products and results. The purpose of educational activities is not a substantive result, as it happens in the process of work, but mastering the means of obtaining it, which shows the inconsistency of the structure of educational activities to the tasks of training. This is confirmed, in particular, by the frequent surprised statements of students about the need to study a particular subject. However, social significance, as an ideal concept, characterizes the development of the individual value system that exists in society. In addition, what is related to the spiritual sphere of human activity refers to his individual experience and is achieved through the direct interaction of the personalities of teacher and student. In the humanistic paradigm of education, where the individual is seen as the highest value, there is a collegial model, where each participant in the learning process with his unique experience and subjective experiences in joint learning activities is enriched by new personal and social qualities acquired through educational innovations. To ensure the high educational potential of graduates, it is necessary to constantly analyze the state of the educational process, to identify the reasons for the possible decline in the quality of training and to look for ways to eliminate them. The direct influence on the formation of students' interest in their future profession has the maximum involvement of students in practical professional activities, the need for professional self-improvement. In order for this process to become systematic, the future specialist of the agricultural profile learns to use the model in his future professional activity on which he is guided in the educational institution.

Key words: professionally-oriented approach, methods of teaching foreign languages, future specialist of agrarian profile, model of modern specialist, learning process.

УДК 378.147:81'243:378.4:63
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.28>

Лазарєв О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Уманського національного університету
садівництва

Комісаренко Н.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Уманського національного університету
садівництва

Постановка проблеми. Виховна практика ЗВО, що розвиває творчі здібності студентів, повинна постійно мати справу з життєстверджуючими факторами формування особистості, здатної успішно долати будь-які труднощі, відчай, зневіру; здатної піклуватися не тільки про себе, а й про інших.

Уміння студента побачити компоненти, з яких складається професіоналізм ідеалу, розкрити взаємозв'язок між ними, виявити умови їх

виникнення та розвитку, що дозволяє зробити процес самовдосконалення цілеспрямованим і плановим.

Програмою визначаються знання, вміння і навички, які хоче розвинути студент, підбирається література, за допомогою якої це можна зробити. Вивчаючи її, майбутній фахівець співвідносить теоретичний матеріал з практичною діяльністю, розкриває причинно-наслідкові зв'язки між явищами, подіями. Подібному аналізу піддаються всі

складові компоненти майбутньої професії. Після цього особистість обирає умови, які сприятимуть її розвитку.

Професійно-орієнтований підхід до навчання передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного студента, що сприяє інтелектуальному і моральному розвитку особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. Якщо розглядати навчання як процес, не у плані його тимчасової протяжності, а з позиції «манери виконання» діяльності, – зазначає Гессен С. І., можна припустити, що як психологічне обґрунтування мотиву діяльності, так і прогноз її результату повинні містити аксіологічне наповнення [1]. Іншими словами, орієнтація на особистість студента, а не на структуру організації навчальної діяльності, дозволяє трактувати її як процес набуття цією особистістю індивідуальності.

На підтвердження цього можна навести слова відомого психолога і філософа Рубінштейна С. Л. про те, що соціалізація особистості, як результат її повноправного впровадження у трудову діяльність, передбачає наявність не тільки професійних знань і умінь, а й певного рівня сформованості соціально значущих характеристик [6]. Колегіальна модель дозволяє виявити індивідуальні переваги студентів, забезпечити зворотний зв'язок, що свідчить про адекватність дидактичних засобів до здібностей студентів, зробити реальні кроки до творчого освоєння професійних знань, а також сприяти моральному становленню особистості: справжнім суб'єктом діяльності людина стає лише відображаючись в іншому, в іншій особистості в умовах тісної взаємодії [4, с. 17–23].

Результатом особистісної орієнтації освіти повинен стати такий підхід, щоб, за твердженням Гессена С. І.: «Підняти особистість до підпорядкування моральності», трансформувати навчальну роботу у творчу» [1].

Для розуміння сутності процесу формування професійної компетентності майбутнього фахівця, був проведений аналіз технологій, що реалізують професійно-орієнтовану парадигму освіти (Алексєєв Н. А., Бондаревська Е. В., Серіков В. В.). Так, Алексєєв Н. А. визначає педагогічну технологію у рамках особистісного підходу, як авторську діяльність педагога з проектування навчального процесу у рамках певної предметної області з орієнтацією на тип психічного розвитку студентів і врахування особистісних можливостей педагога. А дослідниця Бондаревська Е. В. вважає, що будь-яка педагогічна технологія може стати особистісно-орієнтованою, якщо буде відповідати таким вимогам, як співпраця, діалогічність, діяльністю-творчий характер надання тому, кого навчають, необхідного простору, свободи для прийняття самостійних рішень, творчості.

Свідомість у навчанні спілкуванню, на думку Миролубова А. А., – це вміння орієнтуватися в особливостях аудиторії, співвідносити з нею завдання, форму, засоби свого повідомлення, вміння прогнозувати його вплив, можливі реакції аудиторії або партнера [5].

Тут хочеться навести висловлювання відомого американського психолога і педагога Джона Дьюї про те, що можна визначити освіту як перебудову або реорганізацію досвіду, яка розширює його сенс і збільшує здатність людини вибирати напрямки для подальшого досвіду [2]. Йдеться про придбання досвіду кожним індивідом у кожному відрізку його життя. У своїх працях академік Зимня І. А. пише, що студентство – центральний період становлення людини, особистості у цілому, прояви найрізноманітніших інтересів. Студентський вік – це пора найскладнішого структурування інтелекту, інтенсивної та активної соціалізації людини як майбутнього «діяча-професіонала» [3].

Основним напрямом є вирішення більш глобального завдання, визначеного у доповіді міжнародної комісії з освіти ХХІ століття – «дати людству можливість просуватися вперед до ідеалів миру, свободи і соціальної справедливості» [8, с. 12–15].

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Гуманістична орієнтація навчальної діяльності полягає у тому, що головним в освітній практиці стає оволодіння змістом навчального предмета, а також інтерес студента, його адекватна діяльність з оволодіння знаннями, а не насичення різноманітною інформацією. Аксіологічний концентр вищої професійної освіти у теперішній час перемістився з підготовки фахівця, як засобу забезпечення народного господарства трудовими ресурсами, на розвиток особистості, її творчого потенціалу.

Постановка завдання. У статті ми проводимо аналіз традиційних та інноваційних методів викладання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти у сучасному світі. Ми не ставимо за мету протиставити ці методи або виділити один з них як єдиновірний.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб допомогти майбутньому фахівцю оволодіти навичками професійної діяльності, необхідно вирішити такі завдання: усвідомлення професійно-особистісних якостей, якими повинен володіти фахівець; самопізнання і самоаналіз власного рівня розвитку; визначення рівня своїх знань, умінь, здібностей і ступеня їх відповідності до виробленої професії; знаходження або створення зразка для наслідування; усвідомлення тих змін, які необхідно провести у собі самому і розробка програми саморозвитку; виховання морально-вольових якостей, які допомагають домагатися реальних досягнень у володінні професією; самоконтроль за виконанням наміченої програми; аналіз конкретних результатів своєї праці [9, с. 103–106].

Успіх у вирішенні цих завдань буде залежати від ступеня зацікавленості студента в обраній професії. Готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності трактується як важливий аспект цілісної готовності до трудової діяльності, структурована система якостей особистості студента, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань. У складі готовності до майбутньої спеціальності виділені мотиваційно-особистісний, змістовний і діяльнісний компоненти.

Мотиваційно-особистісний компонент включає переконаність у необхідності її здійснення, прагнення до її проведення. У змістовний компонент входять знання основ професійної діяльності, її сутності, завдань, принципів і змісту, володіння формами і методами її здійснення. У змістовний компонент входять знання теоретичних основ майбутньої спеціальності, її сутності, завдань, принципів і змісту, володіння формами і методами її здійснення. До діяльнісного компоненту віднесені система умінь, необхідних для організації проведення професійної діяльності.

Структурними елементами технології особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця є мета, зміст, діагностика та корекція. Метою технології є створення умов для розвитку «сутнісних сил» особистості студента, становлення його творчої активності і самостійності, рефлексії, пошуку сенсу своєї діяльності.

Модель сучасного фахівця є комплексом наступних показників: наявність теоретичних знань, алгоритмів дій у виконанні функціональних обов'язків у рамках майбутньої професії; наявність елементарних умінь у виконанні функціональних обов'язків у рамках майбутньої професії; наявність умінь самостійно виконувати функціональні обов'язки у рамках майбутньої професії, і елементарних умінь в управлінні підлеглими у штатній ситуації; наявність навичок у виконанні функціональних обов'язків у рамках майбутньої професії, і умінь орієнтуватися у незвичайних обставинах.

Описані вище рівні навчання (компетентності) дозволяють діагностично задавати цілі професійної підготовки фахівців. Для реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання у ЗВО, використовувалися можливості інформаційних технологій навчання. Так специфіка процесу навчання іноземної мови на основі інформаційних технологій полягає в його діяльнісній основі, що передбачає необхідність організації самостійної діяльності студентів, надання кожному достатньої практики у відповідному виді мовленнєвої діяльності, у вправах з формування відповідних навичок.

Ось які висловлювання студентів IV курсів під час їх активної практики можна навести: «викладач на занятті домагається успіхів у навчанні студентів глибоким знанням свого предмета», «здатність

викладача виходити зі складних ситуацій допомагає йому встановлювати довірчі відносини зі студентами». Ідеал, обраний студентом для наслідування, привертає його високим рівнем інтелекту, широким кругозором, умінням спілкуватися з аудиторією, наявністю високого професійно-особистісного статусу. Студент має на меті – розвинути у собі подібні якості. Для самовдосконалення ми рекомендуємо студентам читання спеціальної, психолого-педагогічної та методичної літератури. Студенти під керівництвом викладача для вироблення у себе професійних якостей і умінь, складають програму з їх виховання і розвитку [7, с. 54–57].

Наприклад, якщо студент бажає розвинути у собі комунікативні здібності, то він частіше виступає з рефератами, доповідями, проводить організаційні заходи, і таким чином розвиває у собі здатність до взаємодії.

В організації процесу навчання іноземної мови на основі інформаційних технологій необхідно виходити із загальних концептуальних положень педагогічних підстав навчання з використанням інформаційних технологій і зумовленим характером загальних тенденцій розвитку освіти у світовій практиці: в основі комп'ютерного навчання повинна лежати самостійна практика кожного студента в тому вигляді мовної діяльності, яким він володіє у теперішній час; діяльність студента повинна будуватися під керівництвом досвідченого викладача.

Висновки і подальші перспективи. Навчальний процес повинен бути побудований таким чином, щоб викладач мав можливість систематично відстежувати, коригувати, контролювати і оцінювати навчальну діяльність студентів; самостійна навчальна діяльність студентів потребує ефективного зворотного зв'язку, як щодо навчального матеріалу – пост операційний внутрішній зворотний зв'язок, що забезпечує можливість самоконтролю, так і у відношенні до зовнішнього зворотного зв'язку у роботі у групах, контактах з викладачем. Крім засобів навчання, орієнтованих на використання засобів інформаційних технологій, залишаються у практиці і традиційні засоби навчання. Необхідність їх використання зумовлена специфічними функціями, які передати за допомогою комп'ютерних технологій або засобами зв'язку неможливо, або недоцільно з психолого-педагогічної точки зору: програми навчання, підручники, навчальні посібники, книги для позааудиторного читання, наочні посібники та ін. І кожен студент і окремо, і вся наша держава в цілому зацікавлені сьогодні у практичному володінні іноземною мовою, що забезпечує вихід на світовий ринок, залучення до світової культури. Тому, пріоритетною метою виступає комунікативна компетенція. У той же час іноземна мова – це

лише засіб, за допомогою якого можна набувати і демонструвати свій загальнокультурний рівень, свою здатність мислити, творити, оцінювати чужу думку, чужу творчість. Тому з числа способів оволодіння мовою перевага віддається тим, які мають розвинутий потенціал: пробуджують думку, відточують засоби її вираження, вдосконалюють загальну культуру спілкування і соціальної поведінки в цілому. Іншими словами процес навчання повинен бути диференційованим з урахуванням природних задатків, здібностей і умов соціалізації у вищій школі. У дидактиці навчання прийнято вважати диференційованим, якщо в його процесі враховуються індивідуальні відмінності студентів, тобто основні властивості особистості студента.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. 448 с.
2. Дьюи Джон. Демократия и образование. М., 2000. 51 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2000. 384 с.
4. Леднева О. Процессуальное измерение социализации личности. *Вестник высшей школы*. 2002. № 3. С. 17–23.
5. Миролюбов А. А. Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1973.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. Т. 1. М., 1989. С. 209.
7. Стасюкевич И. В. Формирование коммуникативных компетенций у студентов неязыкового вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М. : РГБ, 2005. С. 54–57.
8. Татур Ю. Образовательные программы: традиции и новаторство. *Высшее образование*. 2000. № 4. С. 12–15.
9. Тесля Е. Самосовершенствование учителя. *Высшее образование*. 2000. № 6. С. 103–106.

ВИКОРИСТАННЯ П'ЯТИКРОКОВОЇ МОДЕЛІ НОССРАТА ПЕЗЕШКІАНА ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

USING THE FIVE-STEP MODEL OF NOSSRAT PESESKHIAN FOR PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE TEACHING

Стаття присвячена визначенню причин та специфічних особливостей емоційного вигорання у педагогів в умовах дистанційного навчання. Здійснено теоретичний аналіз сутності поняття «емоційне вигорання». Охарактеризовано основні симптоми (фізичні, емоційні, соціальні, інтелектуальні, поведінкові), стадії та ознаки емоційного вигорання. Визначено, що поняття «емоційне вигорання педагогів» є результатом довготривалих стресів, пов'язаних з інтенсивністю педагогічної професійної діяльності; дистанційного навчання; внутрішнього накопичення негативних емоцій, які не є прожитими; розбалансованості між ідентичностями і сферами життя, роботою і відпочинком, між «треба» і «хочу» та характеризується порушенням працездатності, втомою, безсонням, погіршенням настрою, підвищеною дратівливістю, відсутністю задоволення та натхнення від улюбленої роботи, браком часу для відновлення фізичних та моральних сил, психічними захворюваннями.

Розкрито та проаналізовано етапи професійного вигорання педагогів. Перший етап професійного вигорання педагогів характеризується напруженням та проявляється в легкій формі. Другий етап професійного вигорання характеризується надмірним емоційним виснаженням та відсутністю бажання працювати. Третій етап професійного вигорання характеризується повним виснаженням педагога та погіршенням стану професійного здоров'я. Обґрунтовано негативний вплив дії психологічного феномена професійного вигорання на психічне здоров'я педагогів.

Для профілактики емоційного вигорання запропоновано п'ятикрокову модель Носсрата Пезешкіана, засновника методу Позитивної крос-культурної психотерапії, яка включає такі основні кроки: спостереження і дистанціювання, інвентаризацію, ситуативне підбадьорення, вербалізацію, розширення цілей. Метод Позитивної психотерапії базується на уявленні про людину та її природу, згідно з яким кожна людина є не лише автором проблем та конфліктів у її житті, але й носієм здібностей та автором можливостей змінити життя на краще.

Ключові слова: емоційне вигорання, психологічні чинники професійного вигорання педагогів, дистанційне навчання, Позитивна крос-культурна психотерапія, п'ятикрокова модель Носсрата Пезешкіана.

The paper reveals the causes and specific features of emotional burnout of teachers during distance teaching and gives a theoretical analysis of the essence of the concept "emotional burnout". The main symptoms (physical, emotional, social, intellectual, behavioral) as well as stages and signs of emotional burnout are identified and described.

It has been proved that emotional burnout of teachers is a result of lasting long-term stress caused by: intensity of professional pedagogical activity; distance teaching and learning; internal accumulation of negative emotions that cannot be lived out and released; imbalance between person's identity and spheres of life, work and leisure, between "I must" and "I want" and it is characterized by deterioration of health and performance, loss of energy, sleep disorders, mood swings, irritability, lack of satisfaction and inspiration from a favorite job, inability to recover physical and intellectual energy, mental illnesses.

The stages of professional burnout of teachers are revealed and analyzed. The first stage of professional burnout of teachers is characterized by stress and tension, and manifests itself in a mild form. The second stage of professional burnout is characterized by excessive emotional exhaustion and lack of desire to work. The third stage of professional burnout is characterized by complete exhaustion of a teacher and deterioration of professional health. The negative impact of the psychological phenomenon of professional burnout on the mental health of teachers is substantiated.

The five-step model, developed by Nossrat Peseschkian, the founder of Positive Cross-Cultural Psychotherapy has been proposed to prevent emotional burnout. The 5-stage strategy consists of (1) observation/distancing, (2) inventory, (3) situational encouragement, (4) verbalization, and (5) broadening of goals. The method of Positive Psychotherapy is based on the idea of a person and his/her nature, according to which each person is not only a creator of problems and conflicts in his/her life, but also a holder of abilities and an author of opportunities to change a life for better.

Key words: emotional burnout, psychological factors of professional burnout of teachers, distance teaching, Positive cross-cultural psychotherapy, five-step model of Nossrat Peseschkian.

УДК 159.9.07+159.942.5:37.091+37.018.43
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.29>

Максимчук Г.М.,
канд. пед. наук,
психолог, арт-терапевт,
член Української асоціації позитивної
психотерапії та Всесвітньої асоціації
Позитивної і Транскультурної
психотерапії, викладач
Івано-Франківського фахового коледжу
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми. Особливості синдрому емоційного вигорання найбільше проявляються у представників професій «групи ризику», тобто тих, хто працює у сфері «Людина-Людина». До такої групи належать педагоги (викладачі, вчителі, вихователі), психологи, працівники медичної сфери, волонтери тощо. Фахівці повинні постійно виявляти комунікативну компетентність, інтенсивно спілкуватись з іншими, бути

відповідальними. Щоденні емоційні навантаження потенційно несуть небезпеку тяжких переживань, пов'язаних як із особистісною сферою, так і з професійною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Синдром емоційного та професійного вигорання вивчали такі учені як: Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгинська, О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Колеснікова, Ю. Львов, В. Никонов, А. Реан,

А. Шафранова та інші. Методи діагностики синдрому емоційного вигорання були запропоновані у роботах В. Бойка, Н. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслач, О. Старченкової та інші. Проблеми впровадження дистанційної освіти у навчальний процес розглянуті у працях таких учених: В. Бакалова, О. Журавльової, В. Лугового, Н. Сиротенко, С. Сисоєвої та інші. Дослідження п'ятикрокової моделі Носсрата Пезешкіана широко відомі серед психологів, психотерапевтів і використовуються здебільшого у сфері індивідуального психологічного консультування та психотерапії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Крім того, проаналізувавши значну частину наукових праць учених, ми з'ясували, що жодний із наведених підходів не реалізує на достатньому рівні використання п'ятикрокової моделі Носсрата Пезешкіана для профілактики емоційного вигорання у педагогів в умовах дистанційного навчання, що й зумовило вибір цього напрямку дослідження.

Метою статті є аналіз причин виникнення синдрому емоційного вигорання у педагогів в умовах дистанційного навчання, його стадій та ознак, а також визначення основних способів профілактики синдрому в умовах пандемії на основі п'ятикрокової моделі Носсрата Пезешкіана.

Виклад основного матеріалу. МОЗ визначає вигорання як фізичне, емоційне або мотиваційне, яке характеризується зниженням продуктивності, втому, безсонням, погіршенням імунітету, а також зловживанням алкоголем та іншими психоактивними речовинами з метою отримати тимчасове полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності і (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки. Немає бажання щось змінювати, робити, рухатися далі [8, с. 11].

Вигорання за Міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-11) є професійним явищем, що характеризується як синдром у результаті хронічного стресу на робочому місці, який не вдалося успішно прожити.

Вперше термін Burn and Burnout був уведений американським психіатром Х. Фрейденбергом у 1974 році. Емоційне вигорання, на його думку, характеризується трьома вимірами: емоційне виснаження (відчуття виснаження енергії, відсутності ресурсів, притуплення емоцій), деперсоналізація (підвищена ментальна віддаленість від своєї роботи чи почуття негативізму, цинізму, пов'язані з роботою), зниження професійної ефективності (відчуття безсенсовності зусиль) [3]. Людина, так би мовити, емоційно і мотиваційно «включається» у якусь певну роботу, «горить» нею, живе, але з часом як полум'я «вигорає».

І коли це відбувається, зазвичай ми цього не помічаємо. Більше це помітно зі сторони. Іноді симптоми і прояви вигорання педагогів першими

помічають колеги по роботі та студенти, адже такий викладач стає байдужим до своєї професійної діяльності, відстороненим від колег, перестає цікавитись простими речами і складає враження розчарованої, виснаженої і апатичної людини.

Учені з'ясували, що найбільш руйнуючу дію на людину здійснює саме емоційне виснаження, втома [6, с. 11].

Дослідження цього синдрому розпочалося із працівників медичних закладів і різних громадських організацій. Американська дослідниця Ф. Сторлі зробила висновок, що синдром являється результатом конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується у боротьбі з обставинами, які важко змінити. Як наслідок, розвивається професійний аутизм. Необхідна робота виконується, але емоційний вклад, який перетворює задачу у творчу форму, відсутній [4].

В. Перлан та Е. Хартман запропонували розглядати професійне вигорання у контексті професійних стресів. Три виміри вигорання відображають три основних симптоматичні категорії стресу: фізіологічну, яка фокусується на фізичних симптомах; афектно-когнітивну, яка сфокусована на установках і почуттях (емоційне вигорання, деперсоналізація); поведінкову, яка фокусується на симптоматичних типах поведінки (зниження робочої продуктивності) [1, с. 131].

Російський психолог В. Бойко виокремлює емоційне вигорання як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у вигляді повної або часткової відсутності емоційного реагування у відповідь на психотравмуючий вплив [2, с. 59].

Зазначимо, що розвиток емоційного вигорання – це індивідуальний процес, котрий визначається розбіжностями в емоційно-мотиваційній сфері, а також умовами перебігу професійної діяльності. Вигорання відбувається поступово. І стадія триває 3–5 років, II стадія – 5–15 років, III стадія від 10 до 20 років, відтак призводить до загострення хронічних захворювань і спричиняє виникнення нових [3, с. 59].

З-поміж причин, які призводять до емоційного вигорання В. Волошин у своєму навчальному курсі для психологів та психотерапевтів виокремлює: причини, пов'язані з роботою (почуття відсутності контролю над своєю роботою, визнання або винагородження за хорошу роботу; неясні або занадто завищені очікування щодо роботи; одноманітна чи монотонна робота, робота в хаотичному середовищі або середовищі високого психологічного тиску); життєві причини (перевантаження роботою, без достатнього часу для відпочинку чи спілкування; відсутність близьких, підтримуючих стосунків; велика кількість обов'язків без достатньої допомоги з боку інших; поганий сон або його відсутність); причини, що пов'язані з рисами особистості (перфекціоністські тенденції, песимістичний

погляд на себе та світ, необхідність контролювати, небажання делегувати іншим, очікування занадто високих досягнень).

До цього переліку також можемо додати наступні: постійне виснаження під впливом довготривалого стресу (хронічний стрес та стрес середньої інтенсивності, незавершеність стрес-циклу); внутрішнє накопичення негативних емоцій, які не є прожитими; розбалансованість між ідентичностями і сферами життя, роботою і відпочинком; розбалансованість між «треба» і «хочу».

З початком пандемії Covid-19 з'явилося багато додаткових стрес-факторів, які впливають на нервову систему людей педагогічних професій і призводять до так званого «вигорання емоцій»: підвищена тривожність через невизначеність і нестабільність ситуації не тільки в Україні, але і в цілому світі, ізоляція, іпохондрія та інші стресові стани, страх хвороби та смерті за себе і рідних, малорухомий спосіб життя, значне навантаження психічного характеру, віддаленість від звичного робочого простору, кабінету, аудиторій, неможливість бачитися наживо зі студентами, колегами, друзями, далекими родичами, необхідність опановувати і освоювати нові інформаційні технології навчання та адаптовуватися до них, звузились можливості для повноцінного відпочинку; виникла проблема діяльності в обмеженому просторі, робота, «в чотирьох стінах». Не вистачає елементарного спілкування «наживо».

Результатом таких обставин є емоційне виставлення викладача, коли відчувається постійна втома, брак сил та енергії, зникає задоволення та натхнення від улюбленої роботи, бракує часу для відновлення фізичних та моральних сил і часто приводить до погіршення настрою і навіть до розвитку депресії.

До симптомів вигорання можна віднести: фізичні (втома, порушення сну, головні болі тощо), емоційні (байдужість, апатія, цинізм, роздратування тощо), соціальні (зниження інтересу до розваг, соціальна ізоляція, відчуття самотності та недостатньої підтримки), інтелектуальні (небажання розвиватися, байдужість до змін, погіршення розумової діяльності), поведінкові (малорухомий спосіб життя, трудовоголізм, конфліктність, шкідливі звички тощо).

Найкращим інструментом у роботі з емоційним вигоранням є його профілактика (В. Бойко [2, с. 39]).

Для цього, ефективним на нашу думку є використання п'ятикрокової моделі, яка запропонована засновником Позитивної крос-культурної психотерапії – Н. Пезешкіаном – німецьким вченим іранського походження, психіатром та психотерапевтом, доктором медицини, професором. Метод Позитивної психотерапії базується на уявленні про людину та її природу, згідно з яким кожна

людина є не лише автором проблем та конфліктів у її житті, але й носієм здібностей та автором можливостей змінити життя на краще.

Принцип самопомоги, якому відповідає п'ятикрокова модель, використовується як стратегія гармонізації, адаптації та розвитку особистості – спочатку в самому процесі психотерапії, а потім, в подальшому процесі самопомоги людини собі і своєму оточенню: партнеру, організації, громаді [5, с. 64].

Перший крок – Спостереження і Дистанціювання. Мета – знизити емоційну напругу, дистанціюватися від усього, що відбувається у житті людини, зайняти позицію спостерігача, відійти від звичного способу реагування, дистанціюватися, щоб побачити картину свого життя цілісно.

Важливо визначити власну мотивацію: чи це мотивація «ДО» та мотивація «ВІД»? Коли ми рухаємось до чіткої цілі, наші зусилля і увага сконцентровані на бажаному результаті. А якщо втікаємо від «переслідувача», то неважливо, куди біжимо – головне, щоб кінцевий пункт був подалі від небезпеки. Нас мотивують корисні цілі, а не погана ситуація, в якій ми знаходимося. Якщо нас дратує все довкола, то першим бажанням буде – втекти подалі від небезпеки. Однак, де гарантія, що нове місце виявиться кращим? Нам потрібна приваблива ціль – зміцнення особистості, розширення сфер її впливу, щоб вистачало сил на різні життєві ситуації.

Тут доцільними будуть такі способи самопомоги: 1) визначення основних причин емоційного виснаження та способів, які наповнюють енергією і додають позитивних емоцій; 2) відповіді на екзистенційні питання: «Для чого я це роблю? Який у цьому сенс?», «Чи є для мене це цінністю?», «Чи подобається мені робити те, що я роблю?», «Чи хочу я ради цього жити?», «Краще піти із ситуації, яка склалася, чи продовжити?», «Які переваги та затрати очікують у випадку «піти» або «продовжити?», «Чи достатньо зараз ресурсів для змін?»; 3) пошуки ресурсів, які гарантують відчуття безпеки, стабільності, надійності, комфорту.

Другий крок – Інвентаризація. Мета – усвідомити, в чому полягає зміст реакцій і способів поведінки; зрозуміти причини, симптоми, стадію емоційного вигорання; вивчення своїх актуальних здібностей. Ефективними способами самопомоги можуть бути: 1) визначення основних позитивних і негативних концепцій, установок, якими керується людина у своєму житті, зокрема по відношенню до своєї роботи та відпочинку: які думки, уявлення впливають на її здатність відпочивати, розслаблятися, грамотно розподіляти свою енергію і час, не працювати надмірно, наскільки людина здатна розмежовувати роботу та особисте життя?; 2) діагностика збалансованості чи розбалансованості різних сфер життя

людини (Кристал Н. Пезешкіана, Колесо життєвого балансу Б. Рейна); 3) пошуки індивідуальних способів для завершення стрес-циклу (це не розумове вирішення, а фізіологічна трансформація (Е. Нагоскі), результатом того, що реакція завершилася, є певні відчуття в тілі – полегшення, голосний видих тощо): фізична активність, тілесні практики, дихальні техніки, безпечне оточення, сміх, емоційна прив'язаність (близькість), плач, творче самовираження, візуалізація, зміна робочого графіку, покращення стану здоров'я, самоаналіз, визначення цілей тощо; 4) усвідомлення ресурсних актуальних здібностей, особистісних якостей; 5) розвиток емоційного інтелекту (здатності визначати, розпізнавати, проживати емоції, диференціювати їх у інших).

Третій крок – Ситуативне підбадьорення. Мета – розкриття можливостей, які відкриваються у цій ситуації. Ми можемо змінити те, на що можемо вплинути і не можемо змінити те, на що вплинути немає можливості, можемо тільки прийняти це або віднайти у цьому сенс. Позитивне тлумачення симптомів вигорання, які нетрадиційно можуть інтерпретуватися з точки зору прихованих ресурсів, здібностей, нових можливостей (позитивна переоцінка буквально змінює біохімію мозку: у нашій префронтальній корі активується дорсолатеральний відділ, який передає заспокійливі сигнали у вентромедіальний відділ, а той – у мигдалеподібне тіло, і таким чином стрес-реакція призупиняється (Е. Нагоскі)). Питання, які можна задати собі під час цього кроку: «Які можливості відкриває переді мною ця ситуація?», «Чому вчить мене ця ситуація?», «Від чого звільняє?», «Від чого захищає?», «Чого я очікую, можливо, знаходячись у цій ситуації?», «До яких рішень підштовхує ця ситуація?».

Четвертий крок – Вербалізація. Мета – проговорити, поговорити, домовитися з собою, колегами, адміністрацією; усвідомити як хочеться, як не хочеться, як навчитися балансувати життя в ідентичностях: «Я-професіонал» та «Я-людина»; віднайти альтернативні способи поведінки під час перерв між заняттями, у робочий час.

П'ятий крок – Розширення цілей. Мета – вихід за межі існуючої ситуації, гармонізація життя, визначення конкретних кроків, дій, альтернатив. Доцільним способом самопомогти під час цього кроку може бути: чітке планування і реалізація щоденних, щотижневих, щомісячних, щорічних способів для самовідновлення у основних сферах життя людини, які виокремлював Н. Пезешкіан: Тіло (сон, харчування, фізична активність, сексуальне життя, гігієна, здоров'я), Діяльність (досягнення, кар'єра, фінанси), Контакти (відносини із собою, партнером, родичами, друзями, колегами), Сенси (мрії, фантазії, духовність, творчість).

Висновки. Отже, аналіз причин виникнення синдрому емоційного вигорання у педагогів в умовах дистанційного навчання, його стадій та ознак, на основі п'ятикрокової моделі Носсрата Пезешкіана дозволили виокремити основні способи профілактики синдрому в умовах пандемії, а саме: спостереження і дистанціювання, інвентаризацію, ситуативне підбадьорення, вербалізацію, розширення цілей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бачинська С. Робота із синдромом професійного вигорання. *Науково-практичний журнал «Позитум Україна»*. Спецвипуск 2015. № 6. С. 130–135.
2. Бойко В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Наука. 1996. 154 с.
3. Водопьянова Н. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер. 2008. 336 с.
4. Канцидайло Т. Синдром професійного вигорання : медична газета «Здоров'я України». Квітень 2009. № ½. С.34–37.
5. Карікаш В., Босовська Н., Кравченко Ю., Кириченко С. Основи Позитивної психотерапії. Первинне інтерв'ю : методичний посібник. Модуль 2. Черкаси, 2013. 64 с.
6. Нагоскі Е. Вигорання. Новий підхід до позбавлення від стресу. BBDO. Кишенів, 2016. 256 с.
7. Пезешкіан Н. Тренинг разрешения конфликтов. Психотерапия повседневной жизни пер. с нем. 2-е издание. Москва : Институт позитивной психотерапии, 2007. 296 с.
8. Яценко Т., Іваненко Б., Євтушенко І. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Частина 2. Главник, 2008. 192 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ
В США У ХХ–ХХІ СТFEATURES OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER MEDICAL EDUCATION
IN THE USA DURING THE XX–XXI CENTURIES

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.30>**Мельничук І.М.,**докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої
школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного
медичного університету
імені І. Я. Горбачевського**Мукан Н.В.,**докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Інституту права, психології
та інноваційної освіти Національного
університету «Львівська політехніка»**Біда О.А.,**докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
і психології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці II**Пашко М.З.,**канд. пед. наук,
викладач кафедри української мови
Тернопільського національного
медичного університету
імені І. Я. Горбачевського

У статті здійснено аналіз особливостей розвитку вищої медичної освіти в США у ХХ–ХХІ ст. Оскільки медична галузь у США високоспеціалізована, ресурсоємна і дорога, то навчання лікарів відбувається з урахуванням означених критеріїв. Констатовано, що весь процес навчання в американському медичному ЗВО займає тривалий період. Охарактеризовано особливості становлення вищої медичної освіти в США у ХХ–ХХІ ст. Встановлено, що відправною точкою змін американської вищої медичної освіти є 1910 р. – рік появи «Доповіді Флекснера». Визначено основні рекомендації початку ХХІ ст. щодо змін у системі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі для навчальних закладів різних рівнів, серед яких: школи повинні переглянути основу тієї системи освіти, яку вони забезпечують; школи повинні бути реструктуровані для виконання майбутніх завдань; університети повинні сприяти інноваціям; медичні професійні асоціації повинні сприяти професійному перевизначенню; уряд повинен підтримувати зміни у професійній освіті в галузі охорони здоров'я; громадськість повинна брати участь у переосмисленні медичних послуг та ролі фахівців. Обґрунтовано важливість створення сприятливих умов для розвитку вищої медичної освіти в США у ХХ–ХХІ ст. Вказано, що забезпечення системи охорони здоров'я висококваліфікованим персоналом зумовлює необхідність удосконалення системи професійної підготовки майбутніх медичних працівників, які у ХХІ столітті мають володіти сімнадцятьма компетенціями, серед яких: розширення доступу до ефективної допомоги, забезпечення сучасної клінічної допомоги, активна участь в узгоджених медичних заходах, сприяння здоровому способу життя, надання консультацій з етичних питань тощо. Підсумовано, що значного розвитку та становлення американська вища медична освіта набула протягом ХХ–ХХІ ст., ідеї розвитку якої базуються на важливих тенденціях ХХІ століття.

Ключові слова: вища медична освіта, заклади вищої освіти США, медичні школи, медичні університети, майбутні медичні працівники.

The article has provided analysis of features of the development of higher medical education in the USA during the XX–XXI centuries. Because medical field in the USA is highly specialized, resource intensive and expensive, physician training is based on these criteria. It has been stated that the whole process of study in the American medical institution of higher education takes a long period. Features of becoming higher medical education in the USA during the XX–XXI centuries have been characterized. It has been established that the starting point for changes in American higher medical education is 1910 – the year of the «Flexner Report». The main recommendation of the beginning of the XXI century on changes in the system of vocational training of future specialists in medical field for different levels educational institutions have been identified, among which: schools need to rethink the foundation of the education system they provide; schools need to be restructured to meet future challenges; universities must promote innovations; medical professional associations should promote professional redefinition; the government should support changes in vocational education in the field of health care; the public should be involved in rethinking health services and the role of specialists. Importance of creating appropriate conditions for development of higher medical education in the USA during the XX–XXI centuries have been substantiated. It has been pointed that ensuring the health care system with highly qualified staff provides a necessity in improvement of the system of vocational training of future medical workers, who in the XXI century must have seventeen competencies, among which: expanding access to effective care, providing modern clinical care, active participation in coordinated medical activities, promoting a healthy lifestyle, providing advice on ethical issues, etc. It has been summarized that a significant development and formation of American higher medical education acquired during the XX–XXI centuries, ideas of the development of which are based on the important tendencies of the XXI century.

Key words: higher medical education, institutions of higher education in the USA, medical schools, medical universities, future medical workers.

Постановка проблеми. Вищій освіті США притаманна велика кількість навчальних програм, дисциплін і спеціальностей, що представляє собою єдиний соціальний інститут, який здійснює важливі економічні, соціальні та ідеологічні функції. Основною метою реформ у вищій освіті США, зокрема й медичній, є підвищення ефективності підготовки фахівців, яка досягається шляхом коректування навчальних планів і програм з метою їх адаптації до постійних змін у суспільстві, реалізація принципів індивідуального підходу, втілення інноваційних технологій у навчальний процес, упровадження нових форм та методів навчання [5, с. 68].

Система вищої медичної освіти в США у ХХ–ХХІ ст. має низку особливостей, пов'язаних з економічною та соціально-політичною ситуацією в державі протягом цього періоду. США – одна з країн з постійним напливом емігрантів. Змішування культур, традицій, національностей змушують членів цього суспільства бути активними, гнучкими та готовими до конкуренції. Існує багато чинників, що впливають на вибір тієї чи іншої професії. Все це доводить необхідність створення умов для формування конкурентоспроможного фахівця в будь-якій сфері, зокрема у медичній галузі. США – країна, де приділяється достатня

увага медицині та здоров'ю. Професія лікаря в американському суспільстві займає вагоме місце у суспільстві. На це впливає якісна підготовка фахівців, відповідність змісту освіти реаліям сучасного суспільства (орієнтація на запити суспільства (customer service orientation) [5, с. 68–69].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання про розвиток американської вищої медичної освіти у період XX–XXI ст. є актуальним у науково-педагогічних джерелах закордонних науковців, але не є достатньо відображеним у роботах вітчизняних дослідників. Тому важливе місце у нашій розвідці займають праці Ч. Боелена (C. Boelen) про нові парадигми для медичних шкіл [6], В. Джейнса (V. Janes), який досліджував історію американської освіти [1], Г. Прітчетта (H. Pritchett), який вказав на умови щодо поліпшення викладання [10], А. Флекснера (A. Flexner) щодо аналізу досвіду американських і канадських медичних навчальних закладів [9], Д. Шугарса (D. Shugars) [11], який окреслив рекомендації стосовно змін у медичній освіті та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Подальшого розвитку потребують питання, які стосуються аналізу різних аспектів вищої медичної освіти та особливостей її становлення в США у XX–XXI ст.

Мета статті – охарактеризувати особливості розвитку вищої медичної освіти в США у XX–XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Американські стандарти у сфері надання медичних послуг вважаються одними з найкращих у світі, тому, щоб відповідати таким стандартам, підготовка медичних працівників також має відбуватися на найвищому рівні. Аналізуючи найвідоміші світові університетські рейтинги, констатуємо той факт, що заклади вищої освіти США посідають якісно і кількісно найвищі місця у списках QS World University Rankings [12], The World University Rankings [14]. Це стосується і медичної освіти. Найкращими університетами для отримання освіти в галузі медицини в США вважають: University of Illinois, The University of Alabama, University of Arizona, The University of Utah, Texas A&M University – Corpus Christy, University of South Florida.

Проте, якість та престиж вимагають часу, неабияких зусиль і фінансових витрат. Для того, щоб створити конкурентоспроможну систему вищої медичної освіти, на стандарти якої б орієнтувався увесь світ, США знадобилося ціле століття. Відправною точкою змін американської вищої медичної школи вважають 1910 р., коли на щорічному засіданні Американської конфедерації державних медичних комісій і відділів з ліцензування (the American Confederation of State Medical Examining and Licensing Boards) було презентовано «Доповідь Флекснера» (The Flexner Report) [3, с. 116].

Відтак XX ст. стало часом постійного розширення й урізноманітнення системи вищої освіти в США. У цей період простежується доступність вищої освіти для широкого кола громадян незважаючи на їхню стать, расу, національність, розумові здібності та інші чинники. Також варто зауважити тенденцію більшої популярності державних вищих навчальних закладів [2, с. 432].

А. Флекснер вивчив досвід американських і канадських медичних навчальних закладів, які функціонували у його час. 6 червня 1910 року на щорічному засіданні Американської конфедерації державних медичних комісій і відділів з ліцензування (the American Confederation of State Medical Examining and Licensing Boards) у Сент-Луїсі автор представив своє бачення ситуації щодо покращення рівня медичної освіти в США [8, с. 64]. Науковець презентував принципи розвитку медичної освіти засновано переважно на його рекомендаціях.

У передмові праці А. Флекснера «Медична освіта США та Канади: Доповідь для фонду Карнегі щодо поліпшення викладання» («Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching») [9], відомий як «Доповідь Флекснера», Г. Прітчетт, президент цього фонду, вказав на низку передумов появи зазначеного наукового доробку:

1) багато некваліфікованих лікарів за останні двадцять п'ять років (кінець XIX ст. – початок XX ст.);

2) погано підготовлені фахівці – наслідок існування великої кількості комерційних шкіл, які за допомогою реклами запрошували робітничий клас вивчати медицину;

3) оскільки діяльність медичних шкіл – прибуткова справа, методи викладання – здебільшого дидактичні, крім того, не було єдиного освітнього стандарту для підготовки майбутніх лікарів;

4) бідна медична школа існувала для бідного прошарку населення, у якого не було іншого вибору, аніж пов'язати життя з медициною;

5) необхідність створення лікарні для кожної медичної школи [10, с. xi].

Таким чином поставали нові завдання для вищої медичної освіти США: створення спільного для всіх навчальних закладів освітнього стандарту підготовка висококваліфікованих медичних працівників, поєднання теорії та практики, скорочення кількості медичних шкіл тощо [3, с. 116]. Скорочення кількості медичних ЗВО і, відповідно, студентів-медиків після реформи А. Флекснера спричинило дефіцит лікарів, що, в свою чергу, дало поштовх до великої кількості еміграційних процесів, а також викликало дискусії щодо напрямів реформування вищої медичної освіти [4, с. 63–64].

У статті Ч. Боелена [6, с. 592], опублікованій у бюлетені Світової організації здоров'я (World

Health Organization) за результатами впливу доповіді А. Флекснера на розвиток системи та якості освіти лікарів США запропоновано доповнення, що полягає в модернізації змісту професійної підготовки майбутніх лікарів, формуванні професійної готовності та їхньої поведінки відповідно до потреб пацієнтів.

У середині XX століття лікарні брали безпосередню участь у професійній підготовці майбутніх медиків. Більшість студентів-випускників проводили 24-30 годин у лікарні. Студенти навчалися різних навичок надання послуг, які пропонувала лікарня. Зокрема обов'язки студентів передбачали вечірній обхід, нічне чергування і призначення на вихідні. Навчання майбутніх фахівців медичної галузі відбувалося в аудиторіях і в палатах. Так, студентів навчали реагувати на потреби пацієнта, працювати з сестринським та допоміжним персоналом лікарні, здійснювати рутинну лікарняну роботу [7, с. 4]. Ця особливість у навчанні студентів-медиків свідчить про важливість гуманітарної складової підготовки до майбутньої професійної практичної діяльності.

Практично безболісним став перехід від студента-старшокурсника до випускника саме для майбутніх медсестер, оскільки здебільшого випускники медсестринських шкіл залишались практикувати там, де проходили загальну сестринську підготовку. У лікарнях було розроблено індивідуалізований етичний кодекс медичної сестри, з яким були ознайомлені студенти і випускники. Саме тоді вперше на офіційному рівні було введено поняття сестринського милосердя [7, с. 4].

Забезпечення системи охорони здоров'я висококваліфікованим персоналом зумовлює необхідність удосконалення системи професійної підготовки майбутніх медичних працівників. Ще наприкінці XX століття Постійною комісією медичних працівників (Pew Health Professions Commission) було представлено доповідь з рекомендаціями щодо роботи працівників медичної галузі США «Healthy America: Practitioners for 2005. An Agenda for Action for U.S. Health Professional Schools». Зокрема у доповіді подано рекомендації стосовно змін у медичній освіті. Зазначено ряд компетенцій, якими мають володіти медичні працівники у XXI столітті, серед яких:

- забезпечення сучасної клінічної допомоги;
- активна участь в узгоджених медичних заходах;
- розширення доступу до ефективної допомоги;
- сприяння здоровому способу життя;
- надання консультацій з етичних питань тощо [11].

Окрім того, представниками Комісії були визначені основні тенденції в галузі охорони здоров'я на початку XXI століття. Серед них виявлено тенденції до:

- стрімкого розвитку науки і техніки;
- збільшення ефективності і дієвості за допомогою скоординованої медичної допомоги;
- розширення прав і можливостей споживачів;
- расової різноманітності і старіння населення;
- зростання ролі цінностей щодо розвитку системи охорони здоров'я [11].

Ці компетенції ілюструють різні навички, цінності та погляди, необхідні для забезпечення покращення стану здоров'я у XXI столітті. Введення в професійну освіту концепцій охорони навколишнього середовища та практики має вирішальне значення для впливу на здоров'я та результати захворювань у всьому світі [5, с. 43].

Основними положеннями щодо змін у системі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі стали такі рекомендації для навчальних закладів різних рівнів, уряду та громадськості:

- 1) школи повинні переглянути основу тієї системи освіти, яку вони забезпечують;
- 2) школи повинні бути реструктуровані для виконання майбутніх завдань;
- 3) університети повинні сприяти інноваціям;
- 4) медичні професійні асоціації повинні сприяти професійному перевизначенню;
- 5) уряд повинен підтримувати зміни у професійній освіті в галузі охорони здоров'я;
- 6) громадськість повинна брати участь у переосмисленні медичних послуг та ролі фахівців [11].

В США не існує безкоштовної вищої освіти. Платити за навчання доводиться всім студентам: і тим, хто навчається у приватних ЗВО, і тим, хто відвідує державні ЗВО. Соціологи стверджують, що витрати освіти займають у бюджеті середньої американської сім'ї друге місце після купівлі будинку. Тим не менш, в країні діє система, що дозволяє знизити, іноді досить істотно, фінансове навантаження на сімейний бюджет, що тягне навчання в коледжі або університеті. Це можливо завдяки широкому поширенню системи стипендій і грантів. Медичні школи (в США так називаються вищі медичні навчальні заклади) в основному фінансуються з бюджетів тих штатів, в яких вони розташовані. Тому при поступленні пріоритет надається, перш за все, жителям того штату, а в другу – іншим громадянам США [5, с. 69].

Наприклад, А. Войтчак характеризує сучасну американську медичну школу як заклад вищої або університетської освіти, що пропонує курс медицини. Крім того, дослідник як приклади пропонує назви, які можуть відрізнятися як у межах однієї країни, так і в інших країнах: медичний коледж (medical college); коледж хірургів (college of surgeons); медичний інститут (medical institute); інститут медицини та фармації (institute of medicine and pharmacy); інститут медицини та хірургії (institute of medicine and surgery); факультет медицини (faculty of medicine); факультет медичних наук

(faculty of medical sciences); факультет медицини та хірургії (faculty of medicine and surgery); академії медицини або медична академія (academy of medicine or medical academy); університетський центр для наук про здоров'я (university center for health sciences); медичний університет (medical university) [13].

Висновки. Розвиток будь-якого суспільства у теперішній час можливий завдяки високому рівню фінансування для розвитку різних галузей, зокрема освіти, новітніх технологій та медицини. Ідеї розвитку американської вищої освіти, зокрема й медичної, базуються на важливих тенденціях ХХІ століття. США довгий час залишаються лідерами інновацій, демонструючи високий рівень розвитку новітніх технологій. Значного розвитку та становлення американська вища медична освіта набула протягом ХХ–ХХІ ст. Усі здобутки даного процесу дають можливість медичних ЗВО в США займати перші місця у світових рейтингах університетів, а також спонукають до наслідування заклади вищої освіти по усьому світу. Подальші перспективи вивчення питань розвитку вищої медичної освіти в США у ХХ–ХХІ ст. вбачаємо в аналізі аспектів становлення медичних шкіл цього періоду.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Джейнс В. Історія американської освіти. Школа, суспільство і загальний добробут. 2007. URL: <https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/HistoryAmerEdu.pdf>
2. Куковська Л. Становлення і розвиток системи вищої освіти США у ХVІІ – на початку ХХ сторіччя. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи. Т. 1. С. 429–434. URL: http://old.franko.lviv.ua/Pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/46_kukovska.pdf
3. Куліченко А. К. Зміни у системі вищої медичної освіти в США на початку ХХ ст. *Транснаціональний розвиток освіти та медицини: історія, теорія, практика, інновації* : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., присвяченої 60-річчю Тернопільського державного медичного університету. 2017. С. 115–117.
4. Манюк Л. В. Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій в університетах США : дис. ... канд. пед. наук. Львів, 2017. 354 с.
5. Пікон К. С. Професійна підготовка майбутніх фахівців сестринської справи в умовах ступеневої освіти у вищих навчальних закладах США : дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2021. 241 с.
6. Boelen C. A new paradigm for medical schools a century after Flexner's report. *Bulletin of the World Health Organization*. Electronic data. 2002. 80 (7). P. 592–593. URL: [http://www.who.int/bulletin/archives/80\(7\)592.pdf](http://www.who.int/bulletin/archives/80(7)592.pdf)
7. Donley R., Flaherty M. J. Revisiting the American Nurses Association's First Position on Education for Nurses. *Online Journal of Issues in Nursing* 2002. № 7 (2). URL: <http://nursingworld.org/MainMenuCategories/ANAMarketplace/ANAPeriodicals/OJIN/TableofContents/Volume72002/No2May2002/RevisingPositiononEducation.aspx>
8. Egan J.A. The Report of the Carnegie Foundation. *Bulletin of the Illinois State Board of Health*. 1910. Vol. 6. P. 63–79.
9. Flexner A. Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. New York : The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1910. 346 p.
10. Pritchett H.S. Introduction. Flexner A. Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. New York : The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1910. P. VII–XVII.
11. Shugars, D. A., O'Neil, E. H., Bader, J. D. Healthy America: Practitioners for 2005. An Agenda for Action for US Health Professional Schools Durham, NC: Pew Health Professions Commission, 1991. 118 p.
12. QS World University Rankings 2022. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022>
13. Wojtczak A. Glossary of medical education terms: Part 3. *Medical Teacher*. 2002. 24(4). URL: https://www.researchgate.net/publication/11195537_Glossary_of_medical_education_terms_Part_3
14. World University Rankings 2022. URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN THROUGH GAMIFICATION IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

У статті представлено теоретико-методичний аналіз питання розвитку зв'язного мовлення як мотиваційної складової навчання української мови у початковій освіті, висвітлено специфіку використання гейміфікації як інновації у парадигмі навчання, її структурні характеристики, окреслено практичну та теоретичну специфіку використання у сучасній початковій освіті.

Гейміфікація характеризується практичною спрямованістю, що дозволяє використовувати ігрові елементи в неігрових ситуаціях. Під час гейміфікації в школяра створюється мотив, головне завдання якого полягає в тому, щоб успішно взяти на себе виконуючу роль. Система дій у обраній грі виступає метою пізнання і є безпосереднім змістом у свідомості учня.

Коли педагог вводить в урок елементи гри, то в класі одразу створюється гарна доброзичлива атмосфера, підіймається настрій, виникає бажання навчатися. Перед плануванням уроку, вчитель має врахувати всіх учнів і дібрати такий ігровий матеріал, який був би зрозумілим та цікавим для кожного.

Гейміфікація сприяє розвитку мови, а мова організовує гру. Основне її призначення – розвиток учня, направлення його в потрібне русло. Гра є дуже цінним засобом виховання і навчання молодших школярів розумової активності, вона активізує всі психічні процеси, викликає інтерес до пізнання чогось нового. Також допомагає зробити навчальний матеріал захоплюючим, стимулює активність та працездатність дитини, полегшує процес засвоєння знань.

Гейміфікація у навчанні спрямовує школяра на те, щоб актуалізувати його досвід, повторити та закріпити раніше набуті знання. Нерідко ігри виступають основним засобом в навчанні та вихованні, за допомогою якого педагог готує дитину правильно сприймати об'єкти і явища навколишнього світу.

Гейміфікація як одна із інновацій у сучасній початковій освіті сприяє усебічному розвитку молодшого школяра, розкриває здібності дитини, допомагає конструювати зв'язне мовлення. Під час гейміфікації проявляються особистісні якості учня, а також його здібності і творчий потенціал. На уроках української мови гейміфікація сприяє розвитку пам'яті, кмітливості, логічного мислення, мовлення та уваги.

Ключові слова: зв'язне мовлення, уроки української мови, гейміфікація, початкова школа, ігрова діяльність.

The article presents a theoretical and methodological analysis of the development of coherent speech as a motivational component of Ukrainian language teaching in primary education, highlights the specifics of using gamification as an innovation in the learning paradigm, its structural characteristics, outlines practical and theoretical specifics of use in modern primary education.

Gamification is characterized by a practical orientation that allows you to use game elements in non-game situations. During gamification, the student creates a motive, the main task of which is to successfully take on an executive role. The system of actions in the chosen game is the goal of cognition and is the direct content in the mind of the student.

When the teacher introduces elements of the game into the lesson, the classroom immediately creates a good friendly atmosphere, lifts the mood, there is a desire to learn. Before planning a lesson, the teacher should take into account all students and choose such game material that would be clear and interesting for everyone.

Gamification promotes language development, and language organizes the game. Its main purpose is the development of the student, directing him in the right direction. The game is a very valuable means of educating and teaching younger students mental activity, it activates all mental processes, arouses interest in learning something new. It also helps to make educational material exciting, stimulates the activity and efficiency of the child, facilitates the process of learning.

Gamification in education directs the student to update his experience, to repeat and consolidate previously acquired knowledge. Games are often the main tool in teaching and education, through which the teacher prepares the child to correctly perceive the objects and phenomena of the world.

Gamification as one of the innovations in modern primary education promotes the comprehensive development of primary school children, reveals the abilities of the child, helps to construct coherent speech. During gamification, the personal qualities of the student are manifested, as well as his abilities and creative potential. In Ukrainian language lessons, gamification promotes the development of memory, intelligence, logical thinking, speech and attention.

Key words: coherent speech, Ukrainian language lessons, gamification, primary school, play activities.

УДК 373.3.091

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.31>

Мироненко О.В.,

канд. філолог. наук,
доцент кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету

Видахевич Т.І.,

студентка І курсу магістратури вищої
освіти педагогічного факультету
Херсонського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасній лінгводидактичній площині гейміфікація аналізується як у зарубіжних наукових розвідках, так і працях вітчизняних науковців. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації є одним із актуальних питань під час навчання української мови в початковій школі. Гейміфікація як процес реалізації ігрових засобів в неігровому середовищі для впровадження

поставлених цілей набуває актуального значення у педагогічному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У різні часи до питання розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови зверталися вчені: О. Жорник, П. Колосов, Н. Кудикіна, В. Кукушин, І. Мамчур, Т. Видахевич, О. Мироненко, В. Рижук та інші. Ігрова діяльність у сучасній початковій

школі активно використовується у навчальному процесі. Використання ігрових технологій в освітньому процесі дозволяє зробити навчання захоплюючим та різноаспектним, формулює в учнів пізнавальний інтерес та розширює їх кругозір з різних аспектів навчання. Впровадження гейміфікації в навчальний процес сприяє розвитку творчих здібностей, зв'язного мовлення, мисленнєвих процесів, формує вміння вправно використовувати мовні засоби тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сформулювати в учнів уміння і навичку зв'язного мовлення – головна ціль вивчення української мови в курсі початкової освіти. Майже така ж мета ставиться і перед школами нового типу. Єдина відмінність полягає в тому, щоб навчити учня користуватися всіма сферами мовленнєвої діяльності – сприйманням, передачею, слуханням інформації та вмінням виражати власне розгорнуте висловлювання, де процес гейміфікації виконує важливу роль у навчальному процесі.

Мета статті. Підвищення рівня мовленнєвої культури школяра початкової освіти передбачає формування в нього вміння орієнтуватися в ситуації спілкування, вміти спланувати зміст свого висловлювання, реалізувати поставлений перед собою задум у мовленнєвій діяльності й контролювати отримані результати. Провідною метою даного дослідження є проаналізувати особливості розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови. Реалізація поставленої мети передбачає: розкрити специфічні властивості зв'язного мовлення, виявити особливості зв'язного мовлення молодших школярів на уроках української мови, з'ясувати значення та роль гейміфікації під час розвитку зв'язного мовлення у початковій ланці освіти на уроках з української мови.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що поняття «зв'язне мовлення» є складним і багатограним. Під зв'язним мовленням розуміють мовлення, що покликане на реалізацію потреби у висловленні, репрезентує тему (характеризується єдиним цілим), підпорядковане законам логіки та граматичній системі, має структурованість, й поділяється на частини, які змістовно доповнюють одна одну.

Робота педагога над розвитком мовлення – це невід'ємна складова частина багатопланової навчальної діяльності, яку він проводить спеціально при вивченні шкільного курсу (граматики, правопису, словотворення) для того, щоб кожен учень навчився висловлювати свою думку як в усній, так і в писемній формах, використовуючи мовні засоби відповідно до змісту мовлення та умов комунікації [11].

Педагог як мовна особистість має сприяти активному розвитку зв'язного мовлення дітей

початкової освіти. На думку О. Мироненко, спілкуючись, мовна особистість має «досконало володіти нормами літературної мови: орфоепічними (правильною вимовою звуків та звукосполучень), акцентуаційними (усталеним наголошуванням слів), орфографічними (правильним написанням слів та їх частин), лексичними (вживанням слів відповідно до їх лексичного значення) та фразеологічними (правильним використанням фразеологічних одиниць), морфологічними (вживанням граматичних форм слів), синтаксичними (побудовою словосполучень та речень) та стилістичними (уживанням мовних засобів у конкретних стилях мови)» [10, с. 56].

Програма курсу початкової школи зовсім з нової точки зору ставить мету вивчення української мови, яка спрямована на «оволодіння молодшими школярами знань про зв'язне висловлювання (текст) та сукупність мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування в усній і писемній формах» [8]. Збагачення мовлення учнів початкової школи граматичними та лексичними засобами відбувається послідовно і систематично за такими змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» [8]. Така робота здійснюється не лише з єдиною метою сформувати виразне мовлення, а й виховати в дітей потребу обирати доцільні мовні засоби для конкретного випадку, оскільки різні умови спілкування вимагають використання окремих засобів мовленнєвого вираження.

Розширення словникового запасу школяра дає можливість розуміти відтінки граматичних та лексичних значень слів, конструкцій, а також їх сферу використання та стилістичні особливості. З цього погляду, на думку науковця М. Баранова, «закладаються основи для розвитку комунікативно-доцільного зв'язного мовлення» [6, с. 23].

Сучасний урок з української мови треба будувати так, щоб під час нього було створено всі умови для спілкування – для складання учнями початкової школи монологів, діалогів та полілогів на різні теми та з різною метою [12, с. 81].

Автори розвивального навчання Д. Ельконін і В. Давидов пропонують вирішувати проблеми мовленнєвого розвитку, виходячи з того, що розвиток мовлення нерозривно поєднується з предметно-продуктивними видами діяльності, такими як: дослідницька, ігрова, трудова тощо, які саме визначають зміст і мотиви спілкування. У шкільному житті всі зміни, які відбуваються в мовленні учня безпосередньо пов'язані з його навчальною діяльністю [1, с. 46].

Розвиток мовлення учнів включає в себе чотири основні компоненти: вміння читати і писати, слухати і говорити. Тому весь матеріал, який подається в початковій школі повинен бути спрямований на освоєння цих чотирьох складових [7, с. 15].

Адже на уроках школярі вчать сприймати слова, розуміти їх та засвоювати інформацію не лише шляхом читання підручників, а й через додаткові засоби масової інформації: словники, газети, журнали, каталоги, довідники, кінофільми, схеми, діаграми тощо. Отримавши знання та чуючи досконалий результат мовленнєвої діяльності, учень і сам прагне до того, щоб розповісти інформацію, висловити припущення, заперечити або підтвердити обговорювану тему.

Кожен урок української мови є цілісною та складною системою змісту навчального матеріалу та вироблення вміння працювати з ним. Вказана система спрямована на засвоєння інформації, зазначеної в темі самого уроку. Його мета в цілому збігається з метою навчального процесу. Одним із головних завдань, що поставлені на такому уроці є формування національно-мовної особистості учня. Досягнення поставлених цілей можливе лише за таких умов: вироблення свідомого ставлення до мови як засобу вираження, виховання уваги до слова, навчання спілкуванню між людьми та передачі почуттів між ними. Завдяки виконанню вищезазначених завдань відбувається розвиток мовлення, а, отже, й мислення, формується мовленнєва пам'ять, виробляється мовне почуття, естетичний смак, учень вчиться розуміти та сприймати красу української мови та багатство її мовних засобів [2].

Навчання української мови стане ефективним лише за умови, якщо на кожному уроці формуватимуться навчально-мовні, комунікативні та правописні вміння, засвоюватимуться мовні та мовленнєві знання, розширюватиметься читацький рівень школярів та збагачення їхнього словникового запасу, а також відбуватиметься усвідомлення учнями неповторності мовної особистості. Школярі під час заняття українською мовою одержують зразки комунікативно досконалої мови і засвоюють отримані знання для побудови власних висловлювань, а також оволодівають різними загально-предметними уміньми.

На думку О. Мироненко, педагог як «творча особистість повинна вміти інтегрувати умови спілкування з мовною ситуацією, добирати мовні засоби відповідно до ролі мовця в навколишньому середовищі, розвивати свої мовно-мовленнєві компетенції та реалізовувати їх в умовах компетентнісної освіти» [9, с. 255].

На сьогоднішній день особливо актуальним є використання гейміфікації на уроках української мови, що сприяє її кращому засвоєнню. Гейміфікація або ігрофікація характеризується використанням ігрових елементів та механізмів у неігровій площині для підвищення ефективності сприйняття матеріалу учнями та зацікавленості школярів у навчальному процесі.

Використання гейміфікації на уроках спонукає до усебічного особистісного розвитку учня.

Змістова структура навчального матеріалу взаємопов'язана з ігровою специфікою, що потребує майстерного педагогічного потенціалу з боку вчителя.

Одним із ефективних методів, що сприяють мовленнєвому розвитку учнів, є ситуативні завдання. Їх основна мета – стимулювання мислення і підвищення інтересу школярів до програмового матеріалу, пробудження їхньої пізнавальної активності [4, с. 24].

Пізнання нових предметів та явищ дійсності може відбуватися по-різному: за допомогою слова, найближчих засобів оточення (картин, схем, моделей, малюнків), а також через безпосереднє ознайомлення з об'єктом (спостереження, перетворення явища або предмета, прослуховування музичних та читання літературних творів).

Також уроки української мови можна урізноманітнити введенням інсценізації, рольових ігор, складання діалогів та монологів. Всі ці види робіт спрямовані на розвиток ланцюгової реакції: усне мовлення, письмовий виклад. Мета таких завдань показати, що їх реалізація ґрунтується на особистісній індивідуалізації, оскільки створення вчителем на уроці ситуації як системи для учня з навчальним матеріалом можливе лише за таких умов: урахування власного досвіду особистості та рівня її знань, звертання уваги на вікові особливості, обговорення контексту діяльності та світогляду почуттів мовця [2].

Відчинити учневі двері у світ мови та прищепити йому любов до слова шляхом гейміфікації – означає викликати зацікавленість до її використання та спонукати до користування у різноаспектному вияві у мовленнєвому процесі.

Гра вважається визнаним і традиційним методом не лише навчання, а й виховання в цілому. Цінність даного методу полягає в тому, що освітня, виховна та розвивальна функції перебувають у тісному взаємозв'язку безпосередньо саме в ігровій діяльності. Гра як метод навчання розширює пізнавальні можливості та виховує особистість [12, с. 81].

Задоволення дитячої допитливості, залучення школярів до пізнання оточуючого світу, а також оволодіння способами пізнання зв'язків між явищами та предметами відбувається під час гейміфікації.

Головними завданнями мовної гри є розвиток фонематичного слуху, закріплення правильної вимови, тренування мовного дихання та м'язів органів мовлення, виховання плавності мовлення. Під час гри в дитини не лише формується зв'язне мовлення, а й також розширюється кругозір, творча уява, мислення. Учневі стає дедалі легше сприймати новий матеріал [3].

Ігри, що використовуються на уроках української мови в органічному поєднанні, розвивають

не лише зв'язне мовлення. Вони також дуже добре розвивають увагу, пам'ять, кмітливість, в учнів виробляється уміння класифікувати предмети, порівнювати, диференціювати їх, узагальнювати. На думку Ф. Блехер, гра – це така навчальна діяльність, і якій обов'язково має бути хоча б один із наступних елементів:

- елемент загадки, що зацікавлює та інтригує учнів, розвиває їх творчу фантазію, мобілізує дитячий досвід;
- елемент змагання, що виробляє в учнів лідерські якості та вміння працювати в колективі;
- елемент несподіванки – зникнення, поява, непередбачувані дії під час гри [5, с. 62].

Ф. Блехер стверджує, що гра буде дидактичною лише тоді, коли відбувається поєднання двох елементів: пізнавального та елемента зацікавленості. Ефективність дидактичної гри безсумнівно є дуже високою. Взаємодія вчителя та учнів обумовлена використанням різних ігрових матеріалів. Завдяки цьому навчальний процес відбувається веселіше, легше, а головне – продуктивніше. Під час гри задіяно глибинні психологічні механізми, які спрямовані на глибоке і міцне засвоєння знань [5, с. 62].

Під час розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови виробляються такі вміння і навички як:

- 1) засвоєння норм української мови: фонетичних, акцентуаційних, лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних та стилістичних;
- 2) переказування та створення тексту в усній та писемній формах;
- 3) збагачення та активізація словникового запасу під час мовно-мовленнєвої діяльності;
- 4) спонукання до творчого потенціалу, інтелектуального розвитку особистості;
- 5) залучення до інноваційних ігрових технологій під час вивчення різних тем;
- 6) використання монологічного, діалогічного, полілогічного мовлення під час ігрової діяльності тощо.

Найпродуктивнішим є такий урок української мови, на якому використано різноманітні форми роботи, де учні мають можливість збагатити урок знахідками своїх творчих шукань. Під час гейміфікації в учнів початкової школи формується звичка сконцентровуватися та самостійно мислити. Діти перестають помічати, що навчаються, захопившись грою, розкривають свій мовно-мовленнєвий потенціал.

Висновки. Отже, гейміфікація є явищем складним, адже в ній виразно поєднуються основні елементи, що характеризують гру як навчання, і як ігрову діяльність одночасно. Найголовнішим в грі є дидактичне завдання. Його наявність підкреслює повчальний характер гри та спрямованість

змісту на пізнавальну діяльність школяра. Під час розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови необхідно поєднувати такі аспекти як: ігровий, навчальний та виховний. Створення ігрової ситуації мотивує учнів на досягнення поставлених завдань. Під час гейміфікації виникає особиста зацікавленість, з'являється творчий потенціал учня, розвивається зв'язне мовлення, що є необхідною складовою у навчальній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. К., 2000.
2. Дидактична гра – засіб розвитку мовлення дітей. URL: <https://vseosvita.ua/library/didakticna-gra-zasib-rozvitku-movlennja-ditej-169063.html>
3. Дидактична гра як засіб формування звукової культури мовлення. URL: <https://studfile.net/preview/2413066/page:4/>
4. Дідук Г.І. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення відповідно до нових концепцій викладання рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2000. № 5. С.24–28.
5. Каніщенко А.П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах. К., 2000.
6. Лобчук О. Усний переказ як засіб розвитку зв'язного мовлення. *Початкова школа*. 2002. № 2. С. 23–25.
7. Марховська І.Д. Комплекс розвивальних вправ для уроків української мови та читання. *Початкова школа*. 2007. № 10. С. 15.
8. Методичні рекомендації щодо викладання в початковій школі у 2019/2020 навчальному році. URL: <https://osvitoria.media/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-v-pochatkovij-shkoli-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/>
9. Мироненко О.В. Творча особистість як цілісна людська індивідуальність в умовах компетентної освіти. Педагогіка вищої та середньої школи / наук. ред. Бакум З.П. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2016. Випуск 47. С. 251–255.
10. Мироненко О.В. Формування мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи шляхом реалізації норм літературної мови. *Stav, problemy a perspektivy pedagogickeho študia a socialnej prace: zbornik prispievkov z medzinarodnej vedeckej konferencie*. Slovak Republic, Sladkovicovo: Vysoka škola Danubius. 2016. 28–29 oktobra. С. 56–58.
11. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови. URL: <https://xreferat.com/71/5634-1-rozvitok-zv-yaznogo-movlennja-uchn-v-pochatkovih-klas-v-na-urokah-ukrains-ko-movi.html>
12. Слобода О.Р. Творча робота. Інтегрований урок розвитку зв'язного мовлення та позакласного читання. *Розкажіть онуку*. 1998. № 7. С. 81.

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH COMPETENCE
IN LISTENING IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIESРОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
В АУДІЮВАННІ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО

The article considers the problem of development of foreign language speech competence in listening of the students studying in non-linguistic universities. The urgency of the problem of listening training of the students of non-linguistic universities in the context of the current stage of development of Ukraine is substantiated. The detailed analysis of the scientific literature which considers the problems of students' listening of foreign language speech is conducted. The author singled out the previously unsolved part of the general problem of development of foreign language speech competence and researched it. The article points out the difficulties that students face in the perception of foreign language speech in natural conditions. Emphasis is placed on the important role of listening in the process of mastering foreign language competence, as well as on the results achieved by students performing listening exercises: the ability to predict content, highlight the main, find minor details that clarify the main, establish causal relationships, etc. The newest models of listening training are considered: training on the basis of competence-activity approach, immersion technologies, formation of speech concepts, use of media education, intensive training, etc. The psychological aspects of listening are analysed, the use of exercises aimed at psychological preparation for the perception of original texts is recommended. Emphasis is placed on the need to choose the right text for listening, and it is recommended to use original English sources for this. The need to choose texts that would be meaningful and interesting for students is indicated. The author gives advice on the number of unfamiliar words in the text for listening, as overloading of short-term memory slows down the process of language mastering and reduces the speed of practice of permanent skills. Three stages of listening are considered in detail: pre-text, text and post-text. Various exercises for removing phonetic, lexical and grammatical difficulties are given. The necessary number of listening to the text is recommended and substantiated. The advice on learning new lexical material found in the text for listening is given. The example of the scheme according to which the author conducted listening with students majoring in 'Marketing' is given, as well as the results of the conducted research.

Key words: speech competence, non-linguistic university, foreign language speech, listening training, text selection, stages of listening, semantics.

У статті розглянуто проблеми розвитку іншомовної мовленнєвої компетенції в аудіюванні у студентів, що навчаються у немов-

них ЗВО. Обґрунтовано актуальність проблеми навчання аудіювання для студентів немовних ЗВО у контексті сучасного етапу розвитку України. Проведено детальний аналіз наукової літератури, що розглядає проблеми аудіювання студентами іншомовного мовлення. Автор виділив не вирішену раніше частину загальної проблеми розвитку іншомовної мовленнєвої компетенції та досліджував її. У статті вказано на труднощі, з якими зустрічаються студенти при сприйнятті іншомовного мовлення в природних умовах. Зосереджено увагу на важливу роль аудіювання в процесі оволодіння іншомовною мовленнєвою компетенцією, а також на результати, які досягають студенти, виконуючи вправи з аудіювання: уміння прогнозувати зміст, виділяти головне, знаходити другорядні деталі, що уточнюють головне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Розглянуто новітні моделі навчання аудіювання: навчання на засадах компетентісно-діяльнісного підходу, технології занурення, формування мовленнєвих понять, використання засобів медіа-освіти, інтенсивного навчання тощо. Проаналізовано психологічні аспекти аудіювання, рекомендовано використання вправ, спрямованих на психологічну підготовку до сприйняття оригінальних текстів. Наголошено на необхідності правильного вибору тексту для аудіювання, рекомендовано для цього використовувати оригінальні англомовні джерела. Вказано на потребу вибрати тексти, які були б змістовними та цікавими для студентів. Автор дає поради щодо кількості незнайомих слів в тексті для аудіювання, оскільки перевантаження короткочасної пам'яті уповільнює процес засвоєння мови і зменшує швидкість відпрацювання постійних навичок. Детально розглянуто три етапи аудіювання: перед-текстовий, текстовий та післятекстовий. Подано різні вправи для зняття фонетичних, лексичних та граматичних труднощів. Рекомендовано та обґрунтовано необхідну кількість прослуховувань тексту. Подано поради щодо засвоєння нового лексичного матеріалу, що зустрічається в тексті для аудіювання. Наведено зразок схеми, за якою автор проводив аудіювання із студентами спеціальності «Маркетинг», а також результати проведеного дослідження.

Ключові слова: мовленнєва компетенція, немовний ЗВО, іншомовне мовлення, навчання аудіювання, вибір тексту, етапи аудіювання, семантизація.

УДК 378.016:811
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.32>

Oryshchyn I.S.,
Senior Lecturer at the Department
of Economics and Marketing
Lviv Polytechnic National University

Problem statement. The knowledge of a foreign language is becoming increasingly important for the process of communication with other peoples in both domestic and business spheres. At the present stage of development, Ukraine has broad political, economic and cultural ties with many foreign countries. The number of companies working with foreign partners is increasing. Working for these companies

requires specialists, yesterday's students, who have the ability to communicate in a foreign language.

The ability to understand native speakers is a necessary condition for communication. Although the fact that the process of mastering a foreign language has a communicative-cognitive nature is well known, the process of listening is not given due attention and its skills appear spontaneously, without special

purposeful training. That is why very often students who speak English fluently enough encounter difficulties in its perception in the natural conditions. Therefore, in the conditions of a non-linguistic university, the problem of teaching listening becomes especially urgent.

The analysis of recent research and publications. The detailed analysis of the scientific literature examining the problems of listening conducted Zlatnikov V. H. [1, p. 1]. His research shows that considerable attention is paid to the formation of modern skills of foreign language skills in listening (T. Van Deik, I. Dehert, M. Zhinkin, I. Zymnia, B. Lapidus), in the perception and understanding of oral foreign language communication (M. Balabayko, R. Milrud, P. Yakhno and others). The researchers formulated the tasks and the content of listening training (B. Lapidus, I. Rogova, etc.), the psychological characteristics of this type of speech activity are determined (L. Vyhotsky, M. Zhynkin, I. Zymnya, O. Leontiev, A. Luria, M. Lyakhovitsky, etc.), principles of selection of texts for listening training are determined (O. Bochkariova, N. Slukhina, O. Mirolubov, V. Chernysh, etc.), the main approaches to individualization of listening training of future specialists are outlined (O. Metiolkina, S. Nikolaeva) .

Modern methods of teaching foreign languages use many new models of listening training. Among them: listening training on the basis of competence-activity approach (O. Bochkariova), immersion technology (Z. Korneva), the formation of speech concepts (L. Cherepanova), the use of media education (S. Medvedeva), intensive training (V. Alexandrov) and so on. [1, p. 1].

The goal of the article. The vast majority of scientific papers are devoted to the problem of teaching listening to the pupils of secondary schools and future philologists. And the problem of teaching listening to students of non-linguistic universities remains insufficiently studied as we see in our own experience. In this article, we offer the generalized experience of teaching English to students majoring in Marketing.

The presentation of the basic research material. Listening is the main source of language knowledge and the important means of speech practice. Listening expands the potential possibilities of educational text: it becomes a source of information on the chosen speciality, as well as a means of mastering foreign language material, an incentive for the development of professional speech.

During listening, the listener performs a number of analytical and synthetic operations that increase the activity of speech activity and provide the dynamics of improving listening skills. Performing listening exercises, the students improve the ability to predict the content, highlight the main thoughts, find minor details that clarify the main thoughts, establish cause-and-effect relationships.

The purpose of the listening process is to form skills of recognition and comprehension of speech structures, the creation of listening images of speech signs, the prediction of forms and retention of signals of their comprehension in memory, the formation of future specialists' oral communication skills in a foreign language [2, p. 7].

B. V. Pavliy and I. M. Podhaiska pay attention to the psychological aspects of listening. According to psychology, listening is a mental activity that includes the processes of perception, recognition and understanding of a foreign language. Since the bandwidth of a sound channel is much less than a visual one, and listening is one-time, speech perception depends on the ability to memorize the results of sense and semantic analysis for a certain period of time in order to combine them into a complete thought.

As practice shows, the coming of continuous information leads to a rapid distraction of almost all students. The main goal is to develop such skills as observation, classification, selection, hypotheses. Only a student who owns them can consciously and in an organized way perceive information and analyse it. In a class, it is recommended to use exercises aimed at psychological preparation for the perception of the original text, to anticipate information for the first acquaintance and memorization of vocabulary, to try to develop students' reproductive skills.

The success of listening largely depends on the choice of text. A number of researchers of the listening process (O. V. Lozynska, T. V. Krasko, O. V. Luchechko) [3, p. 6] believe that the texts should be composed on the basis of original English sources. To motivate the cognitive activity of students and solve educational and upbringing tasks facing a foreign language as a subject, during the selection of texts for listening much attention should be paid to the nature of the texts: their cognitive value, informativeness and quality.

B. V. Pavliy and I. M. Podhaiska believe that the effectiveness of listening training depends on students' interest in understanding the content, and content and curiosity are important requirements for the text for listening.

The analysis of our research showed that the results of checking the listened texts were better if the texts were interesting and meaningful.

On the recommendation of Yu. M. Korotkova and O. B. Protsenko [4, p. 4–5], we conducted listening in three stages: pre-text, text and post-text. At the pre-text stage, the teacher's task is to create conditions for probable prediction of the content of the audio text and the removal of lexical, grammatical and, if necessary, phonetic difficulties of perception. In order to solve the first task (prediction of the content), questions are formulated before each text, the answers to which should prompt students to determine its probable subjects, which will greatly facilitate the perception of what is heard.

To remove the lexical difficulties of listening, before listening to the text words and phrases are given which, most likely, students do not know. It is advisable to use the following methods of semantization:

- semantization of words and phrases in the context, if it suggests the necessary meaning;
- semantization by a way of definition (interpretation), if all words that convey meaning are known;
- semantization of generalizing words with the help of words with a specific meaning;
- semantization by naming a class, category and individual qualities.

After semantization of new lexical units and phrases, it is necessary to check the correctness of students' understanding of their meaning. To do this, we offered such tasks as composing sentences with new lexical material, explaining some words and phrases.

The number of unfamiliar words should not exceed 3 percent of the total number of words, because the overload of short-term memory slows down the process of language mastering and reduces the speed of practice of permanent skills.

Some audio texts may contain complex or long-learned grammatical material. Therefore, in order to remove possible grammatical difficulties of perception, it is necessary to perform small exercises.

At the text stage, we offer double listening to the text. Some scholars (O. Tarnopolsky) believe that the audio text should be presented to students only once, especially at the main and advanced stages. Double listening is acceptable, but quite rare, and only for particularly complex audio texts. But taking into account the low level of knowledge that students have after finishing school, a one-time listening in this case is hardly possible. After the first sound presentation, the teacher conducts a conversation to identify the level of understanding of what is heard and proposes students to listen to the text a second time, paying special attention to problem areas.

During the post-text stage, we give the students the opportunity to perform a variety of exercises and tasks aimed not only at checking the amount and accuracy of the information heard, but also to practice new lexical material. In addition, it is advisable to perform exercises for translation from Ukrainian into English and foresee a gradual transition to the development of other types of speech activities, such as speaking, reading and writing.

In accordance with these recommendations, we conducted listening for the topic 'A successful company' according to the following scheme:

1. The students were given the task to perform the exercise:

Work in small groups. Agree on the three most important factors from those listed below that can make a company successful.

- focusing on how to increase market share
- having a strong company culture
- having user-friendly packaging
- having good designers who also understand production

- responding to the needs of the workforce
- starting with a simple business idea that is easy to understand

2. After completing the exercise, students listened to the interview twice:

(I = Interviewer, PJ = Peter Jelkeby)

I What are the factors that make IKEA such a highly successful company?

PJ I think for IKEA, it starts with a very simple, straightforward business idea that is easy to understand, easy to work with, both for customers as well as co-workers actually. Added to that, we have a strong culture in the company that links this together. I think that's one of the big reasons for us being successful worldwide.

We have designers who are not only good at designing good-looking products, they understand production, they're working closely with our trading offices around the world, they're going into suppliers, developing with suppliers products in the production line.

3. After listening to the first part of the interview, the students perform the exercise:

Peter Jelkeby, IKEA's UK Deputy Country Manager, talks about four factors that make IKEA a successful company. Listen and number the four factors in the above exercise in the order in which he mentions them.

4. After completing this exercise, they listen to the second part of the interview and perform the exercise while listening.

I How do you stay ahead of the competition in your business?

PJ That again is linked to understanding the market, the customer needs, the trends about that, how people live; of course, also understanding how the competitors are acting, what is going on in the market, price developments, new ways of meeting the customer and being aware of the, the trends and how we tackle that. But I think by the end of the day, I think IKEA, we are not only about products, we are about offering solutions to people's needs and understand that we can actually be very smart and make it practical and not only again good-looking furniture .

5. The exercise that students performed while listening:

IKEA manages to stay ahead of the competition by:

-the market and the customer
- understanding how the are acting;
- being not only about the products, but also about to people's needs.

6. Listening to the last part of the interview:

I think again, er, stay true to yourself; er, be aware of the market you enter into, but still build on your strengths; don't complicate it, in that sense, but still find this kind of combination of, er, we are IKEA in this case, and this a local market. Where is the differences, what do we need to adjust and adopt; what do we need to understand? And then, er, have an offer that fits that.

7. To test their understanding of this part of the interview, students performed the following exercise:

Listen to the final part and decide which of the following was the interviewer's question.

1. What new projects are you currently involved in?

2. How can you keep up your performance at such a difficult time for the economy?

3. What are the things a successful international business must do?

4. Where are you planning to expand in the next five years? [5, p. 24, 147]

In the group (15 students), not all students fully understood all three parts of the interview. The results of understanding the listened interview are reflected in the scale:

0–20 % – 1 student;

21–40 % – 2 students;

41–60 % – 2 students;

61–80 % – 3 students;

81–100 % – 7 students.

Conclusions and suggestions. As listening is one of the most difficult speech activities, it should be given more attention. At the present stage of learning foreign languages in non-linguistic universities, it becomes important. Changes in curricula, the introduction of state exams in some specialities, in the program of which is listening, make it necessary to look for new effective methods of teaching listening. This is what our future research will focus on.

REFERENCES:

1. Златніков В. Г. Методика навчання професійно-орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. С. 1–2.
2. Кременчук О. І., Поночовна Т. М. Listening for IT students. Ірпінь. 2009. 231 с.
3. Лозинська О. В., Красько Т. В., Лучечко О. В. Навчальний посібник з аудіювання з курсу «Іноземна мова» (англійська). Ірпінь, 2009. 144 с.
4. Короткова Ю. М., Проценко О. Б. Аудіювання грецькою мовою. Донецьк : Видавництво «Наулідж», 2011. 70 с.
5. David Cotton, David Falvey, Simont Kent. Market Leader. Pearson Longman. 2009. 160 p.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

FEATURES OF SOCIALIZATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN
IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOLОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

The article reveals the features of socialization of junior students. It is emphasized that human development is a rather difficult, long and controversial process. Changes in the human body occur throughout his life, but especially intense changes in physical data and the spiritual world of man with his arrival at school. It is in the early school years that the process of socialization is most successful. During this period, the child learns the rules of behavior in society, aware of their capabilities; it develops such qualities as respect for elders, responsibility. Note that for each age the process of entering society involves certain difficulties. Thus, in the early school years the most important stage of socialization will be social adaptation - the process and result of coordination of the younger student with the world, adaptation to the new environment, new living conditions at school, the structure of relations in the classroom and school in general, establishing compliance with the norms and rules adopted at school.

A number of pedagogical conditions are outlined, taking into account which the process of socialization of children of primary school age will be successful. It is determined that the indicators of successful adaptation are the child's satisfaction with the school environment. Therefore, learning to interact with others is the main task of the development of younger students in the initial period of study.

Forms of psychological and pedagogical support of junior schoolchildren in the New Ukrainian School are described, which include: active methods of group work aimed at self-knowledge and self-disclosure of personality; individual work with children with difficulties in self-knowledge and self-analysis; individual work with parents. Modern educators face challenges that require the search for new pedagogical tools to ensure the intellectual and social development of primary school children.

Thus, the new school should work on the basis of «partnership pedagogy», which is based on communication, interaction and cooperation between teacher, student and parents. The use of collaborative teaching methods will be effective. Students will be involved in joint activities that will contribute to their socialization and successful adoption of social experience.

Key words: socialization, primary school age, New ukrainian school, conditions of socialization of primary school children, specifics of socialization of primary school students, psychological and pedagogical support of primary school students.

У статті розкрито особливості соціалізації учнів молодших класів. Наголошується на тому, що розвиток людини – досить важкий,

довгий і суперечливий процес. Зміни в організмі людини відбуваються протягом усього її життя, але особливо інтенсивно змінюються фізичні дані і духовний світ людини з її приходом в школу. Саме в молодшому шкільному віці процес соціалізації відбувається найбільш успішно. В цей період дитина освоює норми поведінки в суспільстві, усвідомлює свої можливості; у неї формуються такі якості, як повага до старших, відповідальність. Зауважимо, що для кожного віку процес входження в соціум передбачає певні труднощі. Так, в молодшому шкільному віці найбільш значущим етапом соціалізації буде соціальна адаптація – процес і результат узгодження молодшого школяра з навколишнім світом, пристосування до нового середовища, нових умов життєдіяльності в школі, до структури відносин в класі і в школі в цілому, встановлення відповідності поведінки прийнятим у школі нормам і правилам.

Окреслено низку педагогічних умов, при врахуванні яких процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку буде успішним. Визначено, що показниками успішної адаптації є задоволеність дитини шкільним середовищем. Тому навчитися взаємодіяти з оточуючими є основним завданням розвитку молодших школярів на початковому періоді навчання.

Охарактеризовано форми психолого-педагогічного супроводу молодших школярів у Новій українській школі, до яких можна віднести: активні методи групової роботи, спрямовані на самопізнання і саморозкриття особистості; індивідуальна робота з дітьми, що зазнають труднощі в самопізнанні і самоаналізі; індивідуальна робота з батьками. Перед сучасними педагогами постають завдання, які вимагають пошук нових педагогічних засобів, щоб забезпечувати інтелектуальний і соціальний розвиток дітей молодшого шкільного віку.

Отже, нова школа має працювати на засадах «педагогіки партнерства», в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Ефективним буде застосування методів викладання, заснованих на співпраці. Учні залучатимуться до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

Ключові слова: соціалізація, молодший шкільний вік, Нова українська школа, умови соціалізації дітей молодшого шкільного віку, специфіка соціалізації молодших школярів, психолого-педагогічний супровід учнів початкової школи.

УДК 316.614:373.3.011.3-052:373.091.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.33>

Baldyniuk O.D.,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Social
Pedagogy and Social Work Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical
University

Roienko S.O.,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Social
Pedagogy and Social Work Department
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical
University

Statement of the problem. One of the main tasks of education today is to form a person with an active life position, ready to take full responsibility for their actions. The civic position of the child, his socialization are not manifested by themselves, they can and should be consistently formed. Society entrusts this task primarily to the school.

Entering a new social environment through the mastery of its values, knowledge, skills that allow it to function successfully in society – is an integral part of the socialization of first-graders in the Concept of the New Ukrainian School (hereinafter – NUS) [7].

The task of the New Ukrainian School is, first of all, to make teachers aware of the main social tasks and aims to find forms, educational approaches, methods, development of author's programs, diversification of lessons. The purpose of the New Ukrainian School is the comprehensive development of the child, his inclinations, abilities, competencies and cross-cutting skills in accordance with age. According to the tasks, the updated curriculum, all pedagogical methods, experience, practice should be aimed at the development and improvement of all the essential forces of the student's personality [6].

The peculiarity of the student's adaptation to new conditions of educational activity depends not only on his age and individual traits, but also on the support of his mental and cognitive processes, creative and intellectual potential, attention to his values and interests. It can be assumed that the focus on the needs of the student in the educational process, the principle of child-centeredness, modern educational environment will contribute to better adaptation of the first-grader to educational activities.

Analysis of recent publications. Human social development is a process of assimilation and intensive reproduction by an individual of social experience, a system of social relationships [5, p. 102]. Socialization occurs in the process of learning, education and self-education, when a person sets goals and achieves them, when, cultivating a sense of self-worth, he is convinced of his own position in society.

Currently, the problem of socialization is analyzed from different points of view, where sociologists consider socialization as a process of human development in its interaction with the outside world; philosophers consider the essence of the process of social development (K. Abulkhanova-Slavskaya, S. Rubinstein, D. Feldshein); psychologists and educators in terms of improving the effectiveness of socialization mechanisms through the educational process (A. Mudryk, D. Feldstein, A. Rean, R. Berne).

I. Zvereva, A. Kapska, L. Mishchyk, S. Kharchenko, S. Khlebin studied the problems of socialization of students of different age groups.

Issues of psychological adaptation of first-graders in the Concept of NUS are covered in the works of L. Berezovskaya, O. Chebykin. Thus, according to O. Chebykin, the social adaptation of first-graders is

the assimilation of means of independent learning, which depends on the level of mastery of the child's learning process [3].

The formation of critical thinking, as one of the conditions for successful socialization of modern personality, is revealed in the studies of S. Savchenko and V. Kurilo.

According to L. Orban-Lembrik, socialization is «the process of entering the individual into society, active assimilation of social experience, social roles, norms, values necessary for successful life in a particular society» [9, p. 90].

Ukrainian researcher I. Zvereva considers socialization as «the process of a person's entry into society together with his social ties and integration into different types of social communities, as a result of which a social individual is formed. In the process of socialization, social qualities, values, knowledge, and human skills are formed. In addition, there is a transformation of innate, natural traits, as well as human assimilation of elements of culture, social norms and values that exist in society» [4].

Highlighting previously unresolved parts of the overall problem. The organization of conditions for socialization of the student's personality in educational activities requires understanding the importance of socialization in the life of junior high school, knowledge of the essence of socialization, level and degree of its manifestation in behavior and activities, depth of awareness of social and personal significance of socialization. Therefore, purposeful work to create conditions for socialization of the junior student begins with the diagnosis of needs and readiness, which is insufficiently substantiated guidelines for teachers to study the degree and levels of socialization, which negatively affects the effectiveness of learning.

The purpose of the article is to analyze the features of socialization of junior schoolchildren in the New Ukrainian school.

The main part of the research. The result of socialization is the formation of effective continuously changing circumstances of personal and social qualities, attitudes, ways of social interaction and is a necessary condition for active self-awareness, self-improvement, achieving the desired level of development and status without harm to health. The individual learns about the environment and society, improves his own ego; their worldview is formed.

Of particular interest in our study is the primary school age, which covers the period of a child's life from 6–7 to 10–11 years. The limits of this age are variable and depend on many factors: the age at which education begins, the child's readiness for school, the implementation of education at the appropriate age, and so on.

The following mechanisms of socialization of junior schoolchildren can be distinguished:

1. Traditional (influence through family or immediate environment);
2. Institutional (influence on the process of socialization through institutions);
3. Reflexive (through individual awareness and experience).

Upon entering school, children become involved in new activities and systems of interpersonal relationships. For the younger student, the leading activity is educational activities, from the moment of entering school, the game gradually loses its leading role in his life, although it continues to occupy an important place.

For the first time in his life, the child is engaged in an activity that is important, significant for society, the success of the student in his activities receive a social assessment. In addition, when a child comes to school, there is no learning activity as such, it must be formed in the form of learning skills, which is a specific task of primary school age. Educational activity becomes the activity that returns the child to himself, requires reflection, assessment of «who I was» and «who I became» [12, p. 180].

The beginning of school life, the beginning of special educational activities requires from the child not only significant mental stress, but also great physical endurance. At this age there are significant changes in all organs and tissues of the body. All curves of the spine are formed: cervical, thoracic, lumbar, but ossification is not over. This causes great flexibility and mobility of the skeleton, which on the one hand is a resource for physical development of the child, and on the other hand - under the wrong conditions of development - can lead to various posture disorders that will affect throughout life. That is why when working with children of primary school age, it is so important to match the furniture, the correct placement of the child at the table or desk [2].

J. Piaget, characterizing the period of development of a child from 7 to 11 years, calls it the stage of specific operations. In intellectual development, this age in its psychological content is a turning point, in this period of thinking of the child is increasingly becoming similar to the thinking of an adult. The development of the emotional sphere of a student of primary school age is directly related to the change of his way of life and the expansion of the circle of communication, specifically - the beginning of school. Usually, a healthy child 7-10 years old is dominated by positive emotions, happy, cheerful, active mood. Much in the surrounding reality is of interest to the younger student, a joyful feeling, often reaching an enthusiastic state, sometimes even for a relatively minor reason. At the same time, the strength of feelings is associated with great instability of feelings in younger students. After experiencing resentment or failure, a young student may be very upset, but his or her grief passes as quickly and easily as it does,

usually without leaving a trace in the child's memory. We can say that the emotions of a child of primary school age are characterized on the one hand by the strength and brightness of the experience, and on the other hand – short-lived.

Characteristic of the younger student is also a lack of ability to manage their experiences, to restrain or not to show them, all the feelings of a child of this age are usually clearly expressed in speech, facial expressions, crying or laughing.

At the age of six, a child's social situation changes: the influence of the family weakens and the influence of teachers and classmates increases. Every child reacts differently and adapts to new conditions and new situations. Of paramount importance are the individual characteristics of the individual. In addition, at this age the child is actively developing social emotions, such as selfishness, a sense of responsibility, a sense of trust in people and the child's ability to empathize.

Younger students are sensitive not only to educational activities, but also to extracurricular activities in which they can show their new abilities. Serious changes are taking place in children's relationships with teachers and peers. The student's desire to get involved in group activities and in communication with his peers is quite clear. During this period, the activities and communication of six-year-olds are regulated by the teacher. It is under the guidance of the teacher that students gain skills of teamwork that have a social focus.

Let's consider in more detail what personal qualities are necessary for successful socialization. The successful socialization of primary school children can be evidenced by the presence of such qualities in children as independence, responsibility, diligence, initiative. Already at the primary school age, such a quality as self-regulation of behavior appears. On the basis of the received knowledge, the mastered rules of behavior also there is an ability to manage itself, the behavior, the emotions. Younger students try to restrain their desires, which very often do not coincide with generally accepted rules, norms and requirements.

A characteristic feature of primary school students is a pronounced emotional perception. At younger schoolchildren it differs in instability and disorganization, but at the same time sharpness and freshness, curiosity. The credulity of younger students, their propensity to imitate, the great authority enjoyed by the teacher, is the starting point for successful socialization of the individual. The foundations of moral behavior are laid in primary school, its role in the socialization of the individual is huge. Therefore, the primary school should include its students in a reasonably organized, feasible for them productive work, the importance of which in the formation of social qualities of the individual can not be compared with anything [10].

Based on the research of L. Oliferenko, T. Shulga and I. Dementieva, it is possible to establish the specifics of socialization of junior schoolchildren:

- in contrast to adults, who change their behavior more often than attitudes, children adjust their basic value orientations;
- adults are able to assess social phenomena and norms, to be critical of them, and children learn them as proposed regulators of behavior;
- adults manage their own socialization, children's socialization is under the influence of adults;
- orientation of adults is focused on mastering social skills (operational and technical sphere), in younger students the leading role belongs to the motivation of behavior [8].

Thus, the socialization of primary school students is influenced by different types of adaptations, activities of the child, motives, mechanisms. All these criteria determine the level of socialization of junior high school students and allow to predict the social development of junior high school students.

Based on the Concept of the «New Ukrainian School» – «the mission of primary school is the diverse development of the child's personality in accordance with its age and individual psychophysiological characteristics, the formation of general cultural and moral and ethical values, key and subject competencies, necessary life and social skills to continue their education in primary school, life in a democratic society. The most valuable result of primary education in the personal dimension is a healthy child, motivated by successful learning, research attitude to life; these are students who know how to learn from different sources and critically evaluate information, treat themselves and other people responsibly, realize themselves as a citizen of Ukraine» [7, p. 18]. If the children's team has a positive atmosphere and a comfortable psychological climate, students do not feel fear and inconvenience when it comes to asking questions to the teacher, they are not afraid to make mistakes, show emotions when needed, seek help from teachers and peers.

A necessary condition for successful socialization is the interaction of school and family. Maximum convergence of interests of parents and teachers in the formation of a developed personality is central to the formation of a single educational space. The interaction of school and family is effective when the systematic work of the school enhances the pedagogical culture of parents, mutual acceptance in the choice of forms and methods of pedagogical culture.

Effective forms of interaction between family and school in the socialization of primary school children include: parent meetings, open lessons, family visits, conversations with parents, joint activities of children's and creative teams, pedagogical conferences, etc.

Of course, the teacher-family-student relationship can be built according to the requirements of

pedagogical ethics with the leading role of the school and the active participation of parents. Such a relationship is based on mutual trust and friendliness, if in joint activities with each family, the teacher draws on all the positive things that are in the child, and is able to show ways of its development; if the teacher deeply believes in the success of the community with parents and conducts constant work aimed at improving the pedagogical culture of parents.

The mission of the New Ukrainian School is to help discover and develop the abilities, talents and abilities of each child through a partnership between teacher, student and parents. Thus, the new school should work on the basis of «partnership pedagogy», which is based on communication, interaction and cooperation between teacher, student and parents. The use of collaborative teaching methods will be effective. Students will be involved in joint activities that will contribute to their socialization and successful adoption of social experience [6].

It can be concluded that the fundamental conditions for the interaction of family and school to ensure the effective socialization of primary school children are:

- organization and implementation of planned methodological activities for interaction with parents, which includes webinars, workshops, consultations, etc.;
- creating conditions for ensuring the openness of the school system for joint work with family members of students;
- carrying out various activities on the terms of interaction of parents, teachers and children, as a result of which children will be able to realize themselves as effectively as possible while functioning in the system of school relations;
- creation of a «bank» of information, which will focus a set of methodological materials to support parents who are willing to help their children in terms of successful and productive socialization;
- development of a program of methodological support for the successful socialization of young students.

Another feature of socialization is the impact of culture on the child. Influence on the social development of the child is provided by creative activities, interaction with museums, organization of excursions, holding various cultural events, which are carried out both at school and in extracurricular activities aimed at developing students' horizons. The desire for culture is nurtured in the lessons of fine arts, music, literary reading, etc. An important role in this process is played by trips to cinemas, theaters, visits to art exhibitions [1, p. 316–320].

It should be noted that the process of socialization of primary school children will be successful given a number of pedagogical conditions:

- taking into account the age and individual characteristics of children of primary school age;
- the formation of positive contacts, friendly relationships that create a sense of value of the child's personality;
- recognition of the child's success as a significant adult, which provides adequate self-esteem, activity, initiative;
- ensuring the realization of the child's needs in cognition, which stimulates his intellectual activity;
- realization of the need for meaningful and diverse communication in the social environment;
- organization of various activities that promote self-affirmation, self-realization, self-confidence.

The main forms of psychological and pedagogical support of junior schoolchildren in the New Ukrainian School include: active methods of group work aimed at self-knowledge and self-disclosure of personality; individual work with children with difficulties in self-knowledge and self-analysis; individual work with parents.

Psychological and pedagogical support of junior high school students is associated with the development of children's ability to use verbal and nonverbal means of communication, determine the personality traits of their communication partner, determine their behavior, be accepted in communication and achieve success.

Based on the essence of psychological and pedagogical support, we can identify the following areas of its implementation:

- psychological and pedagogical diagnostics aimed at identifying individual characteristics of students' social development;
- developing psychological and pedagogical work, which is carried out regularly throughout the year and has a targeted (individual) content;
- psycho-correctional work focused on providing assistance to students who have difficulties in individual development;
- consultative work with parents;
- methodical work of teachers aimed at mastering and improving the mechanisms of organization of the educational process in terms of psychological and pedagogical support [13].

Conclusions. Thus, we can conclude that the socialization of junior high school students is a process of gaining experience in social relations and the development of new social roles, which takes place in the fields of activity. Therefore, when organizing the pedagogical process in primary school, the teacher's focus on the criteria and indicators of social development of primary school students, a competent selection of typical tasks for their study can be obtained as a result of support for socialization of primary school students:

- positive attitude of the child and the stability of his inner world;

- skills of effective interpersonal communication with peers;
- positive attitude towards the teacher;
- positive identity with significant others.

The teacher must take into account all the accompanying circumstances for the child's development to proceed normally: his ability in the initial stages to build relationships in the classroom and with others, his character, mental state and other criteria. It is also important that children are able to properly assess themselves, their capabilities, be able to adequately assess their actions and correct the negative things that are in them.

REFERENCES:

1. Білик Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : матеріали міжнар. наук-практ. конф. (м. Вінниця, 10-11 листопада 2015 р.). Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД», 2015. С. 316–320.
2. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. В. Василенко. К. : Академвидав, 2005. 360 с.
3. Дзюбенко О. А. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 209 с.
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ; Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
5. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: М. : Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник. К. : Академвидав, 2003. 448 с.
10. Передерій О. Роль Нової української школи у процесі соціальної адаптації учнів молодшого шкільного віку. *Humanitarium*. 2018. Т. 41. Вип. 2. С. 84-92.
11. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.
12. Психология развития человека. М. : Издательство «Аспект Пресс», 2000. 458 с.
13. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. № 19(2). 2018. С. 4–10.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ТЕРИТОРІАЛЬНИМИ ГРОМАДАМИ

MECHANISMS OF INTERACTION OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION WITH TERRITORIAL COMMUNITIES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем управління університетом в сучасних умовах, зокрема механізмам взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами. Акцентовано увагу на тому, що розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами здійснюється в межах реалізації третьої місії університету, яка характеризує внесок освітнього закладу в розвиток суспільства. Доведено, що реалізація взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами здійснюється відповідно до таких механізмів, як організаційний, кадровий та інформаційний. Організаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає: визначення основних форм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; визначення умов розвитку партнерства закладу вищої освіти з територіальними громадами; створення інфраструктури (персонал, обладнання, програмне забезпечення, інформаційні ресурси) для ефективної та взаємовигідної співпраці університету з територіальними громадами; створення підрозділу в закладі вищої освіти, відповідального за розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; впровадження моделей взаємодії закладів вищої освіти з органами публічної влади, територіальними громадами, підприємствами, установами, організаціями. Кадровий механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає призначення відповідальних за здійснення такої діяльності. Інформаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає розроблення концептуального та інформаційного підґрунтя взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; розроблення методичних рекомендацій щодо взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами. Визначено очікувані результати розвитку взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами на місцевому, регіональному, національному та системному рівнях.

Ключові слова: механізм, взаємодія, заклад вищої освіти, територіальні громади, третя місія.

The article is devoted to one of the current problems of university management in modern conditions, in particular the mechanisms of interaction of higher education institutions with local communities. The author focused attention on the fact, that the development of interaction of the higher education institution with territorial communities is carried out within the framework of the third mission of the university, which characterizes the contribution of the educational institution to the development of society. The author proved that the implementation of the interaction of higher education institutions with local communities is carried out in accordance with such mechanisms as organizational, personnel and information. The organizational mechanism of interaction of the higher education institution with territorial communities provides: determination of the main forms of interaction of the higher education institution with territorial communities; creation of infrastructure (staff, equipment, software, information resources) for effective and mutually beneficial cooperation of the university with local communities; creation of a subdivision in a higher education institution responsible for the development of interaction of a higher education institution with territorial communities; introduction of models of interaction of higher education institutions with public authorities, territorial communities, enterprises, institutions, organizations. The personnel mechanism of interaction of the higher education institution with territorial communities provides for the appointment of those responsible for carrying out such activities. The information mechanism of interaction of a higher education institution with territorial communities provides for the development of a conceptual and informational basis for the interaction of a higher education institution with territorial communities; development of methodological recommendations of the interaction of higher education institutions with local communities. The author identified the expected results of the development of interaction of higher education institutions with local communities at the local, regional, national and systemic levels.

Key words: mechanism, interaction, institution of higher education, territorial communities, third mission.

УДК 378.014.5:352.07

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.34>

Кравченко О.І.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри публічної служби
та управління навчальними
й соціальними закладами
Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в Україні, що пов'язані з інтеграційними векторами європейського вибору, актуалізують питання розвитку взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами у розв'язанні нагальних проблем розвитку освіти з використанням досвіду європейських країн. Більшість провідних європейських університетів забезпечують свій розвиток шляхом взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами. Взаємодіючи на

інституційному рівні, університет та територіальні громади сприяють оптимізації дій один одного в різних напрямках (економічному, виробничому, соціокультурному, виховному та ін.), досягаючи таким чином синергетичного ефекту. Розроблення третьої місії закладу вищої освіти має забезпечити спрямування діяльності закладу вищої освіти на соціальний та економічний розвиток суспільства, генерування змін, які потребує місто, регіон, країна та світ. У зв'язку з цим актуалізується питання

визначення механізмів взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. А. Солоненко, І. Мальцева, О. Федорова, Н. Сегеда, Н. Фалько досліджують перспективні практики взаємодії університету з громадою, бізнесом, і владою як основа його конкурентоспроможності. Сутність третьої місії в університеті розкрито в працях Н. Васиньової, Є. Хрикова, Л. Компаньчча, Ф. Спігарелл (L. Compagnucci, F. Spigarelli), Ю. Вефаго, А. Трірвайллер, Л. Барселлос де Паула (Yu. Vefago, A. Trierweiler, L. Barcellos de Paula), А. Гіменес, М. Боначеллі (A. Gimenez, M. Bonacelli). Особливості взаємодії університету з владою, бізнесом та стейкхолдерами розкрито в праці Б. Джонбло, Дж. Ендерс, К. Салерно (B. Jongbloed, J. Enders, C. Salerno).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами має бути реалізований в межах третьої місії університету. Третя місія закладу вищої освіти характеризує внесок університету в розвиток суспільства. Таким чином, розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами має забезпечити посилення ролі університету в регіоні за рахунок орієнтації своєї діяльності відповідно потреб територіальних громад, впровадження різних форм взаємодії університету з територіальними громадами, диверсифікації послуг університету, укладання угод про співпрацю з територіальними громадами. Взаємодія університету з територіальними громадами є провідною тенденцією розвитку вищої освіти у європейських країнах світу. Діяльність з розвитку взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає розроблення конкретних механізмів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні механізмів взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узаємодія університету з територіальними громадами будується на усвідомленні колективу закладу вищої освіти та представників різних територіальних громад переваг такої взаємодії. Більшість європейських університетів будують свій розвиток відповідно до потреб територіальних громад. Для забезпечення такої взаємодії здійснюється систематичне соціологічне опитування, розроблення спільних стратегічних цілей, розроблення й реалізація спільних проєктів, створення стратегічних альянсів тощо.

А. Солоненко, І. Мальцева, О. Федорова, Н. Сегеда, Н. Фалько зазначають, що громадські очікування від університетської освітньої, наукової спільноти залишаються незмінними: університети – це генератори прогресивних змін і лідери суспільного поступу. Це стосується як

продукування і поширення інноваційних технологій, так і народження та обґрунтування перспективних ідей і цінностей, ефективних в організації людського буття сьогодні та в майбутньому. Із сучасними закладами вищої освіти суспільство пов'язує подальший стійкий економічний розвиток [2, с. 1].

Узаємодію закладу вищої освіти з територіальними громадами визначає третя місія університету, що спрямована на забезпечення взаємодії освітнього закладу із різними соціальними групами з метою максимальної реалізації інтелектуального потенціалу університету. Інституалізація третьої місії закладу вищої освіти передбачає розроблення гнучкої форми взаємодії університету із зовнішнім середовищем, зокрема впровадження моделей взаємодії закладів освіти, підприємств, установ та організацій.

Б. Джонбло, Дж. Ендерс, К. Салерно (B. Jongbloed, J. Enders, C. Salerno) зауважують, що місія окремого закладу вищої освіти загалом формулюється в його обов'язки щодо викладання, дослідження та громадської роботи. Хоча місія є зазвичай загальною метою у своєму формулюванні, проте вона є відображенням того, як освітня установа визначає свої очікування, внески в суспільство. У діловому світі формулювання місії перетворюються на бізнес плани, які перетворюються на стратегії, політику та бюджети – інструменти для досягнення мети організації [3]. Такі концепції, як партнерство між галуззю та університетом або комерціалізація, перетворюються на механізми, які використовують потенціал знань або максимізують фінансові винагороди, щоб сприяти подальшим інноваціям. Можна стверджувати, що третя місія – це не стільки власна місія університету, скільки відображення унікальності взаємодії із стейкхолдерами, які виходять за межі традиційної компетенції [Там само].

Метою взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами є створення платформи комунікації та забезпечення реалізації нових форматів співпраці з органами влади як партнерами. У ДЗ «Луганський національний університет» взаємодія з територіальними громадами відбувається у таких напрямках:

- взаємодія у процесі проведення просвітницької діяльності у сфері реалізації та захисту прав і свобод людини й громадянина;
- організація та проведення спільних заходів, спрямованих на підвищення обізнаності громадян про права людини та механізм захисту своїх прав, зокрема, конференцій, семінарів, круглих столів, зустрічей та інших заходів;
- розроблення та реалізація спільних проєктів та/або програм, спрямованих на підвищення рівня правової свідомості студентської молоді, виховання поваги до прав та основоположних свобод людини і громадянина.

До механізмів взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами ми відносимо такі: організаційний, кадровий, інформаційний. Так, організаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає:

- визначення основних форм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами);
- визначення умов розбудови партнерства закладу вищої освіти з територіальними громадами;
- створення інфраструктури (персонал, обладнання, програмне забезпечення, інформаційні ресурси) для ефективної та взаємовигідної співпраці університету з територіальними громадами;
- створення підрозділу в закладі вищої освіти, відповідального за розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами;
- упровадження моделей взаємодії закладів вищої освіти з органами публічної влади, територіальними громадами, підприємствами, установами, організаціями.

У свою чергу кадровий механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає призначення відповідальних за здійснення такої діяльності.

Інформаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає розроблення концептуального та інформаційного підґрунтя взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; розроблення методичних рекомендацій щодо взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами.

Очікувані результати взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами:

- забезпечення розвитку територій з використанням інтелектуального потенціалу закладу вищої освіти;
- удосконалення діяльності університету через постійну оперативну взаємодію з територіальними громадами, органами публічної влади, підприємствами, установами;
- урізноманітнення форматів співпраці з представниками бізнесу, випускниками, органами державного управління та місцевого самоврядування;
- установлення зв'язків із зовнішнім замовниками на надання послуг університету, зокрема шляхом укладання угод про співпрацю між закладом вищої освіти та територіальними громадами;
- надання можливості органам місцевого самоврядування створення дієздатних конкурентоспроможних територіальних громад;
- впровадження моделей взаємодії закладів освіти, підприємств, установ та організацій щодо практико-орієнтованого навчання, здобуття освіти за дуальною формою.

Інновації та запланований вплив розвитку взаємодії закладу вищої освіти з територіальними

громадами на індивідуальному, інституційному, місцевому та національному, системному рівнях полягає у такому:

На індивідуальному рівні – реалізація взаємодії університету з територіальними громадами дозволить диверсифікувати напрями діяльності відповідно до потреб територіальних громад; сприятиме розвитку професійних компетенцій професорсько-викладацького складу у процесі здійснення різних форм взаємодії з територіальними громадами; дозволить підвищити якість наукових досліджень, сприятиме налагодженню зв'язків з роботодавцями; надасть університету можливості: збагатитися новими знаннями і кращим досвідом щодо взаємодії з територіальними громадами, органами публічної влади; удосконалити та розширити спектр навчальних курсів, започаткувати експорт власних послуг і підвищити його привабливість для зовнішнього та внутрішнього середовища, зокрема сформувати підґрунтя для участі у зарубіжних проєктах, пов'язаних з розвитком територіальних громад в Україні; забезпечити подальше удосконалення управління університету, зокрема удосконалення управлінської структури університету, налагодження системної співпраці з державними органами, науковими установами, бізнесом, промисловістю, громадськістю щодо забезпечення їх участі у формуванні та проведенні освітнього процесу, професіоналізації освітніх, освітньо-наукових програм.

На місцевому рівні дозволить:

- установити партнерські відносини між університетом та територіальними громадами як замовниками послуг на взаємовигідних умовах;
- покращити умови життя мешканців територіальних громад за рахунок використання різних форм взаємодії з університетом здійснення вивчення потреб територіальних громад у різних сферах (залучення провідних науковців університету до розроблення програм економічного розвитку територіальних громад у різних галузях (сільське господарство, туризм, освіта тощо); розроблення стратегії розвитку територіальних громад; укладання угод щодо підготовки фахівців, підвищення кваліфікації; проведення соціологічних досліджень; опису історії громади (та окремих селищ), проведення розкопок та створення музеїв під відкритим небом; залучення викладачів університету до викладання дисциплін у закладах середньої освіти; розроблення програм шкільних дисциплін; організацію лекцій з актуальних проблем; проведення відкритих дверей університету в територіальних громадах; здійснення експертиз розвитку окремих сфер територіальних громад, діяльності освітніх закладів; організацію тренінгів на замовлення; участь в оцінці працівників територіальних громад, кандидатів на посади; упровадження форм щодо залучення

мешканців територіальних громад до обговорення та прийняття рішень щодо розвитку університету; залучення школярів до наукових досліджень; створення організаційної структури взаємодії із представників університету та територіальних громад (у формі ради тощо); налагодження зв'язків зі стейкхолдерами університету тощо) [1];

– забезпечити розвиток партнерства університету з органами публічної влади з метою генерування змін, які потребує місто, регіон, країна.

На національному рівні – розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами дозволить сформувати забезпечити новий механізм трансферу знань шляхом внеску університету в суспільство та отримання знання із зовні.

На системному рівні – поширення й популяризація європейського досвіду взаємодії університету з територіальними громадами.

Упровадження механізмів взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами забезпечує спільне прийняття управлінських рішень щодо покращення якості життя мешканців територіальних громад, розширення спектру діяльності університету, налагодження зв'язків з органами влади; посилення їх інституційної спроможності; розбудову ефективного врядування закладом вищої освіти; вдосконалення викладання і навчання; працевлаштування випускників.

Висновки. У межах реалізації третьої місії університету уможлиблюється налагодження співпраці закладу вищої освіти з владою, бізнесом, громадським організаціями тощо. Реалізація взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами здійснюється відповідно до таких механізмів, як організаційний, кадровий та інформаційний. Організаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає: визначення основних форм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними

громадами); визначення умов розбудови партнерства закладу вищої освіти з територіальними громадами; створення інфраструктури (персонал, обладнання, програмне забезпечення, інформаційні ресурси) для ефективної та взаємовигідної співпраці університету з територіальними громадами, органами публічної влади; створення підрозділу в закладі вищої освіти, відповідального за розвиток взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; упровадження моделей взаємодії закладів вищої освіти з органами публічної влади, територіальними громадами, підприємствами, установами, організаціями. Кадровий механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає призначення відповідальних за здійснення такої діяльності. Інформаційний механізм взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами передбачає розроблення концептуального та інформаційного підґрунтя взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами; розроблення методичних рекомендацій щодо взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кравченко О.І., Хриков Є.М., Васиньова Н.С. Форми взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 1 (339). С. 167–177.
2. Солоненко А.М., Мальцева І.А., Федорова О.В., Сегеда Н.А., Фалько Н.М. Перспективні практики взаємодії університету з громадою, бізнесом, і владою як основа його конкурентоспроможності. *Вісник НАПН України*. 2020, 2(2). С. 1–6.
3. Jongbloed B., Enders J., Salerno C. Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *High Educ.* 2008. V. 56. P. 303–324.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

MAINTAINING THE QUALITY OF EDUCATION IN DISTANCE LEARNING

УДК 373

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.35>**Топчий Г.С.,**канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Київського інституту Національної
гвардії України**Степаненко О.К.,**канд. філол. наук,
доцент кафедри
соціально-гуманітарної освіти
Комунального закладу «Дніпровська
академія неперервної освіти»**Білюк О.Г.,**ст. викладач кафедри
спеціальної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

У сучасному світі з поширенням пандемії дистанційне навчання стало альтернативою денній формі навчання, через що проблема забезпечення якісної дистанційної освіти стала доволі актуальною. Порівняно з першими кроками дистанційного навчання, сьогодинішній формат організований у всіх напрямках, починаючи з освітніх платформ, що дозволяють організувати якісний навчальний процес із залученням студентів до активної взаємодії в режимі реального часу за допомогою відеоконференцій та відеозустрічей, контролю знань, які можуть носити поточний або підсумковий характер, закінчуючи якісною організацією самостійної діяльності.

Дистанційна освіта базується на загальних засадах навчання з активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що, у свою чергу, сприяє розвитку інформаційно-комунікаційної та інформаційно-цифрової компетентності студентів. Сучасний студент не просто навчається, він набуває навичок командної та самостійної роботи, набуває гнучкості, завдяки чому може легко здобувати нові знання та навички як в очному, так і в дистанційному форматі. Дистанційне навчання – це не просто форма діяльності, яка дає можливість професійної освіти, а її діяльність, яка сприятиме загальному саморозвитку студента, через високий рівень самоорганізації та постійну роботу над собою.

Одним із показників якості освіти можна вважати час, який необхідний студентам для навчання згідно з вимогами навчального закладу, та час, який студенти готові витратити на навчальну діяльність поза навчальним процесом самостійно. Дослідження показують, що завдяки дистанційному навчанню студенти самостійно приділяють більше часу для навчання. Причиною такої зміни діяльності є не що інше, як доступ до джерел інформації, які використовуються з часів тренінгів, і можливість доступу до глобальної інформаційної мережі.

Ключові слова: дистанційне навчання, якісна освіта, самостійна робота, якісна дистанційна освіта.

In today's world, with the spread of the pandemic, distance learning has become an alternative to full-time education, so the problem of providing quality distance education has become relevant. Compared to the first steps in distance learning, today's format is organized in all directions, starting from educational platforms that allow to organize a quality educational process involving students in active interaction in real time through video conferencing and video meetings, knowledge control, which can be current or final in nature, ending with a quality organization of independent activities.

Distance education is based on the general principles of education with the active use of information and communication technologies, which, in turn, promotes the development of information and communication and information and digital competence of students. The modern student is not just educated, he acquires skills of teamwork and independent work, acquires flexibility, thanks to which he can easily acquire new knowledge and skills in both face-to-face and distance formats. Distance learning is not just a form of activity that provides an opportunity for professional education, but also an activity that will promote the general self-development of the student, through a high level of self-organization and constant work on themselves.

One of the indicators of the quality of education can be considered the time that students are willing to spend, or spend on educational activities outside the educational process on their own. Research shows that with distance learning, students spend more time on their own. The reason for this change in activity is nothing but access to information sources that have been used since the training sessions and the possibility of access to the global information network.

Key words: distance learning, quality education, independent work, quality distance education.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Організація освітнього процесу та умови його реалізації завжди визначались на рівні держави, але в зв'язку з поширенням COVID-19, вся світова спільнота, та освітня галузь кожної з країн світу зазнали глобальних трансформацій. В багатьох країнах світу уряди прийняли рішення про зміну очного формату навчання на дистанційний. Така трансформація відбулась як на рівні загальноосвітніх навчальних закладів, так і на рівні закладів вищої освіти.

Перехід вищих закладів освіти в дистанційну форму навчання в Україні був явищем не новим. Данна форма роботи вперше була впроваджена та апробована ще в 2002 році, вона передбачала використання багатьма закладами вищої освіти

платформи MOODLE, але лише в час пандемії всі заклади вищої освіти вимушені були перейти в дистанційний формат навчання.

В зв'язку з тим, що пандемія вирує і до сьогодні, а дистанційне навчання реалізується рівноцінно із очно формою, актуальності набуло питання збереження якості освіти в умовах дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Чимало дослідників досліджували проблему трансформації освітнього процесу у сьогоденні. Так Д. Башкатова, Г. Гриффін досліджували сучасні проблеми та реалії нових підходів в освіті [4; 5]. Вплив пандемії на освітній процес досліджував О. Кондаков [7]. Проблему організації та реалізації освітнього процесу в умовах пандемії

досліджували Н. Ашиток, Є. Бойко, К. Доня, О. Карагодіна, М. Карагодіна, О. Кондаков, О. Ташкінова [1; 2; 6; 7; 9]; та ін. Карагодіна, О. Карагодіна та О. Пожидаєва досліджували ставлення здобувачів освіти та викладачів до дистанційного формату навчання [7; 8]. Але не дивлячись на дослідження особливостей дистанційного навчання в різних аспектах, проблема збереження якості освіти ще не розглядалась.

Мета статті в тому, щоб розглянути особливості організації освітнього процесу у закладах вищої освіти із збереженням високого рівня її якості.

Виклад основного матеріалу. Нещодавно, прагнучий здобути фахову освіту та відповідний рівень знань, здобувач освіти повинен був відвідувати навчальний заклад та навчатись в очному форматі. Із зростанням технічного прогресу, доступними стали і нові формати навчання, зокрема дистанційна. Хоча, на перших етапах, дана форма навчання не набула популярності та стрімкого розвитку, але в умовах пандемії, вона стала єдиним альтернативним варіантом очного формату навчання.

Поширення COVID-19 зумовило трансформацію освітнього процесу та його перехід у дистанційний формат. Дистанційна освіта активно почала використовуватись як у загальноосвітніх навчальних закладах, так і в фахових закладах, закладах вищої освіти. Проблеми пов'язані із дистанційним навчанням на всіх рівнях були типовими:

- проблеми з освітніми платформами
- перевантаження інтернету
- нестача електронних варіантів посібників та наочних матеріалів,
- неготовність викладачів та здобувачів освіти до роботи в дистанційному форматі.

На сьогоднішній день більшість із перелічених проблем є вирішеними, починаючи з того аспекту, що створено чималу кількість освітніх платформ (MOODLE, GOOGLE CLASSROOM, ZOOM), які активно використовуються у всьому світі, закінчуючи тим, що і викладачі і здобувачі освіти мають належний рівень сформованості та розвиненості інформаційно-цифрової компетенції. Навіть проблема технічного забезпечення учасників освітнього процесу практично вирішена, тому дистанційне навчання стало не лише доступним, а й якісним.

В аспекті розвитку інформаційно-цифрових технологій, дистанційне навчання стало значно доступнішим, якіснішим, впорядкованим та систематичним. Викладачі закладів вищої освіти не лише освоїли навчальні програми, а представляють результати своєї педагогічної майстерності в цифровому форматі, зокрема розробляючи та впроваджуючи в навчальний процес освітні програми, до яких надається доступ із активним використанням електронних посібників, віртуальних методичок, віртуальних лабораторій і т.п.

Якість дистанційної освіти ніяким чином не поступається якості очного навчання, навпаки, дистанційне навчання ще й має ряд переваг, серед яких:

- можливість доступу до навчальних матеріалів, які надаються викладачами в будь-який час;
- використання викладачами великої кількості ілюстративного матеріалу, що використовується під час лекцій та практичних занять;
- активізація самостійної роботи через активне використання додаткових джерел інформації з світової інформаційної мережі;

– відсутність потреби відвідувати заклад вищої освіти, що суттєво знижує ризики захворюваності.

Взаємодія між викладачем та здобувачем освіти, в такому форматі, переходить на якісно новий рівень. Починаючи з того, що заняття можуть проводитись як у синхронному форматі, відео конференції або відео зустрічі, так і в асинхронному, здобувач освіти отримує чітко сформоване завдання, рекомендації до його виконання, перелік інформаційних джерел, використання яких є доцільним, додаткові матеріали до теми, які розроблені та використовуються викладачем, взаємодія між учасниками освітнього процесу може носити різний характер:

– Активне спілкування за допомогою месенджерів та чатів, яке може відбуватись в обумовлений час та визначається високим рівнем взаємодії здобувача освіти та викладача. Чати можуть бути як груповими, для вирішення загальних питань, так і індивідуальними, для вирішення питань особистого характеру;

– Форум – форма взаємодії, яка активно використовується для проведення семінарських занять, конференцій, практикумів і т.п. Форуми бувають двох типів: письмові – активне обговорення певної проблеми впродовж певного проміжку часу; інтерактивні – передбачають активне обговорення проблеми за рахунок відеозустрічей або аудіозв'язку, впродовж короткого проміжку часу.

– Відеоконференції та вебіари, які проводяться в певний час, а для усіх його учасників, попередньо розсилається запрошення. Перевагою даної форми роботи є те, що у випадку, якщо здобувач освіти не мав можливості особисто долучитись до відеозустрічі, йому надаються відеоматеріали, які він може переглянути у будь-який, зручний для нього, час.

Під час дистанційного навчання провідна роль відводиться саме самостійній роботі здобувача освіти. Викладач, в свою чергу, більше виступає в ролі наставника, керівника, який спрямовує діяльність студента у відповідне русло. Лише за умови якісного самостійного опрацювання теоретичного та практичного матеріалу, який надається здобувачу освіти в дистанційному

форматі, можемо говорити про якісну дистанційну освіту. Показником якості освіти, є ніщо інше, як результати діяльності її здобувачів, саме тому перед викладачами стоїть завдання здійснювати контроль за роботою студента. Контроль може носити поточний, рубіжний або підсумковий характер.

Для здійснення контролю в дистанційному форматі, можуть використовуватись наступні прийоми:

- Тестування, обмежене в часі;
- Питання з відкритою відповіддю;
- Складання та доповнення текстів;
- Есе;
- Заповнення таблиць і т.п.

Зважаючи на той аспект, що кожен із здобувачів освіти, не залежно від дисципліни яку він освоює, отримує рейтинговий бал, який виставляється на основі накопичених балів за результатами поточного контролю, дистанційна форма навчання цьому сприяє у певній мірі, адже кожен із здобувачів освіти має свій особистий кабінет, в якому відображаються накопичені ним бали.

Перевага контролю знань в дистанційному форматі і в тому, що отримавши рейтинговий бал, здобувач освіти може провести роботу над помилками, що дозволить йому провести ретельну підготовку до підсумкового контролю.

Зважаючи на той факт, що навчання у закладах вищої освіти є спрямованим на здобуття відповідного фахового рівня, і це вибір здобувача освіти, який прямує до досягнення визначеної мети, дистанційна освіта цьому сприяє як найкраще. Дистанційне навчання ґрунтується на потребі постійного саморозвитку та самовдосконалення через набуття знань за рахунок самостійного опрацювання навчального матеріалу. Здобувач освіти, таким чином, зможе саморозвиватись та підвищувати свою фахову майстерність, тому за показник якості можемо взяти кількість часу. Який здобувач освіти витрачає на самостійну роботу.

З метою визначення ефективності дистанційного навчання, здобувачам освіти було запропоновано долучитись до опитування, яке складалось всього із двох питань:

1. Скільки часу ви витрачаєте на самостійну роботу під час очної форми навчання?

2. Скільки часу на самостійну роботу ви витрачаєте під час дистанційного навчання?

Учасниками опитування стало 140 здобувачів освіти 3–5 курсів Київського інституту національної гвардії України, Комунального закладу «Дніпровська академія неперервної освіти» та Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

Результати даного опитування були наступними (Рисунок 1).

Кількість часу, що витрачається здобувачами освіти на самостійну роботу

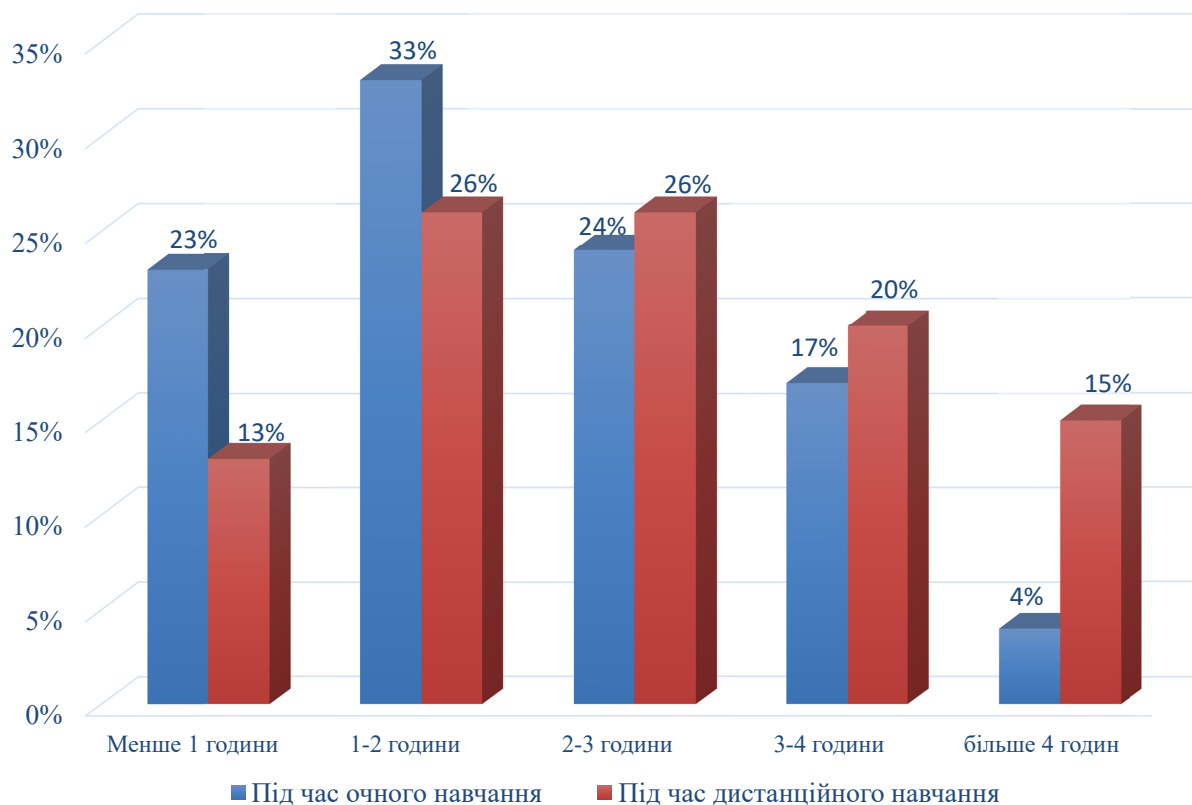


Рис. 1. Результати опитування здобувачів освіти

На основі отриманих результатів опитування бачимо, що під час очного навчання самостійній роботі 23 % здобувачів освіти (32 респонденти) присвячували не більше однієї години на день. Такий показник є низьким, та свідчить про низький рівень їх підготовки до навчальної діяльності та не дуже відповідальне ставлення до власної фахової підготовки. В той самий час, під час дистанційного навчання даний показник суттєво знижується до 13% (18 респондентів), що свідчить про більш відповідальне ставлення до дистанційного навчання тих здобувачів освіти, які в очному форматі надавали перевагу репродуктивному навчанню, а не самостійній роботі.

Здобувачі освіти, які були готові присвячувати 1–2 години самостійній роботі під час очного навчання становили 33% від опитаних (46 респондентів), в той час як під час дистанційного навчання даний показник знизився до 26 % (36 респондентів). Натомість спостерігається зростання показників з 2–3 години, 3–4 години та більше 4-х годин. У порівнянні з очним навчанням, на самостійно працюють над здобуттям знань впродовж 2–3 годин 26 % респондентів, 3–4 годин – 20 % респондентів, та понад 4 години – 15 % респондентів.

Виходячи з отриманих результатів, бачимо, що кількість здобувачів освіти, які більш відповідально ставляться до власної фахової підготовки в умовах дистанційного навчання зростає, що свідчить про її ефективність, а про позитивні результати їх роботи свідчать своєчасно складені іспити та заліки.

Висновки. Дистанційна форма навчання, як альтернатива очній формі, на тому рівні, на якому вона реалізується зараз є досить ефективною та якісною. Вона ґрунтується на загальних принципах освіти із активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що, в свою чергу, сприяє розвитку інформаційно-комунікаційної та інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти. Сучасний студент є не просто освіченим, він набуває навичок командної та самостійної роботи, набуває гнучкості, завдяки якій з легкістю

може набувати нових знань та вмінь як у очному, так і дистанційному форматі.

Дистанційне навчання має свої переваги, але має і недоліки, поступове викоринення яких дозволить зробити дистанційну освіту ще більш якісною.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ашиток Н. І. Нова освітня реальність: дистанційна освіта у вищій школі в умовах пандемії. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (189). С. 11–14.
2. Ашиток Н. І. Інформаційно-комунікативний аспект розвитку сучасної вищої освіти в Україні. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2020. № 1(31). С. 128–131.
3. Ашиток Н. І. Формування комунікативної компетентності студентської молоді у ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2015. № 10(129). С. 11–15.
4. Башкатова Д. Форум EdHeroes: как действовать в новой образовательной реальности. URL: <https://philanthropy.ru/novosti-organizatsij/2021/03/10/99082/>
5. Гриффин Патрик. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании. URL: <https://intalent.pro/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii.html>
6. Карагодіна М. Карагодіна О., Пожидаєва О., Карагодіна М. Ставлення студентів додистанційного навчання в період карантину. *Інтернет-Освіта-Наука-2020* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Вінниця, 26–29 травня 2020 р.). Вінниця, 2020. С. 270–272.
7. Кондаков Александр. Уроки пандемии: новая реальность. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/6/26/Iniciativa_FGOS_40/13654-uroki_pandemii_novaya_realnost
8. Ташкінова О. А., Бойко Є. В., Доня К. В. Оцінка якості організації дистанційного навчання студентів ОП «Соціальна робота» у ДВНЗ «ПДТУ» під час пандемії Covid-19 (заматеріалами соціологічного дослідження). *Reporter of the priazovskyi state technical university section: Socially-humanitarian sciences and public administration*. 2020. Issue 6. P. 77–82
9. Ткаченко Л. В. Хмельницька О.С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*. 2021. № 75 (Т. 3). С. 91–96.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

INFLUENCE OF UKRAINIAN FOLK PEDAGOGY ON THE FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL-AGE STUDENTS

Стаття присвячена проблемі формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку аксіологічного та практичного спрямування з метою забезпечення організаційно-педагогічних умов в освітньому процесі для становлення ідентифікації особистості, для усвідомлення особистістю своєї належності до власного етносу, культури, прийняття себе частиною нації, усвідомлення себе громадянином своєї держави, а також відчуття патріотизму, національної гідності за свій народ, свою націю та культуру. Феномен національно-культурної ідентичності ми розглядаємо в рамках глобальної проблеми існування самого роду людського. Людина стає «повністю людиною», коли усвідомлює свою ідентичність. Людина знає, хто вона саме коли усвідомлює свою ідентичність у світі людей, професій, націй тощо. На думку сучасних науковців поняття національно-культурної ідентичності як відповідність образу «Я» життєвому втіленню особистості, належності певному надіндивідуальному, що охоплює і суб'єктивний час, і національну культуру, і особистісну діяльність, стало однією з основних тем в ХХІ столітті. Формування національно-культурної ідентичності особистості шляхом формування національних ціннісних орієнтирів у духовному світі людини є одним із головних завдань української освіти. Відповідно до теорії та практики виховання учнів таку діяльність варто розпочинати у початковій школі, де створюються умови для виховання людини-гуманіста, людини-творця, людини-патріота. Сучасний освітньо-виховний процес НУШ передбачає використання особистісно-діяльнісного, аксіологічного підходу при формуванні особистості та інтелектуальної мобільності, а ідейно-патріотична складова дослідження включає застосування національно-культурологічне орієнтування. Вагомим освітнім підходом виступає діяльнісний підхід, що забезпечує вироблення соціально-особистісних, світоглядних, комунікативних і національно-громадянських якостей, збереження етнокультурної ідентичності через освітнє середовище. Основним завданням виховання учнів початкової школи є збереження етнокультурної ідентичності через освітнє середовище дитини, віддаючи перевагу таким засобам, як народне мистецтво.

Ключові слова: формування, національно-культурна ідентичність, учні молодшого

шкільного віку, українська народна педагогіка, національні цінності, етнос, нація.

The article is devoted to the problem of formation of national and cultural identity of children of primary school age of axiological and practical direction in order to ensure organizational and pedagogical conditions in the educational process for the formation of personality identification, for awareness of the personality of their belonging to their own ethnic group, culture, acceptance of themselves as part of the nation, awareness of themselves as a citizen of their states, as well as a sense of patriotism, national dignity for their people, their nation, and culture. The phenomenon of national and cultural identity arises within the framework of the global problem of the existence of the human race itself. and personal activity, and national culture, has become one of the main topics in public opinion of the twentieth century. The formation of national values in the spiritual world of man is one of the main tasks of Ukrainian education. The modern educational process of the NUS involves the use of a personal-active, axiological approach in the formation of personality and intellectual mobility, and the ideological and patriotic component of the study includes the use of national and cultural orientation, qualities preservation of ethnocultural identity through the educational environment. In the conditions of the modern information space, it is assumed the use of the Ukrainian theoretical and methodological approach of the humanities, which proceeds from the structuring of educational work on the basis of Ukrainian studies values. Decorative and applied art provides great opportunities for the formation of the national and cultural identity of primary school-age students. When getting acquainted with the works of decorative and applied art of children of primary school age, it is worth getting acquainted with the techniques of expressiveness of color painting in the products of folk masters, learn a lot of interesting things about the folk Ukrainian toy and try to create their no less interesting and beautiful. The main task of educating elementary school students is to preserve ethnocultural identity through the educational environment of the child, preferring such means as folk art.

Key words: formation, national and cultural identity, students of primary school age, Ukrainian folk pedagogy, national values, ethnicity, nation.

УДК 373.3.017.4:172.12(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.36>

Матвієнко О.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки
і методики початкового навчання
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова

Силенко Н.І.,
аспірантка кафедри педагогіки
і методики початкового навчання
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова

Постанова проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Виклики, які стоять перед суспільством і державою, в умовах соціально-економічних, інформаційних викликів ХХІ століття, ставлять питання національно-культурної ідентичності української молоді, адже за цих умов забезпечується цілісність, соборність нації, Української держави.

Люди і освіта є взаємопов'язаними поняттями, і в історії людства вказується, що кожна нація передає свої скарби духовності, мистецтва і досвіду як спадщину старшого покоління молодому поколінню. Це питання актуальне і сьогодні, адже сформована, всебічно і гармонійно розвинена, національно-культурна і свідомо особистість з почуттям гідності авторитету і високими моральними якостями може бути сформована тільки через правильно організовану систему навчання. Основою має бути етнопедагогіка зі її звичаями, традиціями та обрядами, оскільки вони є провідними факторами в освіті та забезпечують особливі умови для формування національно-культурної ідентичності особистості. Тому використання ідей і методів народної педагогіки є необхідною умовою успішного виховання дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вагомість українознавчої проблематики, її увізнення в патріотичному вихованні постає на усіх етапах боротьби за державність. Про це свідчать численні дослідження розвитку українознавчої науки з початку ХХ ст., зокрема С. Русової, Я. Чепіги та продовження в діаспорі Г. Ващенком, Є. Федоренком, О. Ольжичем, їх практичний вимір і дієвість можна відзначити у період національно-визвольних змагань. Сучасне українознавство, теоретично опрацьоване В. Піскун, І. Грабовською, Л. Мартинець, педагогічно осмислене О. Циганок. Активізувалася потреба українознавчих стратегій закордонних українців, що зустрічається в працях Л. Біловус, І. Краснодемської, С. Романюк, в яких окреслюється проблема збереження етнокультурної ідентичності через освітнє середовище.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Основою формування національного характеру особистості молодшого школяра є моральні установки та ідеологічні орієнтири українського народу, які складають основу формування національного характеру особистості. У структурі їх змісту В.І. Скутіна виділяє такі компоненти:

1. Гармонія (гармонія внутрішнього життя світу людини, відносин, особистостей і відносин, відносин з природою).

2. Добро (добро як істина, все вище добро, глибока віра в перемогу добра над злом, милосердя, милосердя, гуманізму).

3. Свобода (внутрішня свобода, любов до свободи, визнання унікальності особистості людей, нетерпимість до рабства, свобода слова).

4. Справедливість (щирість, гордість, прагнення до істини і соціальної справедливості, віра у вищу справедливість).

5. Сім'я як основа економічного розвитку суспільства і формування основ духовності і культури в особистості.

6. Люди (повага до трудящих, вміння розуміти історію, культуру, традиції, моральні настанови свого народу, віра в свою духовну силу, бажання українського народу зайняти вигідне місце в цивілізованому світі) [15].

В Україні виховання дітей завжди було одним з найважливіших процесів. Такі якості людського характеру, як доброта, справедливість, любов до свого народу і «Батьківщини», старанність тощо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті полягає у наданні процесу формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку аксіологічного та практичного спрямування з метою забезпечення організаційно-педагогічних умов в освітньому процесі для становлення ідентифікації особистості, для усвідомлення особистістю своєї належності до власного етносу, культури, прийняття себе частиною нації, усвідомлення себе громадянином своєї держави, а також відчуття патріотизму, національної гідності за свій народ, свою націю та культуру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з аналізу проблематики та потреб упродовження «Концепції національно-патріотичного виховання» (Наказ МОН № 641 від 16.05.15 р.), Постанови Верховної Ради України «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (№ 373-VIII від 12 травня 2015 р.). Про необхідність активізації уваги до формування в підростаючого покоління національно-культурної ідентичності йдеться в Законах України «Про освіту», «Про культуру», «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті», Указі Президента «Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадянськості у цій сфері», Постанови Верховної Ради «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Концепції українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін. Отже, освітньо-виховний процес НУШ передбачає використання особистісно-діяльнісного, аксіологічного підходу при формуванні особистості та інтелектуальної

мобільності, а ідейно-патріотична складова дослідження включає застосування національно-культурологічне орієнтування. Вагомим освітнім підходом виступає компетентнісний підхід, що забезпечує вироблення соціально-особистісних, світоглядних, комунікативних і національно-громадянських якостей.

В умовах сучасного інформаційного простору передбачається використання українознавчого теоретико-методологічного підходу гуманітарної науки, що виходить із структурування освітньо-виховної роботи на основі українознавчих цінностей.

Завдяки трудової діяльності народу й нерозривно пов'язане з життям і побутом людей виникло і розвивалось народне мистецтво. Саме воно виступало в ролі засобу пізнання, відображення й творення дійсності, виховання й гуртування людей, від чого й залежало майбутнє розвитку художньої культури людства.

З давніх часів притаманно людині потяг до краси оточуючому її навколишньому середовищі. З цією метою на просту тканину наносили вишиті візерунки, кераміку прикрашали орнаментом й зображеннями, спочатку витискували й продряпували, потім наносили іншого кольору глину. Пізніше з цією метою використовували глазурі та емалі. Металеві форми відливали у фігурних формах, покривали чеканкою і насічкою. Візерунком, прикраса начебто «прикладалась» до предмету й він ставав гарніше, багатше, ошатніше. Він зберігав утилітарну першочерговість, свою корисність, але й могло бути як варта уваги пам'ятка, якою можна просто милуватися. Й цінувався цей предмет не тільки за корисність, а й за майстерність виготовлення, за красу оздоблення візерунком, за благородність матеріалу, за витонченість роботи. Цю сферу опанування предметного світу у XIX сторіччі визначили як «прикладне мистецтво». На його розвиток мали вплив умов життя, побуту кожного народу, кліматичні та природні умови існування.

Декоративним називали те, що прикрашає або слугує для прикраси, оздоблення. А саме, розписи стін і побутових предметів, декор. скульптурні рельєфи, дрібні статуетки, гобелени, вишивки, килими, різьблені прикраси тощо яким притаманні образотворчі, сюжетні чи композиції орнаментальні прикраси.

Інтерес до народного мистецтва з кожним роком збільшується, в ньому народ виражає свої уявлення про прекрасне, по законам гармонії та краси прикрашає безпосереднє оточення. Процес пізнання і радість творчості в народному мистецтві невід'ємні один від одного, тісно переплітаються, відіграють велику роль в естетичному вихованні підростаючого покоління.

Декоративно-прикладне мистецтво має свої принципи побудови художнього образу. Народне

декоративно-прикладне мистецтво – особливий вид мистецтва, який має в своєму переліку багато видів виробів, виготовлених різними засобами з різних матеріалів. Незнання класифікації народних виробів по засобу їх використовування (меблі, посуд, килимові вироби та інші), по матеріалу, з якого вони виконані (керамічні (глиняні), дерев'яні, шкіряні тощо) та інші поняття дуже часто стають перепорою для процесу сприйняття виробів дітьми. Знання різновидів виробів допомагає виділити ті ознаки, які є загальними для всіх видів, а також характерні риси кожного.

Назвемо деякі види декоративно-прикладного мистецтва на які воно поділяється: художня деревообробка, художня обробка каменю, художня обробка кістки й рогу, художня обробка шкіри, кераміка, скло, метал, плетіння, в'язання, ткацтво, килимарство, вишивка, розпис, вибійка, мереживо, писанкарство, різьблення, вироби з бісеру та емалі та багато багато інших видів та різновидів.

Діти молодшого шкільного віку часто зустрічаються з народним декоративно-прикладним мистецтвом у повсякденному житті. Своєю красою воно приваблює дітей та сприяє розвитку смаку [3].

Декоративно-прикладне мистецтво надає великі можливості для формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку.

У багатьох педагогічних дослідженнях народне декоративно-прикладне мистецтво роздивляються з різних боків: вивчаються можливості використання народних традицій в оформленні (Г. Пантілєєв); з метою прилучення дітей до праці розкривається зміст роботи по декоративно-прикладному мистецтву Л. Пантілєєвою; досліджуються Т. Козаковою, А. Грибовською, Р. Смирною та іншими шляхи розвитку творчих здібностей дітей під впливом образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва.

Дослідниця народної творчості Н. Сакуліна переконливо доводить переваги розвитку дитячої творчості засобами декоративно-прикладного мистецтва та розглядає як один із засобів формування національно- культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку на уроках мистецького циклу: знайомство дітей з народним орнаментом, формування в них деяких прийомів народного розпису викликали бурхливий розвиток декоративної творчості дітей. Відносно проста образотворча основа орнаменту – багаторазові повторні рослинні мотиви – дозволяє дітям звернути увагу на побудову кольорової композиції малюнка, на його форму [13].

Наприклад, особливості візерунка, його яскравість, ритмічність, багатство форм виявляються тими якостями, які більш сприйнятливі й доступні

для естетичного сприйняття дітей молодшого шкільного віку, завжди подобається, легко сприймається дитиною та впливає на процес формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку. Учні молодшого шкільного віку залюбки роздивляється, торкається та знайомиться з декоративно-прикладними витворами. Але ці вироби не можуть самі по собі зворушити глибокі національно-культурні почуття. Дитину необхідно підвести до цього, щоб вона могла сприймати красу форми, ліній, кольору, а головне – відчувати образ, який створений художником [4].

Під час ознайомлення з творами декоративно-прикладного мистецтва дітей молодшого шкільного віку варто знайомити з прийомами виразності кольорового розпису у виробах народних майстрів, дізнаються багато цікавого про народну українську іграшку і намагаються створити свою не менш цікаву й гарну. Також знайомляться з народним побутом, керамічним та дерев'яним посудом, вишивкою на одязі та рушниках, ткацтвом килимів й прикрашанням скринь тощо. Діти думають конкретно. Зорові образи, створені предметами мистецтва, легко запам'ятовується й залишається в пам'яті на довгі роки. Вони викликають певні емоції й сприяють яскравості сприйняття життя. Це пояснює прагнення дітей до активного пізнання художньо-образного змісту виробу, їх бажання творчо діяти.

Народна культура відіграла особливу роль в українській історії. Саме завдяки їй в умовах тривалої відсутності національної державності (особливо у XVIII ст.) була збережена спадкоємність української культурної традиції. Багато згаданих звичаїв і обрядів українці зберегли до сьогодні. Індустріальне суспільство та урбанізація нівелюють традиційні національні та регіональні особливості культури, що не може не вплинути на процес формування національно-культурної ідентичності особистості. І в цих умовах дуже важливо ретельно зберігати і популяризувати накопичені багатьма поколіннями національні знання та традиції.

Сухомлинський В. підкреслював величезну роль малювання в істотних бажаннях дітей виразити свої почуття, своє відношення до різноманітних явищ дійсності, «...дитячий малюнок, процес малювання – це частина духовного життя дитини. Діти не просто переносять на папір щось із навколишнього світу, а живуть у цьому світі, входять в нього, як творці краси, насолоджуються цією красою» [17, с. 44].

Народний фольклор – це основа основ навчання та виховання учнів у початковій школі, універсальна педагогічна система, в якій упродовж тисячоліть народний досвід вже дібрав найбільш природні та необхідні форми розвитку мовлення та музичних здібностей, логічного й образного

мислення, трудових навичок, естетичних і моральних ідеалів майбутніх громадян країни. Вони не просто обрані як сума методичних прийомів, їм ніби надана художня форма. Саме народна творчість, у якій зосереджений увесь діапазон проявів духовності української нації, може стати джерелом формування патріотичної свідомості особистості [18, с. 67].

Фольклорна традиція є генетичною спадщиною етносу. Як і мова, вона закодована у генетичній природі людини, а тому вивчення фольклору повинно спиратися на дослідження етнічного генотипу, що властивий даному етносу чи групі етносів [6].

Дитячий фольклор допомагає учням початкової школи краще зрозуміти життєві ситуації, а також сприяє соціальній адаптації. Ґрунтом для такого «дорослішання» є готовність дітей отримувати інформаційну складову фольклорного тексту (пригадаймо любов дітей до казки із її кодифікаційними властивостями) [2].

На нашу думку, дослідження дитячого фольклору як особливої галузі народної словесності, як складової традиційної культури та народної педагогіки певний час були на периферії у радянській педагогічній науці. Проте призупинена традиція відновлюється, бо нині є нагальною потреба у продовженні досліджень не лише дитячого фольклору, але й народної педагогіки загалом, система якої – це перевірене часом джерело навчання та виховання майбутніх поколінь, а, отже, і тих, яким належить розбудовувати Українську державу в епоху глобальної уніфікації [20, с. 45].

Родинно-побутові й фантастичні народні казки надають дитині перші уявлення, роздуми людей про добро і зло, справедливість і несправедливість, совість і сенс життя, що лежать в основі моральних норм, які визначають правила життєдіяльності людини в соціумі. Склалися вони упродовж тисячоліть, ґрунтувалися на одвічних загальнолюдських уявленнях і настановах, втілювалися у народних обрядах, звичаях і традиціях. Кожна людина, свідомо чи несвідомо, керується цими нормами у повсякденному житті та професійній діяльності [11].

«Літаючий корабель», «Мудра дівчина», «Ой» та інші народні казки, які можна проаналізувати на уроках позакласного читання, не тільки для ознайомлення молодших школярів з українською міфологією, звичаями і віруваннями людей, але і для навчання молоді громадянам доброти, поваги до літніх людей, щедрості, гостинності, комунікабельності співчуття.

Огляд суспільного життя України переконує нас, що протягом століть у нашій країні виникла і розвивалася унікальна духовна цивілізація з високими духовно-моральними настановами, яка має своє втілення в християнській етиці, старанності, милосердя, взаємодопомоги і самоврядуванні,

в тих сферах існування, де панує духовність над матеріальними, де метою життя є не речі і саме ці духовні форми буття пронизують все історичне життя нашого народу і формують основи ідентичності української цивілізації.

На думку І. Франко, колективна пам'ять, що втілена у прислів'ях і приказках, зберігає національний світогляд і формує норми поведінки дитини, а прислів'я та приказки «є багатим і важним скарбом... у скарбівні нашої мови..., її коштовними перлинами» [19, с. 144].

На всі випадки життя знаходимо живе, афористичне народне слово, у якому зосереджено досвід і мудрість народу. У прислів'ях і приказках відображені такі якості характеру українців, як любов до Батьківщини («Батьківщина – мати, умій за неї постояти», «Батьківщина краще сонця, дорожче золота», «Батьківщину, як і батьків, на чужині не знайдеш» та ін.), повага до батьків та членів родини («Дерево тримається корінням, а людина сім'єю», «Дім зігріває не піч, а любов і згода», «Діти батькам не судді» тощо), морально-етичні якості людини («Язик мій – ворог мій», «Цікавій Варварі носа увірвали», «Не вибирай дівку, як у церкву йде, а як свиням їсти несе» та інші).

Популярні народні пісні мають велике значення у формуванні національно-культурної ідентичності молодих українців. Відомий український мистецтвознавець Ф. Колесса підкреслив, що «національні пісні є органічним твором національного духу: вони живуть і розвиваються в тісному зв'язку з духовним життям людей... Тому українські народні пісні дають невичерпні засоби для пізнання характеру і душі українського народу, його історії та культури [5]. Саме в українській традиції пісні, в її ліриці і мелодіях зберігається генетичний код нації, ідентичність етнічної групи, саме вона закладає основи формування національно-культурної ідентичності та самоідентифікації.

З народними символами України (верба, калина, явір, тополя, чорнобривці, рушник, кінь, ворона, сокіл, житня пшениця тощо) учні молодшого шкільного віку більш детально знайомляться в процесі вивчення історико-календарно-обрядових, сімейних та соціальних народних пісень.

Висновки. На жаль, молодь, дуже мало цікавиться фольклорною спадщиною. Отже, одним з головних завдань сучасного педагога - зацікавити і залучити учнів початкової школи до вивчення звичаїв і традицій своєї Батьківщини, щоб спробувати відновити втрачені відносини між поколіннями та

Україна має надзвичайно багату спадщину етнічних традицій, обрядів, звичаїв, художньої майстерності, національної кухні. Все це є невичерпним джерелом для організації фестивалів і свят, ремісничих ярмарків, інших різних заходів, які не тільки виховують підростаюче покоління в національній духовній традиції.

Відомі психологи і педагоги сперечаються і переконливо доводять, що в дитинстві людина вчиться більше, ніж у своєму житті. Жодна система освіти або виховання, за винятком фольклору, не бере за основу той же «критичний період розвитку дитини», в якому «формується здорова інформація». органічні, що встановлює екологічну рівновагу природи і людини.

Українська народна педагогіка, як синтез любові і мудрості старших поколінь допомагає збагаченню життєвого досвіду дитини через різноманітні народні ігри. На нашу думку, вчителю або батькам варто хоча б п'ять хвилин щодня залучати дітей до народних ігор.

Формувати національно-культурну ідентичність учнів молодшого шкільного віку можна шляхом залучення учнів до: самостійного читання учнями та організації дискусій про фольклорні збірки, проведення ранків «Казки після казки», «Уявні подорожі в чарівному світі народних казок», участі молодших школярів у збірці фольклору з вуст усної народної творчості та складання народних збірок, записів в альбомах точних висловлювань народу, збірках казок, зустрічі з фольклористами, запису народних пісень, коломийки, ласощі, жарту, казки, оповідання, музичні твори, участь молодших школярів у конкурсах читачів народних творів та конкурси «Мудрий народний казкар», участь у художньо-аматорському середовищі (народна пісня, танець, музика) та ін.

На закінчення вважаємо за доцільне відзначити, що народні традиції навчання і виховання дітей мають глибоке коріння і відображаються в позитивному досвіді, який людство накопичило за тисячі років. особливості його матеріального і духовного життя, свідомість і психологія, особливості історії народу, відносини з іншими народами і державами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александрова О. Роль і місце ціннісних орієнтацій у сучасній теорії виховання. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1 (17). С. 92–95.
2. Бакуліна С. Ю. Роль народної та літературно-музичної казки в морально-естетичном у вихованні і молодших школярів. *Сучасна початкова школа: проблеми, пошуки, знахідки* : матеріали міжнар. наук. практ. конф. Тернопіль : Інститут педагогіки АПН України, 1996. С. 53–55.
3. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
4. Грицай М. С. Українська народно-поетична творчість / за ред. проф. М. С. Грицай. К. : Вища школа, 1985. 359 с.
5. Довгалюк І. До історії експедиції Філарета Колесси на Наддніпрянську Україну. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. Львів, 2009. Вип. 47. С. 5–27.

6. Дьяконо в І. Зміст поняття «ціннісна орієнтація». *Мультиверсум. Філософський альманах*. К. : Центр духовної культури. 2004. № 43.
7. Дьяур Г. Теоретичні підходи до обґрунтування цінностей сучасного українського виховання. *Рідна школа*. 2006. № 7. С. 22–25.
8. Корнієнко А. В. Обґрунтування змісту етнокультурного виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва у позашкільних навчальних закладах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ; Кіровоград, 2013. Вип. 17, кн. 1. С. 344–352.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / упорядкув. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл. К. : Рад. шк., 1989. С. 234.
10. Кузь В. Хата як виховний простір. Проблеми української народної педагогіки. *Теорія і практика* : зб. наук. статей. Івано-Франківськ : Плай, 2005. С. 104–114.
11. Лещенко М. Шкільне життя, казковий світ і особистість учня. *Шлях освіти*. 2002. № 2. С. 28–32.
12. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів; Краків; Париж : Просвіта, 1993. 165 с.
13. Сакулина Н. П. Малювання в дошкільному дитинстві. М. : Освіта, 1965. 129 с.
14. Світельська-Дірко С. В. Використання казок у формуванні світоглядних орієнтацій молодших школярів у сучасній науковій літературі. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*. 2013 р. Випуск № 3 (69). С. 242–246.
15. Скутіна В. І. https://cev-shostka.com.ua/news/folklor_jak_zasib_kulturnoji_adaptaciji_i_patriotichnogo_vikhovannja_molodi/2017-12-10-880
16. Стельмахович М. Г. Народна дидактика. Серія VII «Педагогічна», 1985. № 6, К. : Т-во «Знання» УРСР. 48 с.
17. Сухомлинський В. О. Навчання – частка духовного життя. Вибрані твори. В 5-ти томах. К. : Радянська школа, 1977. Т. 3.
18. Українські символи / М. Дмитренко, Л. Іваннікова, Г. Лозко та ін.; за ред. М. Дмитренко. Київ: Народознавство, 1994. 140 с.
19. Франко І. Я. Вибрані твори / упоряд. А. М. Халімончук. Львів : Каменярь, 1981. 415 с.
20. Фоменко Е. В. Формування національної самосвідомості дітей. Харків : Основа, 2009. 121 с.

МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

METHODS AND RESULTS OF EXPERIMENTAL STUDY CIVIL-PATRIOTIC POSITION OF FUTURE OFFICERS

Мета статті полягає у обґрунтуванні авторської методики дослідження формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів. Розглянуто досвід та особливості використання експериментальних методик дослідження громадянсько-патріотичних якостей майбутніх офіцерів. Формування громадянсько-патріотичної позиції особистості забезпечується тим, що ними засвоюється: 1) понятійна основа (формування знань і розуміння); 2) емоційно-ціннісна основа (ставлення до навколишнього світу та інших людей); 3) операційна основа (формуються вміння діяти та здійснювати обґрунтовані вчинки). Педагогічними умовами виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів є: забезпечення позитивного ставлення до громадянсько-патріотичного виховання на основі створення мотиваційно-стимулювального освітнього середовища військового вищого закладу освіти; поглиблення громадянсько-патріотичної компетентності завдяки використанню проблемного навчання; усвідомлення громадянсько-патріотичних знань та цінностей на основі ефективної педагогічної взаємодії та психолого-педагогічної підтримки майбутніх військових фахівців; зорієнтованість освітнього процесу на розвиток самостійності та саморегуляції особистості шляхом соціально-професійних проб та діагностики особистісних змін курсантів. Результатами їх реалізації є громадянсько-патріотичні знання; ставлення; поведінка та дотримання правил прояву громадянсько-патріотичної позиції. Під час практичної реалізації компоненти набули критеріальних ознак: когнітивно-мотиваційний, почуттєво-ціннісний, ситуативно-поведінковий. Обґрунтовано авторську методику експерименту, яка передбачала дослідження за трьома рівнями сформованості громадянсько-патріотичної позиції вихованості: початковим, достатнім, високим. Представлено окремі результати дослідження рівнів сформованості громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Ключові слова: громадянсько-патріотична позиція, майбутні офіцери, методика дослідження, педагогічний експеримент, компоненти, критерії, рівні.

The purpose of the article is to substantiate the author's methodology of research on the formation of civic and patriotic position of future officers. The experience and peculiarities of using experimental methods of research of civic and patriotic qualities of future officers are considered. The formation of civic and patriotic position of the individual is ensured by the fact that they learn: 1) the conceptual basis (formation of knowledge and understanding); 2) emotional and value basis (attitude to the world and other people); 3) operational basis (the ability to act and perform reasonable actions is formed). The pedagogical conditions for educating the civic and patriotic position of future officers are: ensuring a positive attitude to civic and patriotic education on the basis of creating a motivational and stimulating educational environment of the military higher education institution; deepening civic and patriotic competence through the use of problem-based learning; awareness of civic and patriotic knowledge and values on the basis of effective pedagogical interaction and psychological and pedagogical support of future military specialists; orientation of the educational process on the development of independence and self-regulation of the individual through socio-professional tests and diagnosis of personal changes of cadets. The results of their implementation are civic and patriotic knowledge; attitude; behavior and observance of the rules of civic and patriotic position. During the practical implementation of the components acquired criteria: cognitive-motivational, sensory-value, situational-behavioral. The author's method of experiment is substantiated, which provided research on three levels of formation of civic-patriotic position of upbringing: initial, sufficient, high. Some results of the study of the levels of formation of the civic and patriotic position of future officers in military institutions of higher education are presented.

Key words: civic and patriotic position, future officers, research methods, pedagogical experiment, components, criteria, levels.

УДК 378.6.017

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.37>

Пенцак П.В.,
викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вимогою сьогодення є утвердження громадянсько-патріотичного виховання як пріоритетного завдання підготовки майбутніх офіцерів у військовому закладі вищої освіти. Суспільна потреба у формуванні громадянсько-патріотичної позиції особистості здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Стратегії національно-патріотичного виховання (2019) тощо.

Проблемі виховання громадянсько-патріотичних якостей майбутніх офіцерів присвячені праці М.Бабкіної [1], В. Борисова [5], Я. Великого [3], Ю. Каменюка [4], А. Левицької А. [5], А. Панчука

[6] А. Романишина [7] ін. Важливими для розробки методики експериментального дослідження є дослідження з проблем виховання у молодого покоління громадянських якостей, а саме роботи: «Громадянське виховання студентів педагогічних університетів у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності» та ін.

На думку В. Борисова «дослідження національної самосвідомості особистості доцільно здійснювати на основі результатів діагностики, враховуючи наявні авто- та гетеро- стереотипи. Принципи та прийоми розробки проєктивних тестів (зокрема методики „Асоціації“) дозволяють використовувати їх у розробці авторської методики дослідження»

[2]. У процесі експерименту Я. Великий рівень громадянської вихованості майбутніх офіцерів досліджував за такими проявами: «громадянська самосвідомість; якості громадянина-патріота; якості громадянина-професіонала; якості майбутнього офіцера. Методика передбачала дослідження комплексу визначених громадянських якостей за рівнями сформованості громадянської вихованості» [3]:

А. Панчуком досліджено «рівень сформованості громадянськості студентів, визначено її критерії (знання про громадянськість та її прояв; ставлення, ціннісні орієнтації; громадянська поведінка) та показники (усвідомлення сутності громадянськості та способів її прояву, знання історії і культури України; позитивне ставлення до громадянськості як якості особистості, інтерес до історії і культури українського народу, переживання його як особистісної цінності, прагнення залучатися до громадської діяльності; громадянська поведінка, активна участь у громадській діяльності)» [6].

У дослідженні М. Бабкіної використано такі показники громадянської активності: «реалізація здобутих громадянських знань, власних прав, свобод і обов'язків; ініціативність; здатність до самоактуалізації; вміння самостійно робити вибір і приймати рішення; вмотивована інформаційна діяльність» [1, с. 9]. Ю. Каменюк виокремлює діяльнісний компонент патріотичного виховання, який оцінюється за показниками: «активність патріотичної діяльності, інтерес до вивчення історії України, військово-патріотичне виховання на бойових традиціях» [4, с. 111]

У дослідженні А. Левицької широко використано метод експертних оцінок, який ґрунтується на припущенні, що кожний інтегральний об'єкт можна подати як комплексний кількісний показник, тобто як суму добутоків складових об'єкта та відповідних йому коефіцієнтів вагомості. Коефіцієнти вагомості відображають вплив кожної складової об'єкта на комплексний кількісний показник. При цьому загальна сума коефіцієнтів, за правилом нормування, дорівнює одиниці. Кількісне значення коефіцієнтів вагомості визначали експерти» [5, с. 204].

Аналіз педагогічних досліджень показав, що у більшості випадків дослідники зосереджуються на виборі критеріїв, показників та рівнів виховання, а обґрунтування вибору методик експериментального дослідження виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти у публікаціях представлено недостатньо.

Мета статті полягає у обґрунтуванні авторської методики та результатів експериментального дослідження формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Обробка та інтерпретація отриманих даних здійснювалися з опорою на такі ідеї. Під результативністю процесу виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, який розуміється як єдиний, цілісний процес навчання, виховання та розвитку особистості, розуміється ступінь наближення реально отриманого результату до поставленої мети.

Результат - це стан у певний момент відповідно до поставлених цілей, а ефективність це відношення досягнутого результату (за тим чи іншим критерієм) до максимально досяжного або заздалегідь запланованого результату. Ми в нашому дослідженні розглядаємо ефективність виховання громадянсько-патріотичної позиції, тому будемо співвідносити вихідні дані зі змінами, що відбулися в результаті використання сукупності педагогічних умов: забезпечення позитивного ставлення до громадянсько-патріотичного виховання на основі створення мотиваційно-стимулювального освітнього середовища військового вищого закладу освіти; поглиблення громадянсько-патріотичної компетентності завдяки використанню проблемного навчання; усвідомлення громадянсько-патріотичних знань та цінностей на основі ефективної педагогічної взаємодії та психолого-педагогічної підтримки майбутніх військових фахівців; зорієнтованість освітнього процесу на розвиток самостійності та саморегуляції особистості шляхом соціально-професійних проб та діагностики особистісних змін курсантів. В результаті їх реалізації досягається: можливість поетапного прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між власними уподобаннями та суспільними нормами; формується індивідуальний стиль поведінки, частиною якого є професійна діяльність; формується здатність до вирішення завдань, які ставить професійний обов'язок перед військовим фахівцем. Результат досліджуваного процесу виявляється у тих характеристиках особистості, становлення яких відбулося під впливом цілеспрямовано організованої у військовому закладі вищої освіти громадянсько-патріотичної роботи. Зокрема, морально-психологічне забезпечення підготовки майбутніх офіцерів спрямоване на «формування і розвиток психолого-педагогічних навичок і вмінь, які відбуваються на основі одержаних знань і відповідають основним компонентам професійної діяльності офіцера: оцінно-діагностичному, прогностичному, конструктивному, виконавському та ін.» [7, с. 97].

Звісно, щоб дослідити громадянсько-патріотичну позицію, як складне соціальне, психологічне, педагогічне утворення, важко застосовувати лише стандартизовані методики. Таким чином, деякі кількісні дані можуть бути отримані у вигляді: рівня засвоєння основних понять, категорій,

законів, теорій; сукупності конкретних характеристик особистості чи процесу; визначення інтегральних умінь вирішувати типові та нестандартні завдання.

Результати виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів умовно можна розділити педагогічні та соціальні. Під педагогічними результатами виховання громадянсько-патріотичної позиції розуміти особистісні зміни майбутніх офіцерів, що відбулися у процесі та під впливом виховної діяльності. Можна сказати, що педагогічні результати освітньої діяльності є особистісні новоутворення, які є наслідком цієї діяльності. Особистісні зміни майбутніх офіцерів впливають на їх соціальну діяльність. В силу цього педагогічні результати мають соціальне значення і можуть бути розглянуті як соціальні результати будь-якої добре побудованої діяльності.

Якщо розглядати педагогічні результати як особистісні зміни, то їх можна класифікувати за характером цих змін. З цієї точки зору, можна виділити короточасні (емоційні стани), довготривалі (знання, вміння, навички, відносини) і постійні (психічні процеси, здібності, особистісні якості) зміни. Педагогічні результати можна розглядати і з інших точок зору, наприклад, їх можна класифікувати структурами особистості (когнітивні, емоційні, ціннісні). У нашому дослідженні об'єктами виміру педагогічних результатів щодо рівня сформованості громадянсько-патріотичної позиції є: громадянсько-патріотичні знання; ставлення; поведінка та дотримання правил прояву громадянсько-патріотичної позиції. А результативність виховання громадянсько-патріотичної позиції означає досягнення майбутніми офіцерами: різнобічного її особистісного прояву (позитивна динаміка проявів ціннісно-значущих якостей особистості); збагачення їх особистого досвіду соціально та особистісно значущим змістом; продуктивності їхньої діяльності, що виражається у відповідних предметно-практичних досягненнях.

З метою вивчення стану досліджуваної проблеми і перевірки ефективності педагогічних умов виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів проводився педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний). На основі структури програми дослідження визначено завдання експериментальної роботи: аналіз стану виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у військовому закладі вищої освіти; аналіз вхідного рівня сформованості громадянсько-патріотичної позиції на початок експерименту; експериментальне впровадження педагогічних умов виховання громадянсько-патріотичної позиції в рамках підготовки бакалаврів – майбутніх офіцерів; зіставлення результатів контрольної та експериментальної групи для визначення динаміки сформованості

громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів за її компонентами.

Авторська програма експерименту передбачала вивчення громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів на основі її компонентного складу та критеріїв. Було виокремлено компоненти виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів (сприйняття громадянсько-патріотичних знань, переживання громадянсько-патріотичних цінностей, втілення громадянсько-патріотичної позиції у поведінку). Під час практичної реалізації компоненти набули критеріальних ознак: когнітивно-мотиваційний, почуттєво-ціннісний, ситуативно-поведінковий. Методика передбачала дослідження за трьома рівнями сформованості громадянсько-патріотичної позиції вихованості: початковим, достатнім, високим. Рівень сформованості громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів досліджувався на основі цілісного підходу до організації і перебігу громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів.

Програма експерименту передбачала застосування сукупності методів дослідження, одержання даних з різних джерел (самооцінка, анкетування, оцінки експертів, робота з документацією, спостереження, бесіди), їхню математичну обробку та узагальнення. У процесі експериментальної роботи ми вивчали: вимоги державного стандарту вищої освіти підготовки майбутніх офіцерів; обсяг та зміст дисциплін суспільно-гуманітарного циклу; навчальні програми варіативного складника змісту освіти; морально-психологічне забезпечення особового складу. Під час аналізу документації проводилося опрацювання нормативно-правових документів, стандартів професійної підготовки, освітньо-професійних програм підготовки майбутніх офіцерів, планів виховних заходів, робочих навчальних програм, методичних матеріалів тощо.

Під час анкетування була використана методика порівняння відповідей респондентів. Одноразові питання ставилися курсантам різних курсів. У процесі експериментальної роботи ми вивчали такі питання виховання громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, зокрема: «Чи є у вас потреба у періодичному поповненні громадянсько-патріотичних знань?» (28 % позитивних та 31 % негативних відповідей), «Чи є необхідними зміни підходів до громадянсько-патріотичного виховання сучасної молоді?» (57 % позитивних та 12 % негативних відповідей), «Чи переконливо ви аргументуєте особисту громадянсько-патріотичну позицію» (53 % позитивних та 5 % негативних відповідей), «Чи вважаєте Ви, що громадянсько-патріотична позиція – це одна з головних рис майбутнього офіцера?» (68 % позитивних та 9 % негативних відповідей), «Чи усвідомлюєте Ви необхідність дотримання громадянсько-правових

норм?» (64 % позитивних та 4 % негативних відповідей) тощо. Позиція майбутніх офіцерів щодо ефективних чинників впливу на формування громадянсько-патріотичних якостей представлені на рисунку.

Громадянсько-патріотичні знання майбутніх офіцерів перевірялися шляхом тестів та тестів-ессе. Ціннісне ставлення майбутніх офіцерів до громадянсько-патріотичної позиції вивчалися за допомогою модифікованого варіанта проективної методики незавершених речень. Для перевірки поведінкового аспекту використовувався методи професійних проб та проблемних ситуацій, методики діагностики та самоконтролю.

Результати проведеного дослідження знайшли відображення в загальній позитивній динаміці (табл.).

Таким чином, можна констатувати той факт, що реалізація педагогічних умов сприяла ефективному формуванню громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів.

Висновки. Таким чином, ми розглянули досвід та особливості використання експериментальних методик дослідження громадянсько-патріотичних якостей майбутніх офіцерів; обґрунтували авторську методику експериментального дослідження, представили окремі результати дослідження рівнів сформованості громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в узагальненні досвіду використання експериментальних методик дослідження громадянсько-патріотичних якостей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабкіна М.Л. Формування активної громадянської позиції підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи : дис. ... канд.пед. наук : за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання АПН України, Київ, 2009. 260 с.
2. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2006. 41 с.
3. Великий Я. Б. Методика та результати експериментального дослідження громадянського виховання офіцерів служби. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 34. С. 22–29.
4. Каменюк Ю. Результати дослідно-експериментальної роботи щодо формування патріотизму військовослужбовців. *Вісник Національного університету оборони України*. № 1 (59) 2020. С. 106–113.
5. Левицька А. Результати дослідно-експериментальної роботи з патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників на основі військових традицій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. Хмельницький, 2018. № 2(13). С. 202–212.
6. Панчук А.П. Громадянське виховання студентів педагогічних університетів у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2012. 24 с.
7. Романишин А., Неурова А. Психолого-педагогічні умови викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення» у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Національного університету оборони України*. № 2 (52). 2019. С. 95–101.



Рис. Чинники впливу на формування громадянсько-патріотичної позиції майбутнього офіцера

Таблиця

Динаміка рівнів сформованості громадянсько-патріотичної позиції

Рівень сформованості громадянсько-патріотичної позиції	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	На початок експерименту	На кінець експерименту		На початок експерименту	На кінець експерименту	
Низький	32,67	22,45	-10,22	34,00	30,89	-3,11
Середній	50,33	49,11	-1,22	48,67	48,44	-0,22
Високий	17,00	28,44	11,44	17,33	20,67	3,33

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 44

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Т. Мартиненко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 20,25. Ум. друк. арк. 21,62.

Підписано до друку 01.03.2022. Замов. № 0322/101. 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.