ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 47

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
Благун Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості 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
Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука
Алісаускієне 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 № 5 від 30.05.2022 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 КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

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

 © ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2022

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Довгаль С.А., Бутурліна О.В.
СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД..... **11**

Курінний О.В., Черкасова Т.А.
РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... **19**

Нечепорук Я.С.
РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНИХ КРИТЕРІЇВ ТА КВАЛІФІКАЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК
АВІАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ
(ЗГІДНО З НОРМАТИВНИМИ ДОКУМЕНТАМИ 2019-2021 РР.)..... **23**

Шевченко С.М.
ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ П. КУЛІША (1860-1900 РР.)..... **28**

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

Богданов Є.П.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ
З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ..... **32**

Галан Я.П.
РОЛЬ ОЛІМПІЙСЬКОЇ ОСВІТИ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ В СУЧАСНИХ УМОВАХ..... **37**

Гнатишева О.О.
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ:
ПОШУК МЕТОДІВ ЗНИЖЕННЯ СТРЕСУ СЕРЕД УЧНІВ..... **43**

Добинда І.П., Денчиля Г.
ОЦІНКА ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ СІЛЬСЬКИХ ТА МІСЬКИХ ШКІЛ
ТА РОЛЬ ГЕОГРАФІЇ У ЇЇ ФОРМУВАННІ..... **48**

Драч Т.Л.
ПОВІТРЯНА АКРОБАТИКА ТА ПІЛОННИЙ СПОРТ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... **53**

Заїка О.В.
СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАКАТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ
ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЕКОНОМІКИ..... **58**

Канюк О.С.
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... **63**

Микитенко М.М., Рожак Н.В.
ВИДИ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ ДИСТАНЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ..... **68**

Струк О.О., Лещук С.О.
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «АНАЛІЗ АЛГОРИТМІВ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ
ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ..... **73**

Чорноус В.П.
МОТИВАЦІЯ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **77**

Щолокова О.П.
ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН НА ЗАСАДАХ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ..... **81**

Ягупова А.О., Яновська Л.Г.
РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... **86**

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Андрейко Б.В., Богоніс Ю.Р.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ..... **90**

Бєлова О.Б.
КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ
МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ **94**

Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д.
МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОЇ ОЦІНКИ РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ..... **100**

Лахно А.О., Таран О.П.
МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ..... **105**

Пахвій Л.Р., Андрейко Б.В., Породько М.І., Призванська Р.А.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЇ У ПІДЛІТКІВ З СИНДРОМОМ ДАУНА..... **113**

Потюк С.В.
ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ РОБОТІ З ДІТЬМИ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... **118**

Черніченко Л.А.
РОЛЬ МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСОБУ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ **123**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бєляєва Е.Ф., Зубкова Л.М., Савченко Н.М.
РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА В МОТИВАЦІЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У E-LEARNING..... **127**

Борин Г.В.
ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ..... **131**

Боса В.П.
ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ..... **136**

Бредньова В.П., Смичковська О.М., Яворська Н.М., Яворський П.В.
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ТВОРЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **143**

Будак В.Д., Грищенко С.В., Лощенова І.Ф., Олексюк О.Є.
ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ВИДІВ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ЯК СКЛАДОВОЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ..... **149**

Буркало С.М., Короленко О.О., Філяк Р.В.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ **154**

Великжаніна Д.В.
АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ..... **158**

Демянчук М.Р.
ПЕРСПЕКТИВНІ МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ
МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ
«ОБСТЕЖЕННЯ ТА ОЦІНКА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ»..... **165**

Долгопол О.О., Кір'янова О.В.
НАВЧАЛЬНО–ДОСЛІДНА РОБОТА З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА
(ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» В ДИСТАНЦІЙНОМУ РЕЖИМІ НАВЧАННЯ..... **170**

Ільчук Л.П., Ратинська І.В., Швидків М.Л.
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ШКОЛІ **175**

Ковальчук І.М., Колеснік Н.В., Нікульченко В.В.
ОРГАНІЗАЦІЯ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
З ОХОРОНИ ПРАЦІ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ..... **179**

Лещенко Т.О., Жовнір М.М., Юфименко В.Г.
НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ЯК МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ ЛІНГВОВІЗУАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН:
ЦІЛІСНІСТЬ, ЗВ'ЯЗНІСТЬ, ІНФОРМАТИВНІСТЬ..... **185**

Morentsova A.V.
LEARNING NEURAL MACHINE TRANSLATION TOOLS AS A COMPONENT
OF TRAINING PROFESSIONAL TRANSLATORS..... **191**

Москаленко С.А.
СУТНІСТЬ, ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ..... **195**

Осипова Т.Ю., Левицька А.І.
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ..... **200**

Поліщук Н.В.
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ: СУЧАСНИЙ СТАН Й ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ..... **205**

Прус Н.О.
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ
СТУДЕНТАМ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... **210**

Свірепчук І.А.
ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ..... **214**

Синельникова І.С., Данілова О.П., Димань Н.О.
РОЛЬОВІ ІГРИ ТА СІНКВЕЙН НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ..... **218**

Сухолова М.А., Куцин Е.К., Габель О.І.
МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВОКАЛІСТА..... **223**

Холодняк О.В., Васильєва М.П.
РОЛЬ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ПІДГОТОВКИ
ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ (НА ПРИКЛАДІ ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)..... **227**

Цицюра К.В.
ЧИННИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ
З БІЗНЕС-ЕКОНОМІКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ..... **231**

Чепелевська М.М., Зубаль М.В., Райтаровська І.В.
ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕХАНІЗМУ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ..... **239**

Чжан Гуй
ПРИНЦИПИ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ
В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ..... **244**

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Крупник З.І.
ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ..... **248**

Протас О.Л.
СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ АДОПЦІЙНИХ СІМЕЙ..... **252**

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Тесленко С.О., Курчатова А.В.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **257**

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Знобей О.В., Поляничко А.О.
ТУРИЗМ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ЯВИЩЕ..... **262**

Матвієнко О.В., Силенко Н.І.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАКЛАСНІЙ НАРОДОЗНАВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... **266**

РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Агіляр Туклер В.В.
СУЧАСНА СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... **273**

Ростикус Н.П., Деленко В.Б.
ВИКОРИСТАННЯ ВІРШОВАНИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ТОЛЕРАНТНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **277**

Чорна Г.В., Самсонова О.О.
ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **281**

РОЗДІЛ 9. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Давидова Ж.В.
ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ..... **287**

Плохута Т.М., Зайцева І.О., Нефедченко О.І.
ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЕВРИСТИЧНИЙ ПІДХІД..... **291**

РОЗДІЛ 10. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Болюбаш Н.М.
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІН КОМП'ЮТЕРНОГО ЦИКЛУ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ КАРАНТИНУ..... **296**

Мінтій І.С., Вакалюк Т.А., Іванова С.М., Кільченко А.В.
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ..... **309**

Олійник О.О.
МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **316**

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Dovhal S.A., Buturlina O.V.
MODERN STRATEGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION:
INTERNATIONAL EXPERIENCE..... **11**

Kurinnyi O.V., Cherkasova T.A.
THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING SKILL:
PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING..... **19**

Necheporuk Ya.S.
REALIZATION OF STATE CRITERIA AND QUALIFYING DESCRIPTIONS
OF AVIATION SPECIALIST IN THE PROCESS OF FOREIGN PREPARATION
(ACCORDING TO THE REGULATIONS OF 2019-2021)..... **23**

Shevchenko S.M.
EDUCATIONAL VIEWS OF P. KULISCH (1860-1900)..... **28**

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Bohdanov Ye.P.
PECULIARITIES OF CONDUCTING INFORMATIONAL
AND EDUCATIONAL WORK ON CIVIL PROTECTION AND LIFE SAFETY..... **32**

Halan Ya.P.
THE ROLE OF OLYMPIC EDUCATION IN PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN
IN MODERN CONDITIONS..... **37**

Hnatysheva O.O.
STUDYING FOREIGN LANGUAGES IN CONDITIONS OF MARITIME:
SEARCHING FOR METHODS OF REDUCING STRESS AMONG STUDENTS..... **43**

Dobynda I.P., Denchylia H.
ASSESSMENT OF ECOLOGICAL AWARENESS OF STUDENTS IN RURAL
AND URBAN SCHOOLS AND THE ROLE OF GEOGRAPHY IN ITS FORMATION..... **48**

Drach T.L.
AIR ACROBICS AND POLE SPORTS AS A WAY OF PRIMARY SCHOOL PUPILS'
PHYSICAL EDUCATION..... **53**

Zaika O.V.
CREATION OF INTERACTIVE POSTERS AS INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR FORMATION
OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS OF ECONOMICS..... **58**

Kaniuk O.S.
SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING
IN HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING **63**

Mykytenko M.M., Rozhak N.V.
TYPES OF MASTER'S DISTANCE LEARNING PROGRAMS FOR FUTURE ENGLISH TEACHERS
IN UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN..... **68**

Struk O.O., Leschuk S.O.
FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT «ANALYSIS OF ALGORITHMS» FOR STUDENTS
OF PHYSICS AND MATHEMATICS..... **73**

Chornous V.P.
THE MOTIVATION FOR CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY
OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS..... **77**

Scholokova O.P.
FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF FUTURE TEACHERS
OF ART DISCIPLINES ON THE BASIS OF ARTISTIC AND MENTAL EXPERIENCE..... **81**

Yahupova A.O., Yanovska L.H.
THE ROLE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE TEACHING
OF HISTORY IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION..... **86**

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Andreiko B.V., Bohonis Yu.R.
FEATURES OF THE FORMATION OF SELF-ESTEEM IN JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS
WITH MENTAL RETARDATION..... **90**

Bielova O.B.
CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES
TO THE DIAGNOSIS OF THE EMOTIONAL COMPONENT
OF SPEECH READYNESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN
OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH LOGOPATHOLOGY..... **94**

Kazachiner O.S., Boichuk Yu.D.
TOOLS OF COMPLEX EVALUATION OF TEENAGERS' DEVELOPMENT..... **100**

Lakhno A.O., Taran O.P.
MOTIVATIONAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL READYNESS
OF FUTURE SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS
IN TEACHING CHILDREN WITH AUTISM..... **105**

Pakhvii L.R., Andreiko B.V., Porodko M.I., Pryzvanska R.A.
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY IN ADOLESCENTS WITH DOWN SYNDROME..... **113**

Potiuk S.V.
USE OF ART THERAPEUTIC TECHNOLOGIES IN WORKING
OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL..... **118**

Chernichenko L.A.
THE ROLE OF ART AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION
IN THE PROCESS OF FORMATION OF SPEECH ACTIVITY..... **123**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Bieliaieva E.F., Zubkova L.M., Savchenko N.M.
THE ROLE OF THE TEACHER'S PERSONALITY IN MOTIVATING STUDENTS
TO WORK IN E-LEARNING..... **127**

Boryn H.V.
PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF ARTISTIC AND CONSTRUCTIVE ACTIVITY
OF PRESCHOOL CHILDREN: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT
OF PREPARATION OF THE FUTURE TUTOR..... **131**

Bosa V.P.
DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE
OF FUTURE PHILOLOGISTS..... **136**

Brednova V.P., Smychkovska O.M., Yavorska N.M., Yavorskyi P.V.
CURRENT TRENDS OF GRAPHIC TRAINING OF STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES..... **143**

Budak V.D., Hryschenko S.V., Loschenova I.F., Oleksiuk O.Ye.
THEORETICAL OVERVIEW OF TYPES OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION
AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS..... **149**

Burkalo S.M., Korolenko O.O., Filiak R.V.
FEATURES OF FORMATION OF PERFORMANCE MASTERY
OF MUSICIANS-INSTRUMENTALISTS..... **154**

Velykzhanina D.V.
ACTUAL ASPECTS OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE
OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES **158**

Demianchuk M.R.
PROSPECTIVE OF METHODICAL VECTORS OF THE ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE OF «HUMAN HEALTH SURVEY AND ASSESSMENT»..... **165**

Dolhopol O.O., Kirianova O.V.
EDUCATIONAL AND RESEARCH WORK FROM THE DISCIPLINE «PROFESSIONAL UKRAINIAN LANGUAGE» IN DISTANCE LEARNING MODE..... **170**

Ilchuk L.P., Ratynska I.V., Shvydkiv M.L.
FORMATION OF READYNESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR INNOVATIVE VOCAL AND CHORAL ACTIVITIES IN SCHOOL..... **175**

Kovalchuk I.M., Kolesnik N.V., Nikulchenko V.V.
FEEDBACK ORGANIZATION IN THE PROCESS OF OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY TRAINING IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION..... **179**

Leschenko T.O., Zhovnir M.M., Yufymenko V.H.
EDUCATIONAL TEXT AS A MULTIMODAL LINGUOVISUAL PHENOMENON: TEXTUAL INTEGRITY, COHERENCE, INFORMATIVENESS..... **185**

Morentsova A.V.
LEARNING NEURAL MACHINE TRANSLATION TOOLS AS A COMPONENT OF TRAINING PROFESSIONAL TRANSLATORS..... **191**

Moskalenko S.A.
THE ESSENCE, CONTENT AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BORDER OFFICERS AT THE OPERATIONAL LEVEL OF MILITARY EDUCATION..... **195**

Osypova T.Yu., Levytska A.I.
METHODOLOGICAL BASES OF PREPARATION OF FUTURE DOCTORS FOR INTERCULTURAL INTERACTION..... **200**

Polischuk N.V.
PERSONALLY-ORIENTED APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES: CURRENT STATE AND FEATURES OF IMPLEMENTATION..... **205**

Prus N.O.
IMPLEMENTATION OF THE PROJECT METHOD WHEN TEACHING SPANISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES..... **210**

Svirepchuk I.A.
THE METHOD OF PROJECT AS AN ELEMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN TECHNICAL UNIVERSITY..... **214**

Synelnykova I.S., Danilova O.P., Dyman N.O.
ROLE PLAY AND CINQUAIN IN UKRAINE AS A FOREIGN LANGUAGE..... **218**

Sukholova M.A., Kutsyn E.K., Habel O.I.
METHODICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF A VOCALIST'S STAGE CULTURE..... **223**

Kholodniak O.V., Vasylieva M.P.
THE ROLE OF UNIVERSITY STRUCTURAL UNITS WHICH DEAL WITH FOREIGN STUDENTS IN THE FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE (ON THE EXAMPLE OF H.S. SKOVORODA KHARKIV PEDAGOGICAL UNIVERSITY)..... **227**

Tsytsiura K.V.
FACTORS OF QUALITY ASSURANCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN BUSINESS ECONOMICS AT THE UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA..... **231**

Chepelevska M.M., Zubal M.V., Raitarovska I.V.
EFFECTIVENESS OF THE MECHANISM OF REALIZATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS OF THE TOURISM INDUSTRY..... **239**

Chzhan Hui
PRINCIPLES OF AESTHETIC DEVELOPMENT OF SENIOR STUDENTS
IN THE CONDITIONS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL **244**

SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY

Krupnyk Z.I.
PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A SOCIAL WORKER:
THE PSYCHOLOGICAL ASPECT **248**

Protas O.L.
SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN FROM ADOPTION FAMILIES **252**

SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Teslenko S.O., Kurchatova A.V.
PREPARATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS FOR ORGANIZATION
AND MANAGEMENT OF METHODICAL WORK IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS **257**

SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Znobei O.V., Polianychko A.O.
TOURISM AS SOCIOCULTURAL PHENOMENON **262**

Matviienko O.V., Sylenko N.I.
FEATURES OF THE FORMATION OF THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF CHILDREN
OF PRIMARY SCHOOL AGE IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES **266**

SECTION 8. PRESCHOOL PEDAGOGY

Ahiliar Tukler V.V.
MODERN ROLE-PLAYING GAME OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN **273**

Rostykus N.P., Delenko V.B.
USE OF TOLERANCE-ORIENTED POETRY IN UKRAINIAN CHILDREN'S LITERATURE
AT A PRESCHOOL INSTITUTION **277**

Chorna H.V., Samsonova O.O.
FORMATION OF IDEAS ABOUT THE PROFESSION OF PRESCHOOL CHILDREN
IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS **281**

SECTION 9. LEARNING THEORY

Davydova Zh.V.
INFORMATION COMPETENCE AS A PEDAGOGICAL CATEGORY **287**

Plokhuta T.M., Zaitseva I.O., Nefedchenko O.I.
ORGANIZATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC WORK
IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES: HEURISTIC APPROACH **291**

SECTION 10. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Boliubash N.M.
ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING COMPUTER CYCLE
DISCIPLINES BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN QUARANTINE CONDITIONS **296**

Mintii I.S., Vakaliuk T.A., Ivanova S.M., Kilchenko A.V.
USE OF INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES TO EVALUATE THE EFFECTIVENESS
OF RESEARCH: THE RESULTS OF THE OBSERVATIONAL EXPERIMENT **309**

Oliinyk O.O.
METHODOLOGY OF APPLYING PROJECT BASED LEARNING
IN NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS **316**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

MODERN STRATEGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE

УДК 378, 378.018(477) (062.532)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.1

Довгаль С.А.,
канд. філос. наук, доцент,
доцент кафедри управління інформаційно-освітніми проектами Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

Бутурліна О.В.,
канд. філос. наук, доцент,
завідувач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

В даній публікації проаналізовано міжнародну практику впровадження та розвитку STEM-освіти. Розглянуті у статті національні стратегії носять випереджальний характер, забезпечують досягнення Цілей сталого розвитку.

Виявлено загальні тенденції та проблеми, що стоять на шляху просування освітньої інновації. Узагальнено спільні риси у національних підходах щодо розвитку людського капіталу. Визначено, що головними драйверами впровадження STEM-освіти залишаються технічний прогрес, проблема дефіциту кваліфікованих кадрів у STEM-галузях та державні пріоритети щодо інноваційних секторів економіки.

Автори звертають увагу на мережеві принципи побудови екосистеми STEM-освіти, вирішальну роль співпраці державних та приватних установ та організацій, закладів освіти різних типів та наукових установ. Визначають продуктивні стратегії популяризації STEM, забезпечення наступності STEM-освіти, підвищення рівня наукової освіченості, стимулювання до переходу молоді у STEM-професії. в процесах становлення та розвитку STEM-галузі. Констатують наявність ґрунтовної державної політики щодо впровадження та розвитку STEM-освіти у провідних країнах світу, розширення фінансування STEM-проектів, лабораторій, центрів для школярів та студентів, зацікавлених громадян різних вікових категорій. Ефективне упровадження STEM-освіти на усіх рівнях освіти забезпечується шляхом підготовки та перепідготовки педагогів, залучення STEM-фахівців до навчання та проєктної діяльності молоді.

Проведений аналіз міжнародного досвіду впровадження STEM-освіти дозволяє сформувати актуальне наукове та методичне бачення сучасного стану розвитку перспективної освітньої інновації для подальшого поліпшення технічної, математичної, інноваційної та бізнес-освіти в Україні.

Автори вважають перспективним продовження досліджень у напрямку осмислення трансформацій STEM-освіти в умовах високої турбулентності. Трансформація державних стратегій з упровадження STEM-освіти та самих національних екосистем зазнає значних зрушень під впливом наслідків пандемії COVID-19 та загострення політичної, економічної та демографічної кризи.

Ключові слова: *STEM-освіта, STEM-галузі, STEM-професії, STEM-грамотність, міжнародний досвід, ринок праці, нові технології, інновації.*

This publication analyzes the international practice of STEM education implementation and development. The national strategies considered in the article are of an advanced nature and ensure the achievement of The Sustainable Development Goals (SDGs).

The general tendencies and problems which stand in the way of the advancement of educational innovation are revealed.

This study summarizes common features in national approaches to human capital development. It is determined that the main drivers of STEM education remain technical progress, the problem of shortage of qualified personnel in STEM industries, and state priorities for innovative sectors of the economy.

The authors draw attention to the network principles of STEM education ecosystem building. the crucial role of cooperation between public and private institutions and organizations, and various types of educational and research institutions.

Productive Strategies for popularizing STEM, ensuring the continuity of STEM education, raising the level of scientific education, and encouraging young people to transition to the STEM profession in the processes of formation and development of the STEM industry have been identified.

The existence of a sound state policy on the STEM education implementation and development in the leading countries of the world, expanding funding for STEM projects, laboratories, centers for schoolchildren and students, of different ages interested citizens. Effective implementation of STEM education at all levels of education is ensured by training and retraining of teachers, and the involvement of STEM specialists in the training and project activities of young people.

The analysis of international experience in the implementation of STEM education allows forming a relevant scientific and methodological vision of the current state of development of promising educational innovation to further improve technical, mathematical, innovative, and business education in Ukraine.

The authors consider it promising to continue research in the direction of understanding the STEM education transformations in conditions of high turbulence. The transformation of national strategies for the implementation of STEM education and the national ecosystems themselves is undergoing significant changes due to the effects of the COVID-19 pandemic and the escalation of the political, economic, and demographic crisis.

Key words: *STEM-education, STEM-industries, STEM-professions, STEM-literacy, international experience, labor market, new technologies, innovations.*

Постановка проблеми. Освіта та дослідження в галузі STEM відіграють важливу роль для інноваційного розвитку національної економіки та підвищення конкурентоздатності. Відбувається глобальний оберт до впровадження STEM-освіти, що відображається в освітній політиці більшості країн світу через регулювання шкільних програм заради підвищення інтересу учнівської молоді до природничих, математичних наук та програмування, покращення наукової грамотності, розвитку інженерного мислення.

Впровадження STEM в різних країнах світу має багато спільних тенденцій та проблем, що стоять на шляху подальшого розвитку.

Головною метою впровадження STEM-освіти в більшості країн є подолання дефіциту кваліфікованих кадрів, здатних забезпечувати продуктивну високотехнологічну економіку. Ринок праці висуває нові вимоги щодо компетентностей, що формуються під час навчання у закладах освіти. На сучасному етапі національний поступ та конкурентоздатність забезпечують освічені, креативні люди з нестандартним мисленням, здатні оперативно реагувати на мінливі вектори нових технологій. Всесвітній економічний форум протягом останніх років тримає у фокусі проблему забезпечення високотехнологічними кадрами, STEM-фахівцями галузі економіки XXI століття. Серед країн, що відчувають значний «кадровий голод» на першому місці знаходилася Японія, де кадрова проблема торкнулася 81% компаній. У топ-3 ввійшли Індія (64%) і Бразилія (63%). В Європі найбільш гостро ситуація виглядає у Греції (42%), Німеччині (40%) та Італії (44%) [1].

Реформування освітньої галузі у відповідь на потреби економіки та зміни ринку праці, гнучкість освітніх стандартів та програм, прогнозування стратегічних завдань освіти на 5-10 років заради національного благополуччя потребують об'єднання зусиль державних структур, місцевого самоврядування, великих корпорацій, бізнес-кластерів, малого та середнього бізнесу, наукових та освітніх інституцій, громадянського суспільства у спільних діях і проектах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню міжнародного досвіду розвитку та впровадження STEM-освіти присвячено достатньо велика кількість педагогічних досліджень. В українському дискурсі питання розглядалось у працях В. Андрієвської, С. Бабійчук, Л. Білоусова, О. Бутурліної, Н. Вілько, О. Доценко, Н. Кушнир, О. Кузьменко, О. Кузьмінська, Г. Макунова, Н. Морзе, І. Мороз, Н. Олефіренко, В. Носова. Проведення подібних розвідок є природнім на першому етапі розбудови STEM-освіти, який зараз переживає Україна. Виявлення кращих практик та політичних рішень на рівні провідних країн Європи, Північної Америки, Азії є вагомим підґрунтям для побудови української національної стратегії розвитку високотехнологічної інноваційної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У дослідженнях, які присвячені темі міжнародних практик впровадження STEM-освіти ми не знаходимо достатньо розроблених нарисів щодо особливостей взаємодії державних та приватних установ, закладів освіти різних типів, що робить перспективним наше дослідження.

Мета статті – виявити загальні тенденції популяризації STEM, забезпечення наступності STEM-освіти, підвищення рівня наукової освіченості, стимулювання до переходу молоді у STEM-професії та проблеми, що стоять на шляху просування STEM-освіти як популярної інновації; узагальнити загальні національні підходи щодо розвитку людського капіталу для полохання дефіциту кадрів у STEM-галузях та інноваційного поступу країн; визначити роль співпраці державних та приватних установ та організацій, закладів освіти різних типів та наукових установ.

Виклад основного матеріалу. Однією з перших країн, яка підняла прапор STEM-освіти стали Сполучені Штати Америки, де у 2004 році були розроблені перші стратегічні програми цього спрямування. У 2009 р. упровадження STEM-освіти відбувається в межах програми "Educate to Innovate". У центрі уваги мотивація школярів вивчення природничих наук і математики, набуття досвіду у галузях STEM на основі проектної, практичної діяльності. подолання браку вчителів STEM [6].

Національна стратегії США щодо розвитку та впровадження STEM переглядається кожні 5 років. У 2018 році Національна наукова рада наголошує на пріоритетах STEM-компетентностей, інновацій та занятості у сферах STEM, звертає увагу, що у часи загострення економічної кризи особливо вразливим є групи населення з низьким рівнем освіти, освіта недостатньо швидко реагує на потреби економіки щодо підготовки фахівців STEM. Федеральна стратегія – 2018 визначає наступні цілі: формування STEM-грамотності через оволодіння обчислювальними,, математичними навичками; зростання різноманіття: залучення національних меншин, подолання гендерних стереотипів, досягнення рівного доступу до здобуття STEM-освіти та STEM-професій; освіта протягом життя, підготовка молоді до професійної самореалізації. [11]. Приділяє увагу розвитку і збагаченню партнерства між освітніми закладами й широким колом організацій/установ/підприємств [11].

Серед державних координаторів STEM-освіти Департамент енергетики США, який реалізує програму "STEM-rising" (https://www.energy.gov/science-innovation/stemrising) і пропонує скористатися розробками різноманітних проектів для

школярів, студентів коледжів, учителів. Наприклад, "Збереження електричної енергії", "Енергія океану", "Керований атом", де розкриваються фундаментальні принципи науки про енергетику, пропонуються інструкції для проведення досліджень.[14].

Національне управління з аеронавтики та дослідження космічного простору (National Aeronautics and Space Administration, NASA) на своєму сайті також пропонує значну кількість розробок STEM-проектів, що присвячені проблемам космосу, функціонування космічних станцій, тощо; відео-ресурси, ігри, головоломки, фізичні вправи, інструменти для он-лайн дослідження та вимірювання [13].

На рівні штатів розробляються локальні програми. Наприклад, Washington STEM є мережею регіональних партнерських STEM-центрів, що об'єднують викладачів, лідерів бізнесу, фахівців організацій, що сприяють кар'єрному зростанню громадян незалежно від статі, раси, початкового професійного досвіду. Спільнота Apple STEM Network[1] поєднує учнів старшого шкільного віку, студентів закладів вищої освіти та партнерських STEM-осередків центру та півночі штату Вашингтон. Виходячи з економічного потенціалу регіону Apple STEM Network сприяє забезпеченню шляху до кар'єри у сільському господарстві, енергетиці, інформаційних технологіях, освіті та охороні здоров'я. Apple STEM сприяє ранній математичній освіті. Керівництво мережі вважає, що розвиток математичних навичок у дітей від 0 до 8 років вплине на майбутню академічну успішність в цілому і в дисциплінах STEM зокрема [19].

Запровадження Стратегії розвитку STEM-освіти у США знаходиться у полі постійної уваги Уряду. Моніторингові дослідження спрямовані на збір інформації щодо суспільної думки про STEM-освіту, використання цифрових ресурсів, стратегічне партнерство, цифрову грамотність, трансдисциплінарність освітнього процесу, тощо.

Особливістю американських ідей щодо впровадження науково-технічної освіти є надання пріоритетів у сфері креативності та мистецтва. Це закріплюється у акронімі STEAM, який народився у дискусіях щодо залучення мистецтва (Art) до STEM-проєктів. Американські дослідницькі установи ("Americans for the Arts", American Association of School Administrators (AASA)) свідчать, що компанії потребують креативних фахівців, які мають мистецькі (art) навички, окрім високої наукової грамотності. Затребуваним є персонал, здатний генерувати ідеї, працювати у команді, ефективно комунікувати. На користь STEAM-освіти говорить те, що творчі здібності є актуальними для широкого сегменту ринку праці, пов'язаного,з креативними індустріями: кінопродакшеном,, телебаченням, рекламою, сферою комп'ютерних ігор та графіки, архітектурою, дизайном, тощо.

Водночас, світова спільнота останніми роками схиляється до більш широкого розуміння акроніму STEAM, пропонуючи розуміти літеру A, як «all» (everything/everybody), адже жодна галузь економіки у XXI столітті не існує без залучення науки технології, застосування математичного апарату. Проникнення технологій, розумних пристроїв та штучного інтелекту у повсякденність людини, вимагає від фахівців на різних робочих місцях STEM-компетентностей. Одночасно, очевидно, що мистецтво є важливою частиною наукової творчості, інженерного дизайну та технологій, а A (Art) інтегрується у кожну з літер акроніму STEM[2].

Завершуючи огляд системи управління розвитком STEM-освіти у США, зазначимо, що її основою є взаємодія державних та приватних установ, неперервність)з дошкільного віку до вищої школи, включаючи перепідготовку в сферах STEM дорослого населення). Федеральний уряд відіграє загальну роль у процесах що сприяють зростанню якості освіти, включаючи підтримку та популяризацію останніх інновацій, що можна використати в навчанні та забезпеченні рівного доступу до STEM-освіти.

Огляд політичних підходів щодо упровадження STEM **у Канаді,** проведений раніше дослідниками, про наявність багатьох спільних зі Сполученими штатами рис. Це і розроблена у 2007 році Canadian Mobilizing Science and Technology to Canada's Advantage стратегія, яка визначила національні цінності Канади: підприємництво, знання та людський капітал; закликає активізувати приватні інвестиції у науку і технік та талановитих студентів та науковців у STEM. По-друге, це системна увага та перегляд стратегій. У 2017 році оновлено стратегічні документи щодо майбутнього у сфері STEM. Ініціатива "Канада 2067", спрямована на забезпечення неперервності STEM. Канада має амбітну мету стати світовим лідером у впровадження інновацій.. Останніми роками зростає кількість робочих місць та кар'єрних можливостей на підприємствах та установ Канади, які прагнуть впроваджувати STEM-інновації. Серед канадських ініціатив, спрямованих на збільшення числа STEM-фахівців програми щодо залучення жінок, програма PromoScience (NSERC) з фінансової підтримки організаціям, що сприяють STEM-освіті [3]. Подібно до США створюють осередки STEM-освіти на державному та недержавному рівнях: музеї, наукові центри; зоопарки, акваріум, природні парки, які заохочують молодь до проектів з екології. Частиною стратегії є кар'єрний супровід молоді, З метою підтримки наукових відкриттів та винаходів майбутніх вчених, інженерів та винахідників

[1] https://applestemnetwork.org/about-us/

[2] https://www.stemcoalition.eu/publications/eu-stem-coalition-general-assembly-germany

в Канаді регулярно проводяться наукові ярмарки та STEM-конкурси. [10]. Національні організації з науки та освіти (Рада природничих наук та інженерних досліджень Канади (Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada – NSERC)) заохочують впровадження ініціатив з підтримки педагогів та сприяють підвищенню їх кваліфікації. Автори звітів щодо канадської системи STEM–освіти відзначають наявні труднощі реалізації національних підходів через відмінності у політиці, фінансуванні, освітніх програм, на рівні окремих провінцій[15]. На сьогодні відсутній порівняльний аналіз досвіду окремих провінцій, який дозволив би поширювати кращі практики.

Австралійська Стратегія розвитку STEM-галузей в інтересах держави 2013 року визначила наступні напрями щодо забезпечення соціальної стабільності та збереження світового лідерства: *освіта* – формальна і неформальна, знання – забезпечення безперервного потоку нових ідей та їх поширення, *інновації* – використання знань для виготовлення якісних товарів та послуг, *вплив* – використання співпраці, мереж та альянсів, щоб країна залишалася серед перших у світі. Серед основних завдань цієї стратегії: вирішення суспільних проблем, надання першочергової уваги відповідним дослідженням та інноваціям; підвищення якості викладання дисциплін, що є основою STEM-виробництва, підвищення обізнаності суспільства у STEM. Прослідковується підтримка зазначеного документу на рівні інших відомств держави. Відповідно у 2015 році прийнято національну стратегію шкільної STEM-освіти (National STEM School Education Strategy) на 2016-2026 роки. Її метою є забезпечення учнів, які закінчують школу, міцними знаннями зі STEM-предметів та пов'язаних із цим навичок, мотивація до вибору STEM-професій. В стратегії визначено шляхи забезпечення якості STEM-освіти: поширення інноваційних технологій впровадження STEM та основні принципи впровадження STEM-освіти. У центрі уваги п'ять ключових напрямків національних дій, де шкільна освіта має найбільшу вагу: збільшення кількості учнів зацікавлених у STEM; підвищення можливостей учителя та якості викладання STEM; підтримка ролі STEM у освітніх системах; сприяння ефективному партнерству закладів освіти, бізнесу та промисловості; створення міцної доказової бази[8]. Для кожного з напрямків розроблено національний план дій, що включає розробку механізмів оцінки результатів, створення державних он-лайн платформам та STEM-осередків, мережева співпраця територіальних центрів тощо. Серед рекомендацій з розвитку STEM в освітньому середовищі розвиток шкільної культури, що забезпечить визнання та цінування STEM-освіти та її доступність.

Велику увагу в Австралії приділяють популяризації STEM-професії шляхом залучення молоді до творчої та дослідницької діяльності, пробудження інтересу до природничих наук, інженерного дизайну; заохоченню вчителів до розробки новітнього змісту STEM-освіти; опорі у складанні та розв'язанні практичних завдань, пов'язаних зі STEM на феномени навколишнього світу; створенню умов для підтримки зв'язків освітніх закладів із випускниками для відстеження їх успіхів у STEM.

Розроблена Національна програма інновацій та науки, яка покликана вирішити завдання Стратегії щодо якості викладання STEM-предметів, професійного розвитку вчителів (National Innovation and Science Agenda – NISA). Завдяки цій програмі формується нова когорта STEM-педагогів та впроваджено ініціативи Embracing the Digital Age, Queensland Coding Academy, та Crack the Code [4].

Цікавою є волонтерська програма «STEM-професіонали в школі» (STEM Professionals in Schools) від ініціативи CSIRO (раніше Scientists and Mathematicians in Schools). Фахівці різних галузей STEM можуть приєднатися до цієї програми і обрати різні варіанти співпраці зі школою та STEM-педагогами. Серед варіантів розробка уроків вчителями разом з професіоналами; наставництво; організація екскурсій на підприємства та установи; запуск STEM-клубів, лекторіїв про кар'єру; музеї наук; підтримка науково-технічних проектів[4]. Кожні чотири роки незалежний орган (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority – ACARA), який співпрацює з міністерством освіти, розробляє та оновлює навчальні плани для шкіл країни, зокрема навчальні плани для кожного зі STEM-предметів (математика, дизайн та технології, цифрові технології, наука (біологія, хімія, земля та екологія та фізика)) на допомогу вчителям.

Математика, інформатика, природничі та технічні науки – цю групу спеціальностей в **Німеччині** називають словом MINT (англійською "м'ята"). Цей концепт у Німеччині актуалізується в умовах нової цифрової економіки. «MINT – це не професія, MINT – це перспектива», – зазначається у збірці «Путівник щодо стимулюванню та кар'єрного росту в MINT-професіях» Федерального міністерства освіти і наукових досліджень (Bundesministerium für Bildung und Forschung)[3]. Федеральне об'єднання спілка німецьких підприємців (Bundesvereinigung deutscher Arbeitgeberverbände), Федеральний союз німецьких промисловців (Bundesverband der deutschen Industrie), Союз підприємців металургійної галузі (Arbeitgeberverband Gesamtmetall) і проект «Забезпечити майбутнє для MINT» в 2013 році опублікували підсумки своїх досліджень щодо інноваційних можливостей, перспектив розвитку та демографічних потреб в професіях MINT. В даному документі зазначається, що

[3] Wegweiser für MINT-Förderung und Karrieren

німецька ділова модель дуже успішна в високоякісних технологіях «через компетентності німців в предметах MINT, як на академічному рівні, так і рівні кваліфікації робітників, які здобули професійну освіту». Роль професійної підготовки MINT-фахівців для розвитку економіки виражається в тому, що чисельність працівників MINT чітко зросла в останні роки [7].

У системі освіти **Фінляндії** STEM технології реалізуються у так званих LUMA-центрах (скор. від "luonnontieteet" – природничі науки), які інтегрують природничі науки та математику, та LUMAT-центрах, які приєднують технології. Основна мета центрів LUMA полягає в мотивації учнівської молоді, студентства до вивчення STEM-предметів; підтримці неперервного навчання вчителів новітнім методикам та підходам науково-технічної освіти; розвитку дослідницьких методів навчання. Під керівництвом Фінської національної освітньої ради започатковано план LUMA для збільшення професіоналів в галузі STEM та розбудову мережі LUMA-центрів. Перший LUMA Center Finland створено у Гельсінському університеті. Сьогодні він об'єднує зусилля дванадцяти аналогічних центрів, створених при університетах та наукових лабораторіях. Стратегія та план дій фінського LUMA-центру до 2025 року орієнтована на досягнення високого рівня винахідництва учнів, студентів та учителів, підготовку кваліфікованих фахівців у галузі STEM для Фінляндії та Європи [18].

Діяльність LUMA центрів реалізується через організацію науково-технічних клубів, таборів, науково-технічних класів, лабораторій, навчальних курсів для молоді. Центри розробляють програми для підвищення якості базової педагогічної освіти та підвищення кваліфікації працюючих учителів.

Популяризація STEM відбувається на національному порталі, в інтернет-журналах, інформаційних бюлетенях, телепередачах. LUMA-центру. Відомою є міжнародна програма StarT, учасницею якої є і Україна. Це – фестиваль інтегрованих проектів.

Ініціативу розвитку STEM-освіти підтримали й інші розвинуті країн Європи (Великобританія, Франція, Польща та ін.). Так, у **Чехії** популяризація STEM-освіти серед учнівської молоді здійснюється засобами виставкової та музейної діяльності. У **Франції** поширено неформальний підхід до STEM-освіти. Зокрема, музеї науки, позашкільні STEM-центри, літні STEM-табори, STEM-конкурси, які привертають увагу молоді до STEM-професій і дають можливість для подальшого навчання за різними STEM-напрямками. Привертає увагу досвід **Ізраїлю**, де навчання за STEM-програмами орієнтовано на проведення школярами ґрунтовних досліджень під керівництвом тьютора (студента або кандидата наук з університету).

У **Великобританії**, на відміну від інших країн Європи, відсутня централізована державна координація у сфері STEM-освіти. Проте можна виділити дві ключові організації, які здійснюють координацію STEM-освіти. Одна з них, STEMNET, є потужним координатором взаємодії в рамках STEMі. Вона забезпечує реалізацію трьох основних навчальних шкільних програм:мережа STEM Ambassadors; STEM Clubs Programme щодо підтримки у школах математичних секцій і гуртків; Schools STEM Advisory Network – забезпечує консультації щодо викладання STEM-дисциплін та впровадження STEM-освіти[6]. Engineering UK – забезпечує реалізацію Програми інженерів майбутнього у співпраці зі Королівською інженерною академією, Smallpiece Trus [9].

У Великобританії існує кілька шляхів професійного розвитку в STEM-галузі. Перша категорія студентів обирає академічний шлях, отримуючи вищу освіту, наприклад ступінь бакалавра. Друга категорія студентів вважає за краще практико-орієнтований шлях, навчаючись очно із застосуванням прикладних підходів до навчання. І третя категорія студентів навчається під час роботи. Суттєвою є реформа щодо обов'язкового вивчення у Великобританії математики і точних наук школярами до 18 років, яка поетапно впроваджується до 2024 року. Увага освітян та науковців зосереджена сьогодні на розробці нових курсів STEM для учнів старше 16 років відповідно до потреби роботодавців щодо всезагальної STEM-компетентності [2].

Відзначимо вплив консервативних освітніх традицій Великобританії, які на думку деяких експертів можуть заважати повноцінному впровадженню STEM-освіти за умов відсутньої чіткої політики щодо підняття статусу STEM-освіти в очах молоді та зміни громадської думки про технічні, інженерні професії в національному рівні [2].

Дослідження азійських зразків впровадження STEM зосередимо на пріоритетах освітніх систем Сінгапуру, Китаю, Японії. У **Сінгапурі** з 60-х років XX століття фокус на вивченні математики, природничих та технічних наук. Реалізація STEM-освіти носить системний характер і поєднує зусилля значної кількості агенцій, соціальних служб, асоціацій, наукових центрів світового значення, технологічних університетів, організацій, тощо. Проте ключова роль належить Міністерству освіти. У 2000 році змінено освітню парадигму на користь інноваційності, творчості, фізико-математичної освіти, наукових досліджень, використання ІТ для стимулювання креативності та самостійного навчання. У шкільній освіті математика та природничі науки стали основними дисциплінами, що вивчаються обов'язково протягом всього терміну навчання у початковій, середній і старшій школі при виборі будь-якого напрямку. З 2013 року Міністерство освіти затверджує The Applied Learning

Programme, ALP, метою якої є залучення практико-орієнтованого підходу до навчання, який показує, як знання можна використати для поточних і майбутніх потреб суспільства, у реальних життєвих ситуаціях [17]. Заснований підрозділ STEM Inc. при Сінгапурському науковому центрі популяризує науку, інженерію та технології, сприяє залученню учнів до експериментальної та наукової діяльності, вибору STEM-професій [16]. Напрямки діяльності цього центру: вбудована електроніка, інженерне проєктування й моделювання, робототехніка, харчові технології, альтернативна енергетика, міський дизайн та інновації, датчики води й водні технології, прикладні науки про здоров'я, польоти та авіакосмічна промисловість, дизайн ігор та моделювання. Наприклад, в рамках напряму з робототехніки учні створюють підводного або наземного дистанційно-керованого робота. Водночас школярі спостерігають за морським середовищем, беруть проби води, знайомляться з фізичними основами плавучих засобів, проєктують кораблі й підводні човни, вимірюють глибину, вчаться безпечно використовувати електричні інструменти тощо (Science Centre Singapore. Robotics) [4].

У **Китаї** реформи в сфері науково-технічних інновацій розпочато у 70-х роках XX століття. Доктрини «освіта і наука приведуть державу до процвітання», «побудова держави людських ресурсів», «нарощування внутрішнього інноваційного потенціалу», «перетворення Китаю в націю, орієнтовану на інновації» знаходять відображення у Стратегії щодо Національного плану розвитку науки і технології (2006-2020 рр.). Китайська еліта, що навчалася в провідних наукових та інженерних школах мала природну схильність до підтримки політики, що стимулювала науково-технічний прогрес. У липні 2013 р Китайською Академією наук (КАН) сформульовані проблеми, що стоять перед розвитком науки і технологій в Китаї. Вони визначені як «чотири невідповідності»: невідповідність між рівнем технологічного розвитку та вимогами соціально-економічного розвитку; невідповідність між науково-технічною системою і вимогами науки і технологій щодо швидкого розвитку системи; невідповідність між розподілом науково-технічних дисциплін та вимогами науки і техніки; невідповідність між рівнем існуючого науково-технічного персоналу і вимогами до сучасного кадрового потенціалу. Китайський Уряд закликає Академію зробити стрибок на передній край наукових досліджень, збільшити інноваційний кадровий фонд країни, стати мозковим центром світового рівня в сфері науки і технологій [5]. Інноваційний поступ КНР здійснюється через підготовку кадрів, необхідних для стрімкого розвитку сфери сучасних науково-інформаційних технологій та розвиток освіти. Соціальний та економічний розвиток Китаю в нову еру вимагає відповідних навичок, STEM є ключовим напрямком розвитку системи освіти. Дослідження, опубліковані Національним інститутом освітніх наук, показали, що на кожних 10000 працівників в країні в середньому в середньому припадає лише 11 вчених та інженерів. Дефіцит спеціалістів у секторі створення та розвитку штучного інтелекту перевищив 1 мільйон. В індустрії інформаційних технологій працює 10,5 мільйона працівників, де більшість складають професіонали середнього та низького рівня. Відповідно в Китаї існує дефіцит старших технічних спеціалістів, що обмежує темпи розвитку.

Дослідники відзначають значну частку «технічних» дисциплін у програмах вищої освіти в порівнянні з «гуманітарними». Інженерія є найпопулярнішою дисципліною для студентів. Згідно зі статистичними даними, у Китаї відносна частка випускників STEM-спеціальностей більша, ніж у інших країнах (зокрема в США та Індії) [4].

У 2017 році Міністерство освіти КНР розпочало впровадження навчальних програм STEM у початковій школі, випустивши серію навчальних матеріалів та навчальних посібників. Зважаючи на велику кількість населення і нерівномірність його розташування, впровадження нової освітньої політики має певні труднощі. Зокрема лише частина шкіл та університетів почали розробку методичного забезпечення, частина шкіл використовують проектне навчання (project-based learning – PBL), але не всі вчителі були готові до нових методів навчання, зокрема проектної діяльності. Тому важливою частиною впровадження нових стандартів стала підготовка вчителів та їх професійний розвиток, що підтримується і стимулюється державою [4]. Розширюється співпраця шкіл та університетів в державі та за її межами. Наприклад, між Академією робототехніки університету Карнегі-Меллона (CMRA, США) та інститутом PKU-HKUST (PKU-HKUST Shenzhen-Hong Kong Institution). Очікується розвиток STEM-освіти в галузі комп'ютерних наук та програм робототехніки.

Загалом у Китаї STEM-освіта впроваджується через викладання окремих предметів, програм та шляхом включення елементів технології та інженерії на метапредметному рівні у навчальні програми базових дисциплін [4].

В **Японії** за останні два десятиліття особлива увага приділяється реалізації політики у сфері науково-технічної інформації, інновацій та співпраці між університетами та промисловістю. Політики, урядовці та лідери промисловості вважають, що інновації – ключ до одужання Японії від хронічної економічної стагнації.

Поняття STEM в Японії зустрічається рідко. У більшості нормативних документів мова йде про науку, технології та інновації (STI). «Основний закон про науку і техніку» в Японії є фундаментальним документом для інноваційної діяльності

в країні. Цей документ відображає зміну стратегії держави, її перехід від торгівлі до виробництва, інтелектуальної власності, досліджень і розробок. Остання версія плану дій Закону спрямована у 20-х роках XXI століття на побудову суспільства 5.0, розширення та злиття кібер- та фізичного простору, збалансування економічного розвитку, вирішення суспільних проблем, побудову суспільства, орієнтованого на людину[12]. В рамках цих планів розроблені численні програми стимулювання співпраці між університетами та промисловістю, створення великих центрів з різних тематик, підтримки університетських стартапів.

Щодо шкільної освіти в Японії можна згадати, що в 1998 році відбулося «спрощення навчання» зі зменшенням годин математики та природничих наук. Це призвело до втрати Японією шести позицій в міжнародному рейтингу PISA. Це стало стимулом до повернення статусу точним наукам у шкільній освіті і прийняття плану заходів щодо STEM-освіти. Створені навчальні центри для підготовки викладачів базових наук (Training Centers for Core Science Teachers – CST), вчителів початкової школи, навчання вчителів іншими педагогами та кваліфікованими викладачами університетів. Відібрані школи отримали цілеспрямоване фінансування, розроблені інноваційні математичні або наукові програми, вдосконалені педагогічні дослідження у співпраці з університетами.

Висновки. Узагальнюючи тенденції розвитку STEM-освіти в різних країнах світу на початку XXI століття, можна відзначити, що існує низка спільних рис та проблем, що стоять на шляху її подальшого розвитку.

Розглянуті в межах нашого дослідження стратегії мають багато спільного. Усі вони носять випереджальний характер, забезпечуються досягнення Цілей сталого розвитку та економічний розвиток країн, орієнтованих на принципи Індустрії 4.0/5.0. Серед іншого можна відзначити наступне:

головними драйверами впровадження STEM-освіти залишаються технічний прогрес та проблема дефіциту кваліфікованих кадрів;

реформування освітньої політики є неперервним процесом, освітні стандарти та програми переглядаються кожні 4-5 років, освіта намагається відповідати вимогам ринку праці, що змінюється і вимагає швидкої реакції освітньої галузі;

основні напрямки реалізації національних планів включають популяризацію STEM та підвищення інтересу суспільства до науки і техніки, розвиток освіченості, наукової грамотності, креативності;

прийняті стратегії забезпечуються наступність STEM-освіти та будуються за принципами освіти впродовж життя;

STEM-освіта носить здебільшого мережевий характер через залучення державних установ та приватних компаній, закладів освіти різних типів та наукових центрів;

можна констатувати наявність ґрунтовної державної політики щодо впровадження та розвитку STEM-освіти у провідних країнах світу, розширення фінансування STEM-проектів, лабораторій, центрів для школярів та студентів, зацікавлених громадян різних вікових категорій;

ефективне упровадження STEM-освіти на усіх рівнях освіти забезпечується шляхом підготовки та перепідготовки педагогів, які працюють у сфері STEM з різними віковими категоріями учнів;

до освітньої діяльності у STEM часто залучаються фахівці-практики практичних інноваційних компаній та організацій, зацікавлених у розвитку людського капіталу. Це покращує відповідність освітнього результату очікуванням ринку праці.

Перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз міжнародного досвіду впровадження STEM-освіти дозволяє сформувати актуальне наукове та методичне бачення сучасного стану розвитку перспективної освітньої інновації для подальшого поліпшення технічної, математичної, інноваційної та бізнес-освіти в Україні. Поза межами нашого дослідження залишились питання трансформації державних стратегій з упровадження STEM-освіти та самих національних екосистем під впливом наслідків пандемії COVID -19 та загострення політичної, економічної та демографічної кризи на фоні військового стану в Україні. Осмислення напрямків трансформації STEM-освіти в умовах високої турбулентності може бути перспективним для подальшого дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бєлий Є. Всесвітній економічний форум зафіксував нову глобальну проблему. Support. Google: веб-сайт. URL: https://zn.ua/ukr/ECONOMICS/vsesvitniy-ekonomichniy-forum-zafiksuvav (дата звернення: 10.04.2022)

2. Зайцева О. М. Варіантність у родовій категоризації іменників: (на матеріалі мовлення сучас. укр. телебачення). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія»*. 2018. Т. 21, № 1. С. 121–130.

3. Боровков А., Киселева К., Романов П., Рудской А. Анализ опыта США и Великобритании в развитии STEM-образования. Научно-технические ведомости СПбПУ. Сер.: Естественные и инженерные науки. 2017. Т. 23, № 2. С. 7-28

4. Валько Н. Досвід впровадження STEM-освіти у США та Канаді. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. 2018. Вип. 3. С. 9-20.

5. Валько Н. STEM-освіта вчителів у країнах Сходу та Австралії. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2018. № 61. С. 36-47.

6. Доклад ЮНЕСКО по науке: на пути к 2030 году. Support. Google: веб-сайт. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235406_rus (дата звернення: 10.04.2022)

7. Олефіренко Н.В., Андрієвська В.М., Носова В.В. Світовий досвід запровадження STEM-технологій в освіту. Фізико-математична освіта. 2020. Випуск 3(25). Частина 1. С. 62-67.

8. Ріндфляйш Ева, Менніг-Фортман Феліза. Дуальна освіта в Німеччині від теорії і практики до кваліфікованого працівника. Київ: Німецько-Українська промислово-торговельна палата, Фонд Конрада Аденауера, Представництво в Україні, 2020. С. 43.

9. Australian Government. Department of Education, Skills and Employment. *Support. Google:* веб-сайт. URL: https://www.education.gov.au. (дата звернення: 15.04.2022)

10. A world-leading STEM education for all young people across the UK/ *STEM learning in UK. Support. Googl*e: веб-сайт. URL: https://www.stem.org.uk. (дата звернення: 10.05.2022)

11. Building an equitable future in STEM. The National Medal of Science and the National Medal of Technology and Innovation. *Support. Google*: веб-сайт. URL: https://www.science.edu.sg/stem-inc (дата звернення: 11.05.2022)

12. Charting a course for success: America's strategy for STEM education. A report by the committee on STEM education of the National science & technology council. *Support. Google:* веб-сайт. URL: https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf. (дата звернення: 11.05.2022)

13. Japan Science and Technology Agency. *Support. Google*: веб-сайт. URL: https://www.jst.go.jp/EN/about/history (дата звернення: 14.05.2022)

14. NASA STEM Engagement. *Support. Google*: веб-сайт. URL: https://www.nasa.gov/stem (дата звернення: 14.05.2022)

15. National Laboratories. Department of Energy. *Support. Google:* веб-сайт. URL: https://www.energy.gov/science-innovation/stemrising (дата звернення: 16.05.2022)

16. Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada. *Support. Google:* веб-сайт. URL: https://www.nserc-crsng.gc.ca (дата звернення: 08.05.2022)

17. Science Centre Singapore about applied learning programme. *Support. Google:* веб-сайт. URL: https://www.science.edu.sg/stem-inc/applied-learning-programme/about-our-applied-learning-programme/ (дата звернення: 05.05.2022)

18. STEM-education. Moulding the future of our nation. *Singapore Government Agency. Ministry of Education.* веб-сайт. URL: https://www.moe.gov.sg (дата звернення: 08.05.2022)

19. The LUMA Centre Finland. *Support Google:* URL: https://www.luma.fi/en/centre (дата звернення: 03.05.2022)

20. Washington STEM. Discover how we're growing a future-ready Washington. *Washington STEM.* веб-сайт. URL: https://washingtonstem.org (дата звернення: 01.05.2022)

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING SKILL: PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING

УДК 37.013
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.2

Курінний О.В.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету

Черкасова Т.А.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету

Стаття присвячена проблемі формування навички критичного мислення при вивченні іноземних мов. Проблема формування цієї навички є дискусійною галуззю досліджень у різних дисциплінах протягом довгого часу.

Хоча серед фахівців вищої освіти існує спільна думка про важливість навичок критичного мислення, немає ясності щодо того, що таке критичне мислення. Існує цілий ряд визначень критичного мислення:

– Критичне мислення – це спосіб мислення про будь-який предмет чи проблему, в якому людина покращує якість свого мислення шляхом вмілого аналізу, оцінки та перебудови його.

– Критичне мислення – це цілеспрямоване, саморегулююче судження, результатом якого є інтерпретація, аналіз, оцінка та висновок, а також пояснення доказових, концептуальних, методологічних, критеріологічних чи контекстуальних міркувань, на яких ґрунтується це судження.

Американський філософ Дьюї назвав критичне мислення як «рефлексивне мислення» і визначив його як активний, наполегливий, ретельний розгляд думок чи знань та подальших висновків, яких людина прагне. Широко визнано, що критичне мислення є важливою проблемою у сучасній освіті, і багато викладачів зацікавлені у навчанні критичного мислення своїх студентів. Метою навчання критичного мислення в рамках будь-яких навчальних дисциплін є покращення навичок мислення студентів, а також підготовка їх до існування у складному світі.

Використання критичного мислення на заняттях з іноземних мов має велике значення з кількох причин. По-перше, якщо студенти можуть взяти на себе відповідальність за власне мислення, вони можуть ефективніше відстежувати та оцінювати власні методи навчання. По-друге, критичне мислення розширює навчальний досвід учнів і робить мову значущою їм. По-третє, критичне мислення має високий рівень кореляції з досягненнями студентів.

Метою статті є вивчення принципів розвитку та використання навичок критичного мислення на заняттях з іноземної мови.

Критичне мислення набуло великого значення завдяки чотирьом тенденціям: швидким змінам, збільшенню складності, посиленню взаємозалежності та збільшенню небезпеки. Критичне мислення є важливою проблемою у вищій освіті, а розвиток навичок критичного мислення є однією з основних цілей вищої освіти. На рівні університету навички критичного мислення є необхідними під час використання інтелектуальних інструментів, за допомогою яких можна правильно оцінити мислення загалом. У цьому випадку, використовуючи навички критичного мислення, студенти можуть використовувати інтелектуальні інструменти, які пропонує критичне мислення – концепції та принципи, що дозволяють їм аналізувати, оцінювати та покращувати процес мислення.

Ключові слова: *критичне мислення, іноземна мова, когнітивні здібності, навчання, засноване на проблемі, логічні аргументи*

The article is devoted to the problem of forming the skill of critical thinking in the study of foreign languages. The problem of developing this skill has been a debatable area of research in various disciplines for a long time.

Although there is a consensus among higher education professionals about the importance of critical thinking skills, it is unclear what critical thinking is. There are a number of definitions of critical thinking:

– Critical thinking is a way of thinking about any subject or problem in which a person improves the quality of his thinking through skillful analysis, evaluation and restructuring.

– Critical thinking is a purposeful, self-regulating judgment that results in the interpretation, analysis, evaluation, and conclusion, as well as an explanation of the evidence, conceptual, methodological, criterion, or contextual considerations on which that judgment is based.

The American philosopher Dewey called critical thinking "reflexive thinking" and defined it as an active, persistent, careful consideration of thoughts or knowledge and further conclusions that a person seeks. It is widely recognized that critical thinking is an important issue in modern education, and many teachers are interested in teaching critical thinking to their students. The purpose of teaching critical thinking in any discipline is to improve students' thinking skills, as well as prepare them for existence in a complex world.

The use of critical thinking in foreign language classes is important for several reasons. First, if students can take responsibility for their own thinking, they can more effectively monitor and evaluate their own teaching methods. Second, critical thinking expands students' learning experiences and makes language meaningful to them. Third, critical thinking has a high level of correlation with student achievement.

The aim of the article is to study the principles of development and use of critical thinking skills in foreign language classes.

Critical thinking has become important due to four trends: rapid change, increasing complexity, increasing interdependence, and increasing danger. Critical thinking is an important issue in higher education, and the development of critical thinking skills is one of the main goals of higher education. At the university level, critical thinking skills are essential when using intellectual tools to properly assess thinking in general. In this case, using critical thinking skills, students can use intellectual tools that offer critical thinking – concepts and principles that allow them to analyze, evaluate and improve the thinking process.

Key words: *critical thinking, foreign language, cognitive abilities, problem-basedlearning, logical arguments.*

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

Критичне мислення є дискусійною галуззю досліджень у різних дисциплінах протягом дуже довгого часу. Предмет «критичне мислення» вперше запроваджено грецькими філософами і використовується з епохи Грецької імперії ще й дотепер, отримавши значний, впливовий статус під час своєї подорожі в історії. Багато істориків вважають, що коріння критичного мислення можна простежити з часів Сократа 2500 років тому. Американський філософ, психолог та педагог Джон Дьюї широко відомий як «батько» сучасної традиції критичного мислення. Дьюї назвав критичне мислення як «рефлексивне мислення» і визначив його як активний, наполегливий, ретельний розгляд думок чи знань та подальших висновків, яких людина прагне. Крім того, Дьюї також припускає, що критичне мислення виявляє тенденції, які потребують постійного регулювання. Визначення Дьюї передбачає, що критичне мислення має як інтелектуальний, і емоційний компонент [2, с. 7]. Хоча серед фахівців вищої освіти існує спільна думка про важливість навичок критичного мислення, немає ясності щодо того, що таке критичне мислення. Існує цілий ряд визначень критичного мислення:

– Критичне мислення – це спосіб мислення про будь-який предмет чи проблему, в якому людина покращує якість свого мислення шляхом вмілого аналізу, оцінки та перебудови його.

– Критичне мислення – це цілеспрямоване, саморегулююче судження, результатом якого є інтерпретація, аналіз, оцінка та висновок, а також пояснення доказових, концептуальних, методологічних, критеріологічних чи контекстуальних міркувань, на яких ґрунтується це судження.

– Критичне мислення – це здатність застосовувати міркування та логіку до нових чи незнайомих ідей, думок та ситуацій [3, с. 30].

Широко визнано, що критичне мислення є важливою проблемою у сучасній освіті, і багато викладачів зацікавлені у навчанні критичного мислення своїх студентів. Метою навчання критичного мислення в рамках будь-яких навчальних дисциплін є покращення навичок мислення студентів, а також підготовка їх до існування у складному світі. Ми очікуємо, що студенти мають навчатися, але ми не завжди вчимо їх як це робити. Ми маємо вчити студентів думати. Натомість ми вчимо їх, що думати [4].

Використання критичного мислення на заняттях з іноземних мов має велике значення з кількох причин. По-перше, якщо студенти можуть взяти на себе відповідальність за власне мислення, вони можуть ефективніше відстежувати та оцінювати власні методи навчання. По-друге, критичне мислення розширює навчальний досвід учнів і робить мову значущою їм. По-третє, критичне мислення має високий рівень кореляції з досягненнями студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких розглядалися аспекти цієї проблеми; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Здатність критично мислити – те, що очікується від випускників вищих навчальних закладів. За словами Пола та Елде (2005), критичне мислення набуло великого значення завдяки чотирьом тенденціям: швидким змінам, збільшенню складності, посиленню взаємозалежності та збільшенню небезпеки. Критичне мислення є важливою проблемою у вищій освіті, а розвиток навичок критичного мислення є однією з основних цілей вищої освіти [6, с. 28]. На рівні університету навички критичного мислення є необхідними під час використання інтелектуальних інструментів, за допомогою яких можна правильно оцінити мислення загалом. У цьому випадку, використовуючи навички критичного мислення, студенти можуть використовувати інтелектуальні інструменти, які пропонує критичне мислення – концепції та принципи, що дозволяють їм аналізувати, оцінювати та покращувати процес мислення.

Метою статті є вивчення принципів розвитку та використання навичок критичного мислення на заняттях з іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження

Що стосується викладання, то одним з можливих способів підвищення поінформованості студентів про критичне мислення є їхнє безпосереднє залучення до критичного мислення та діалогу з іншими, щоб вони могли замислитися над своїм власним процесом мислення та усвідомили свої розумові процеси за допомогою задання питань та обговорення. Під час викладання англійської мови хтось може стверджувати, що студентам не потрібно виходити за рамки простого розуміння слів та речень. Проте ті студенти, які використовують критичне мислення, краще навчаються, тому що вони набагато глибше розуміють сенс. Оскільки навчальні програми з англійської мови продовжують використовувати більше контенту для навчання англійської мови, стратегії критичного мислення дають студентам можливість аналізувати та обробляти інформацію способами, які найкращим чином підходять для цього

Пандемія Covid-19 привнесла до нашого життя нову норму. Інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ), а також інструменти освітніх технологій (ed-tech) вийшли на перше місце. як єдиний засіб освітньої діяльності. Обсяг доступної інформації та очікуваний рівень знань загалом та рівень технічних знань кожної людини збільшилися у геометричній прогресії, а час, необхідний для навчання

та адаптації до змін, різко скоротився. Для осягнення великої кількості інформації, що оточує студента звідусіль, йому потрібно використовувати навички критичного мислення для того, щоб розрізняти, що є істиною, а що є фейком(тобто неправдивою інформацією).

Критичне мислення включає безліч когнітивних здібностей: ставити питання, розуміти, міркування, робити висновок, інтерпретація, судження, прийняття рішень, мозковий штурм, експеримент, вирішення проблем, творче мислення, вивчення різних можливостей, незалежне мислення, робити логічні висновки, аналіз, синтез та багато іншого.

Учні стають відповідальними за навчання лише тоді, коли вони навчені критично мислити, використовувати незалежно від вчителя індивідуальні навчальні завдання.

Типи завдань, які дозволяють учням критично мислити:

1. Опитування. Опитування дозволяє викладачам та учням спільно генерувати

а) відкриті питання для організації обговорення у класі тексту/концепції

вчитися

б). запитання/завдання для оцінки конкретної концепції навчання

чи майстерність. Питання допомагають учням зрозуміти прочитане на фактичних рівнях, брати участь у процесі навчання (внутрішня мотивація), пізнавально взаємодіяти з текстом під час читання та брати участь у дискусіях, які запропонують найкраще середовище для вивчення мови, прищеплюючи сміливість ставити запитання.

2. Навчання, засноване на проблемі: коли учням ставляться завдання та заохочується їх вирішення. Якщо використовувати мову для вирішення поставлених завдань індивідуально або в парах/групах, їх ентузіазм у пошуку вирішення проблем буде вищим. Такі дії заохочують здатність студентів до латерального мислення, оскільки вони проводять мозковий штурм різних можливих рішень проблем та обирають одне з найкращих.

3. Логічні аргументи (критичне читання): побудова аргументів та протидія аргументам інших, вивчення норм чи причин розуміння прихованої логіки будуть цікавими завданнями учнів.

4. Передача інформації. Навчальні завдання дозволяють учням перетворити словесний текст на невербальний (графічне уявлення тексту). Доведено, що такий акт може покращити вивчення мови та ясність думки. Цей процес дозволяє передавати навички з одного контексту навчання в інший.

5. Прийняття різних точок зору: Знайомство учнів з різними культурами (через різні тексти) та пошук відповідей підвищує терпимість до чужих ідей, розширює область їх мислення та покращує їх навички спостереження. В результаті знайомства з різними точками зору учні розвивають толерантність, оскільки вони розуміють безмежність та різноманітність світу, в якому живуть, на додаток до неупередженого мислення та співпереживання іншим.

Навички критичного мислення необхідні в кожній галузі на будь-якому рівні кар'єри, від співробітників початкового рівня до топ-менеджерів. Люди з гарним критичним мисленням можуть працювати як самостійно, так і з іншими, щоб вирішувати проблеми.

Такі проблеми, як неефективність процесів, управління або фінанси, можна покращити за допомогою критичного мислення. Через це роботодавці цінують і шукають кандидатів, які демонструють сильні навички критичного мислення.

Як мислити критично

Ось кроки, які ви можете зробити, використовуючи критичне мислення для вирішення проблем на роботі:

1. Визначте проблему.

2. Зробіть висновки про те, чому існує проблема і як її можна вирішити.

3. Зберіть інформацію чи дані щодо проблеми шляхом дослідження.

4. Упорядкувати та відсортувати дані та висновки.

5. Розробляти та виконувати рішення.

6. Проаналізуйте, які рішення спрацювали, а які ні.

7. Визначте шляхи вдосконалення рішення.

Дж. Бремсфорд розробив стратегію вирішення проблем, яка може бути застосована у роботі з текстами та аналізі ситуацій. Ця стратегія називається "IDEAL". I Identify a problem, D Debate a problem, E Essentialsolutions, A Activity, L Logicalconclusions І – Ідентифікуйте проблему. Проблема визначається в узагальненому вигляді. Д – Дискусії та дебати. Студенти формулюють проблему як питання. Воно повинно бути гранично точним, конкретним, починатися зі слова "як" (How), і в ньому повинні бути відсутні заперечення (частка "не"). Е – Є варіанти розв'язання. Генерування якомога більшої кількості варіантів вирішення проблеми здійснюється за допомогою мозкової атаки. Будь-яку критику тут заборонено. Важливо: чим більше рішень, тим краще. А – Активність. Вибір оптимального варіанта (варіантів). Тепер учні зваживши всі «за» і «проти», вибирають найкращий варіант вирішення проблеми. Л – Логічні висновки. Аналіз дій, вжитих при вирішення проблеми, логічні висновки. На останньому етапі учні аналізують виконану ними роботу. Список питань для вирішення проблем може бути наступним: 1. What is the main problem? Яку головну проблему мають вирішити герої? 2. What important information have you found? Якою важливою інформацією забезпечив нас автор? 3. What do you know else about this

problem? Що ви ще знаєте, що допомогло б вирішити проблему? Що ще потрібно знати героям? 4. Find 3 main solution of the problem? Які три основні способи вирішення проблеми? 5. What is the most suitable solution? Why? Який із вибраних вами способів найкращий і чому? [10, с. 14-15].

Висновки дослідження та перспективи подальших досліджень даного напрямку. Таким чином, слід підтримувати та вдосконалювати використання критичного мислення серед тих, хто вивчає мову, оскільки воно впливає на ефективність при вивченні мови. Розвиток мови та процес мислення тісно взаємопов'язані, і навчання навичок мислення вищого порядку має бути невід'ємною частиною навчальної програми з вивчення іноземних мов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Литовченко Василина Ивановна. Развитие и применение навыков критического мышления при обучении иностранному языку. АНИ: педагогика и психология. 2019. № 4 (29). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-i-primenenie-navykov-kriticheskogo-myshleniya-2019-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата звернення: 26.01.2022).

2. Dewey J. How We Think. Dover Publications, Inc.: Mineola, NewYork, 1997, 240p.

3. Murawski L. Critical Thinking in the Classroom… and Beyond Journal of Learning in Higher Education, 2014, № 10, pp.25-30

4. Коттрелл С. Искусство мыслить и успех в учебе, карьере, жизни. 500 упражнений для развития мозга. Пер. с англ. – М.: ЭКСМО, 2016

5. Watson G., Glaser E. M. Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (WGCTA). SanAntonio, TX: Psychological Corp, 1980.

6. Paul R., Elder L. A guide for educators to critical thinking competency standards: standards, principles, performance, indicators, and outcomes with critical thinking master rubric, Foundation for Critical Thinking. URL: http://www.criticalthinking.org (дата звернення 26.01.22)

7. Masduqi H. Critical thinking skills and meaning in English language teaching. URL: https://www.academia.edu/2278100/ critical_thinking_skills_and_meaning_in_english_ language_teaching(дата звернення 02.01.22)

РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНИХ КРИТЕРІЇВ ТА КВАЛІФІКАЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК АВІАЦІЙНОГО ФАХІВЦЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ (ЗГІДНО З НОРМАТИВНИМИ ДОКУМЕНТАМИ 2019-2021 РР.)

REALIZATION OF STATE CRITERIA AND QUALIFYING DESCRIPTIONS OF AVIATION SPECIALIST IN THE PROCESS OF FOREIGN PREPARATION (ACCORDING TO THE REGULATIONS OF 2019-2021)

УДК 378.14:629.7:001.89
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.3

Нечепорук Я.С.,
канд. пед. наук,
докторант кафедри педагогіки
та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

У статті проводиться аналіз державних критеріїв та кваліфікаційних характеристик авіаційного фахівця (пілота), а також з'ясовується їх значення, функції та засоби реалізації в процесі професійної іншомовної підготовки. Увага статті також акцентується на необхідності забезпечення державних критеріїв та характеристик авіаційного спеціаліста, враховуючи іншомовну підготовку, як необхідну умову та складову авіаційної освіти. У статті було досліджено на скільки діючі державні критерії та кваліфікаційні характеристики авіаційного фахівця сприяють і забезпечують ефективний процес іншомовної підготовки, враховуючи особливості професійної діяльності авіаційних фахівців, їх постійне перебування в іншомовному середовищі, потребу підтримки необхідного рівня володіння іноземною мовою. Проведено аналіз основних спеціальних компетентностей майбутнього авіаційного фахівця та принципи їх реалізації у процесі вивчення професійної англійської мови. Автор також звертає увагу на необхідність інтеграції професійного (спеціалізованого) навчання із процесом іншомовної підготовки. Зазначається необхідність суттєвої трансформації професійної діяльності майбутніх авіаційних фахівців, з урахуванням інтеграційних процесів, які визнаються сьогодні основною закономірністю розвитку педагогічної науки і освітньої практики. У статті також зазначено, що кожен заклад освіти, в залежності від професійної орієнтації, має право доповнити необхідні компетентності, що притаманні майбутній спеціалізації, адже сучасний, конкурентно-спроможний авіаційний навчальний заклад має брати до уваги, що успішність їх майбутнього спеціаліста залежить від системи та методики навчання, що поєднує усі сучасні освітні тенденції. Наразі найважливішою тенденцією освіти є її діджиталізація та іншомовна підготовка. Автор також згадує необхідність використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в процесі професійної іншомовної підготовки, адже традиційні методи підготовки авіаційних фахівців не в змозі забезпечити формування необхідних загальних і професійних компетенцій високоякісного професіонала нової генерації.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, компетентності, авіаційний фахівець, державний стандарт.*

The article analyzes the state criteria and qualification characteristics of aviation specialist (pilot), as well as clarifies their importance, functions and means of implementation in the process of professional foreign language training. The article also focuses on the need to ensure the state criteria and characteristics of the aviation specialist, taking into account foreign language training as a necessary condition and component of aviation education. The article examines the extent to which the current state criteria and qualifications of aviation specialist contribute to and ensure an effective process of foreign language training, taking into account the professional activities of aviation professionals, their constant presence in a foreign language environment, the need to maintain the required level of foreign language proficiency. The analysis of basic special competences of future aviation specialist and principles of their realization are conducted in the process of study of professional English. An author also pays attention to necessity of integration of professional (specialized) studies with the process of foreign preparation. The necessity of substantial transformation of professional activity of future aviation specialists is marked, taking into account integration processes that confess today basic conformity to law of development of pedagogical science and educational practice. It is also marked in the article, that every establishment of education, depending on a professional orientation, has a right to complement necessary to the competence, that inherent to future specialization. All of it predetermines the necessity of quality changes for preparation of specialists of aviation profile and requirement in forming of new professional competences, what closely constrained with foreign preparation. Currently, the most important trend in education is its digitalization and foreign language training. The author also mentions the need to use information and communication technologies (ICT) in the process of professional foreign language training, because traditional methods of training aviation professionals are unable to ensure the formation of the necessary general and professional competencies of high-quality professionals of a new-age generation.

Key words: *foreign language training, competence, aviation specialist, state standard.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні вимоги до якості освітніх послуг в авіаційній галузі все більше набувають міжнародний універсальний характер і реалізуються в рамках можливостей авіаційних освітніх закладів та підприємств. В свою чергу, забезпечення конкурентоспроможності освітніх послуг вимагає від спеціалістів авіаційних закладів освіти вести діяльність у відповідності із універсальною системою, що визначається міжнародними стандартами ISO серії 9000 та забезпечувати їх виконання враховуючи масштаби діяльності та галузеву специфіку: авіаційна безпека, безпека польотів, льотна придатність, надійне та ефективне виконання

персоналом своїх функцій в рамках державної та міжнародної авіатранспортної системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка курсантів льотних навчальних закладів (далі – ЛНЗ) до професійної діяльності була предметом досліджень багатьох українських науковців, таких як: В. Асріян (формування спеціальних умінь у майбутніх пілотів міжнародних авіаліній на основі міжпредметних зв'язків технічних дисциплін), О. Керницький (методика формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності), Р. Макаров (проектування теорій організації професійного навчання операторів авіаційних систем управління), О. Москаленко (теоретичні й методичні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до

професійної комунікації в особливих умовах), Г. Пухальська (формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації) тощо.

Компетентності як педагогічний феномен розглянуті в працях В. Безпалька, Е. Зеєра, І. Зязюна, Л. Петровської, Л. Пуховської, М. Розова, А. Хуторського та ін. Специфіка професійної компетентності фахівця з вищою освітою знайшла відображення в працях Н. Баловсяк, І. Бавшина, Б. Беспалова, Г. Герасеменко, О. Коваленко, Р. Невзорова, Т. Плачинди, С. Федорова та ін.

Виділяється напрям, пов'язаний із вивченням інноваційної компетентності фахівця (І. Дичківська, О. Ігнатович, Л. Петриченко, М. Радченко, Г. Хмельницький, Л. Штефан та ін.).

Мета статті полягає у дослідженні та ґрунтовному аналізі державних критеріїв та кваліфікаційних характеристик авіаційного фахівця (пілота), а також у з'ясуванні їх значення, функції та засобів реалізації в процесі професійної іншомовної підготовки. Увага статті акцентується на необхідності забезпечення державних критеріїв та характеристик авіаційного спеціаліста, враховуючи іншомовну підготовку, як необхідну умову та складову авіаційної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

О.С. Ковальова зазначає, що в Україні поступово впроваджується компетентнісний підхід як базисний в отриманні вищої освіти. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав підвищення інтересу педагогів-науковців до проблем формування інноваційної культури, інноваційної діяльності та відповідних компетентностей у процесі підготовки фахівців різних галузей [4, с. 70]. В результаті нами було проаналізовано Стандарт вищої освіти бакалавра за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» галузі знань 27 «Транспорт», що був затверджений та введений в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 18.11.2020 р. № 1436. Стандарт розроблено членами підкомісії № 276 «Транспорт» Науково-методичної комісії № 13 з транспорту та сервісу сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України. Цей документ дозволяє виокремити компетенції, що були визначені державою для отримання Першого (бакалаврського) рівня за окремою спеціалізацією.

Стандарт вищої освіти містить компетентності, що визначають специфіку підготовки бакалаврів зі спеціальності 272 «Авіаційний транспорт» та результати навчання, які виражають що саме випускник повинен знати, розуміти та бути здатним виконувати після успішного завершення освітньої програми. Вони узгоджені між собою та відповідають дескрипторам Національної рамки кваліфікацій. Заклад вищої освіти самостійно визначає перелік дисциплін, практик та інших освітніх компонентів, необхідний для набуття означених Стандартом компетентностей. Наведений в Стандарті перелік компетентностей не є вичерпним. Заклади вищої освіти при формуванні освітніх програм можуть вказувати додаткові компетентності і результати навчання. Заклад вищої освіти має право вводити додаткові форми атестації здобувачів вищої освіти [3, с. 4-6].

Інтегральна компетентність включає в себе здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійній діяльності у сфері авіаційного транспорту або у процесі подальшого навчання із застосуванням положень, теорій та методів природничих, технічних, інформаційних та соціально-економічних наук, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Іншими словами, розвиваючи інтегральну компетентність майбутнього авіаційного спеціаліста, викладачам льотних закладів освіти слід брати до уваги, що інтегральна компетентність має реалізовуватись за допомогою іноземної мови. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми сучасний пілот має проявляти за допомогою іноземної професійної мови. Всі профілюючі предмети, що викладаються у вітчизняних авіаційних закладах мають бути, в ідеалі, продубльовані англійським варіантом. Слід наголосити, що для майбутнього фахівця авіаційної галузі не достатньо вивчати іноземну мову, як вивчають її більшість студентів технічних навчальних закладів. Ймовірність використання професійної іноземної мови в авіаційній галузі є стовідсотковою.

Отже, заради ефективної реалізації інтегральної компетентності майбутніх авіаційних спеціалістів слід враховувати важливість іншомовної підготовки у процесі подальшого навчання із застосуванням положень, теорій та методів природничих, технічних, інформаційних та соціально-економічних наук.

Загальні компетентності представлені більш широким переліком здатностей майбутніх авіаційних фахівців. Подібні компетентності мають бути

притаманні більшості спеціалістів професійних галузей. Прикладом можуть стати Загальна компетенція ЗК 01 та ЗК 02 (здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово та здатність спілкуватися іноземною мовою). Процес професійної іншомовної підготовки у вітчизняних льотних навчальних закладах має відбуватись з урахуванням обов'язкового використання як української так і англійської мови. Фахівці льотної галузі повинні володіти навичками сприйняття інформації професійного спрямування українською/англійською мовою та вміти трансформувати її у необхідні дії спеціалізованого характеру.

Особливу увагу слід надати ЗК 03 (Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій). Зазначена компетенція передбачає використання інформаційних та комунікативних технологій, що мають на меті покращення ефективності професійної діяльності авіаційного спеціаліста. Наразі, слід зауважити, що більшість таких технологій представлені англійською мовою. Отже, аби опанувати сучасні ІТ можливості, майбутній льотний персонал має поєднувати процес іншомовної підготовки та опановування інформаційних та комунікативних технологій. До прикладу, Герасименко Л.С. зазначає, що питання інформаційно-комунікативних технологій у сфері загальної та професійної льотної освіти викликає значну зацікавленість. Подібні засоби допомагають швидко моделювати різні варіанти напрямів розвитку подій та процесів, з високою точністю прогнозувати їх результати і обрати найбільш підходящий. Це є доволі актуальним для сучасного процесу діджиталізації освітнього процесу. Традиційні методи підготовки авіаційних фахівців не в змозі забезпечити формування необхідних загальних і професійних компетенцій. Наразі лише ІКТ здатні виконати завдання з формування високоякісного професіонала нової генерації, здатного швидко пристосовуватись до змін сучасного світу, готового до ефективної командної роботи, до критичного мислення та швидкого аналізу інформації [1, с. 165].

Загалом, більшість загальних компетенцій майбутніх авіаційних фахівців, таких як: здатність проведення досліджень на відповідному рівні, здатність розробляти та управляти проектами, працювати автономно та в команді, слід розвивати, враховуючи, що більшість компетенцій авіаційного фахівця слід реалізовувати в іншомовному середовищі за допомогою іноземної мови.

На рахунок спеціальних (фахових, предметних) компетентностей слід зазначити, що професійна іншомовна підготовка є безпосереднім підґрунтям для їх формування і ефективної реалізації. Візьмемо до прикладу СК 01 та СК 02 (Здатність дотримуватися у професійній діяльності вимог міжнародних та національних нормативно-правових документів в галузі авіаційного транспорту; СК 02. Здатність аналізувати об'єкти авіаційного транспорту та їх складові, визначати вимоги до їх конструкції, параметрів та характеристик). В процесі формування даних компетентностей О.В. Цепкало зазначає, що особливу увагу слід приділяти підготовці навчального матеріалу, враховувати, що він має бути спеціально відібраний і методично організований, підлягати презентації і засвоєнню у процесі навчання, а також бути достатнім для практичного вдосконалення мовленнєвих вмінь та навичок, розвитку мови як засобу спілкування у реально заданих умовах [6, с. 64, 67]. Враховуючи, що в авіаційній галузі більшість матеріалів для засвоєння представлена англійською мовою, то його результативне опанування взаємозалежне із рівнем іншомовної підготовки курсанта/слухача.

Більша частина спеціальних компетентностей спеціальності 272 «Авіаційний транспорт» пов'язана із менеджментом та умінням ефективно налагоджувати виробничі, ремонтні та технічні процеси в авіаційній галузі (СК 05. Здатність розробляти та впроваджувати у виробництво технологічні процеси будівництва, експлуатації, ремонту та обслуговування об'єктів авіаційного транспорту, їх систем, оформлювати відповідну документацію, інструкції, правила та методики; СК 09. Здатність організовувати виробничу діяльність структурних підрозділів авіаційних підприємств та заводів, малих колективів виконавців (бригад, дільниць, цеху), щодо виробництва, експлуатації, ремонту та обслуговування об'єктів авіаційного транспорту, їх систем та елементів, включаючи обґрунтування технології виробничих процесів; СК 15. Здатність організовувати та виконувати взаємодію між задіяними підрозділами та службами з експлуатації засобів авіаційного транспорту та наземного забезпечення польотів авіації відповідно до встановлених технічних регламентів та ін.). Зазначені спеціальні компетентності майбутнього авіаційного спеціаліста завжди взаємозалежні із іншомовною професійною підготовкою. Сучасний, конкурентно-спроможний авіаційний навчальний заклад має брати до уваги, що успішність їх майбутнього спеціаліста залежить від системи та методики навчання, що поєднує усі сучасні освітні тенденції. Наразі найважливішою тенденцією освіти є її діджиталізація та іншомовна підготовка. Менеджер чи організатор робочого процесу в авіаційній галузі повинен мати достатній рівень володіння англійською мовою (Intermediate і вище). До прикладу, аналіз вакансій менеджерів вітчизняної авіакомпанії SkyUp Airlines показав, що однією із основних вимог є володіння іноземною мовою на рівні Intermediate і вище [5, с. 1].

Слід також зазначити, що Державою затверджено Довідник кваліфікаційних характеристик

професій працівників (Випуск 68 «Авіаційний транспорт»). Цей випуск зазначає характеристики професій керівників, професіоналів, фахівців, технічних службовців та робітників авіаційної галузі. Характеристики авіаційних професій розроблено відповідно до Методичних рекомендацій з уточненням кваліфікаційних характеристик професій працівників, урахуванням змін і доповнень до змісту робіт, які виникли під впливом упровадження досягнень науки, техніки, технології, організації виробництва та праці. У випуску враховано нові вимоги щодо розроблення кваліфікаційних характеристик і одночасно збережено наступність, традиції застосування і особливості будови раніше чинних «Единых тарифно-квалификационных справочников», що залишились у спадок з радянських часів. Наразі в Україні діють Кваліфікаційні характеристики професій визначені у новому класифікаторі розробленому відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 4 травня 1993 року «Про концепцію побудови національної статистики України та Державну програму переходу на міжнародну систему обліку і статистики».

Посада «Пілот (другий пілот)» відноситься до категорії «Фахівці». Вона передбачає певні завдання та обов'язки. Пілот (другий пілот) має володіти технікою пілотування на рівні безпечного виконання польотів у разі, якщо командир повітряного судна за станом здоров'я або з інших причин не може виконувати свої обов'язки, додержуватись правил передпольотного відпочинку. Зазначений авіаційний фахівець повинен вміти аналізувати і правильно оцінювати метеорологічну та аеронавігаційну обстановку в процесі підготовки до польоту та в польоті, у повному обсязі готуватись до польоту. Контролювати, відповідно до керівництва з льотної експлуатації та технології роботи екіпажу стан і готовність повітряних суден, перевіряти, щоб графіки центрування та завантаження задовольняли вимоги керівництва з льотної експлуатації. Знати і додержуватись правил обачності, фразеології радіообміну і правил ведення радіозв'язку. Наразі в документі навіть не зазначається, що фразеологія радіообміну має здійснюватися англійською мовою, адже ця вимога передбачена Наказом Комітету по використанню повітряного простору України (Украероновігації) від 27 жовтня 1997 року № 131 «Про затвердження Правил ведення радіотелефонного зв'язку англійською мовою в повітряному просторі України для персоналу обслуговування повітряного руху», Повітряним кодексом України (ст. 7, 13), Положення про використання повітряного простору України, затвердженого наказом Украероновігації від 05.02.96 р. № 16/ДСК (зареєстрованого Міністерством юстиції України 09.04.96 р. за № 168/1193), та Конвенцією про міжнародну цивільну авіацію. До обов'язків пілота також відноситься своєчасна доповідь командиру повітряного судна в польоті про усі відхилення і несправності в роботі авіаційної техніки і устаткуванні повітряного судна та надання пропозиції з їх усунення. Другий пілот вживає за вказівкою командира повітряного судна заходи щодо забезпечення безпеки пасажирів та цілості повітряного судна, приймає рішення та дії відповідно до сформованої в польоті обстановки, якщо командир повітряного судна за станом здоров'я або з інших причин не може виконувати свої обов'язки. Виконує відповідно до керівництва з льотної експлуатації вихід на друге коло з висоти прийняття рішення (ВПР), якщо до цього моменту командиром повітряного судна не було прийнято рішення і не повідомлено екіпаж про виконання посадки або про вихід на друге коло. Другий пілот також оглядає відповідно до керівництва з льотної експлуатації повітряне судно після посадки і зарулювання на стоянку і доповідає командиру повітряного судна свої зауваження.

Пілот також повинен знати: Повітряний кодекс України; накази, постанови, керівництва, інструкції; керівні документи Міністерства транспорту України, Укравіатрансу, авіапідприємства (авіакомпанії), що регламентують діяльність цивільної авіації; положення про льотну службу; правила фразеології радіообміну і ведення радіозв'язку; Правила визначення робочого часу та часу відпочинку екіпажів повітряних суден цивільної авіації України; основи трудового законодавства, норми охорони праці, виробничої санітарії, протипожежного захисту.

О.Г. Каверіна зазначає про необхідність переходу льотної освіти на якісно новий рівень пов'язана із суттєвими трансформаціями функцій професійної діяльності майбутніх авіаційних фахівців, з урахуванням інтеграційних процесів, які визнаються сьогодні основною закономірністю розвитку педагогічної науки і освітньої практики. Все це зумовлює необхідність якісних змін у підготовці фахівців авіаційного профілю та потребу у формуванні нових професійних компетенцій. За таких умов проблема формування готовності майбутніх авіаційних фахівців до професійної комунікації набуває особливої актуальності, а її розв'язання потребує здійснення кардинальних змін у підготовці фахівців, зокрема, в організації процесу здобуття, засвоєння інтегрованих знань і набуття навичок їх застосування в практичній діяльності [2, с. 35, 37].

Підсумовуючи вищевикладене слід зробити висновок, що процес іншомовної підготовки майбутніх авіаційних фахівців має бути побудований таким чином аби забезпечити дотримання державних критеріїв та кваліфікаційних характеристик. В процесі формування професійних компетентностей льотний навчальний заклад має забезпечувати не лише викладання предмету

«Іноземна мова професійного спрямування», але й усіх профілюючих дисциплін іноземною мовою. У такий спосіб майбутній авіаційний спеціаліст буде конкурентно-спроможним на сучасному ринку праці та заздалегідь матиме досвід реалізації своїх професійних компетенцій у іншомовному середовищі.

БІБЛІОГАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Герасименко Л.С., Бондар А.Я. Аналіз інноваційної технології навчання авіаційної англійської мови «Climb Level 4». Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. 2020. Випуск 8. С. 168–173.

2. Каверіна О.Г. Інтегративний підхід до формування готовності студентів вищих технічних навчальних закладів до професійної комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Г. Каверіна. – К., 2010. – 44 с.

3. Стандарт вищої освіти підготовки бакалаврів за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт», доступ: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/272-aviatsiynyy-transport-bakalavr

4. Ковальова О.С. Результати дослідно-експериментальної роботи з перевірки ефективності моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден. Класичний приватний університет «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах». 2020., № 72, Т. 2.

5. «Робота в авіакомпанії СкайАп», доступ: https://skyup.aero/uk/career

6. Цепкало О.В. (2014) Критерії відбору текстів для навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів технічних спеціальностей. – Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2014. – No4 – С. 63–69.

ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ П. КУЛІША (1860-1900 РР.)
EDUCATIONAL VIEWS OF P. KULISCH (1860-1900)

УДК 37.01:13.130.2:14:172.054:930.85.0
08 «П. Куліш»
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.4

Шевченко С.М.,
канд. пед. наук, ст. наук. співр.,
ст. науковий співробітник відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

У статті представлено результати аналізу просвітницької діяльності П.Куліша та розкриття освітніх поглядів у його працях; з'ясовано, що велич культурницьких ідей П.Куліша полягає в боротьбі за вирішення українського питання, а саме: учений пов'язав з розвитком національної літератури й освіти, поширенням серед усіх верств українців творів рідною мовою, поверненням історичної пам'яті. Автор розкриває свої погляди на виховання дітей, на те, що виховувати треба змалечку, наполягає на необхідності формувати в дітей повагу до батьків, критикує педагогічні звичаї тогочасної школи, що була чужою, недоброю до дитини, обстоює думку про особливу роль для шкільної справи «вчителів початкових», наголошує, що батьки мають спершу навчити дітей, а «потім початкова школа»; обґрунтована актуальність проблеми педагога-ученого в широкому профілі його знань та глибоких поглядів з давніх часів аж до сьогодення, які нині зумовлені освітніми потребами українських школярів.

Проаналізовано просвітницькі, педагогічні роботи П. Куліша з погляду шкільної освіти і встановлено, що учений розкриває ставлення до тогочасної української школи з боку сім'ї, громадськості, соціальних інституцій, визначає свої погляди на роль народної школи, роль і місце учителя, шкільного навчання й виховання у формування молодого підростаючого покоління українців; наводить позитивний приклад організації початкової школи за допомогою громадськості у США і робить висновок про те, що школа перестане лякати і батьків, і дитину «тільки тоді, як зробиться дитині новою домівкою, з новими громадськими правами. Визначено національно-патріотичні заклики П. Куліша, а саме: створювати науку на засадах народної педагогіки, філософські і освітньо-просвітницькі міркування, які були спрямовані на збагачення культури і освіти українського народу, а його позиція спрямована на відродження рідної школи; засвоєння етики свого народу. Доведено, що головним завданням своєї творчості П. Куліш вважав збереження національних традицій, боровся на національну освіту, дбав про збереження і розвиток живої української мови і введення її у науковий, літературний, освітянський простір; боровся за збереження національної культури та спрямовував свою діяльність у руслі національної самосвідомості.

Ключові слова: *Пантелеймон Куліш, просвітницька діяльність, освітні погляди, українська мова, народна школа, початкова школа, батьки і дитина, національна культура, народна педагогіка.*

The article presents the results of the analysis of the educational activities of P. Kulish and the disclosure of educational views in his works; it was found out that the greatness of the cultural ideas of P. Kulish lies in the struggle for the solution of the Ukrainian issue, namely: the scientist associated with the development of national literature and education, the spread of all strata of Ukrainians of works in their native language, the return of historical memory. The author reveals his views on the upbringing of children, on the fact that it is necessary to educate from childhood, defends the idea of a special role for the school business of "elementary teachers", emphasizes that parents must first teach children, and "then elementary school"; insists on the need to form respect for parents in children, criticizes the pedagogical customs of the then school, which was alien, unkind to the child, the relevance of the problem of a teacher-scientist in a wide profile of his knowledge and deep views from ancient times up to the present time, which are now conditioned by the educational needs of Ukrainian schoolchildren, is substantiated.

The educational, pedagogical works of P. Kulish are analyzed from the point of view of school education and it is established that the scientist reveals the attitude towards the Ukrainian school on the part of the family, the public, social institutions, determines his views on the role of the public school, the role and place of the teacher, schooling and education in the formation of the young rising generation of Ukrainians; gives a positive example of organizing an elementary school with the help of the public in the United States and concludes that the school will cease to frighten both parents and the child "only when it becomes a new home for the child, with new social rights. The national-patriotic appeals of P. Kulish are defined, namely: create science on the basis of folk pedagogy, philosophical and educational considerations that were aimed at enriching the culture and education of the Ukrainian people, and his position is aimed at reviving his native school; mastering the ethics of his people. It is proved that P. Kulish considered the preservation of national traditions to be the main task of his work, fought for national education, took care of the preservation and development of the living Ukrainian language and its introduction into the scientific, literary, educational space; fought for the preservation of national culture and directed his activities in line with national identity.

Key words: *Panteleimon Kulish, educational activities, educational views, Ukrainian language, folk school, elementary school, parents and child, national culture, folk pedagogy.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині незаперечним внеском є просвітницька діяльність та освітні погляди Пантелеймона Куліша – письменника, поета, етнографа, фольклориста, філософа, громадського і просвітнього діяча, оригінального історика-аматора, літературознавця, перекладача – у національно-культурному житті України. Велич культурницьких ідей П. Куліша полягає в боротьбі за вирішення українського питання. Учений пов'язав з розвитком національної літератури й освіти, поширенням серед усіх верств українців творів рідною мовою, поверненням історичної пам'яті. І, навіть нині ці ідеї залишаються актуальними й потребують належної уваги,

бо в житті сучасного українського суспільства досі не розв'язано проблеми, на актуальності яких наголошував Пантелеймон Куліш.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені постійно досліджували історико-культурологічну, етнографічну, перекладацьку, видавничу, лінгвістичну, літературну, культурно-громадську діяльність П. Куліша. Наприклад, окремі аспекти просвітницько-педагогічної спадщини стали предметом наукового дослідження у 20-х рр. XX ст. О. Грушевської, М. Грушевського, О. Грушевського, В. Дорошенка, С. Єфремова, І. Житецького, Є. Кирилюка та ін.

Осмислення розвитку вітчизняної педагогічної науки знайшло відображення у працях О. Адаменка, М. Богуславського, Л. Ваховського, Н. Гупана, Н. Дічек, О. Коновець, О. Міхна, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка. У цьому контексті дослідники української історії педагогіки Л. Березівська, Л. Вовк, І. Зайченко, О. Кравченко та ін., які аналізують окремі аспекти теоретико-педагогічних надбань П. Куліша активного учасника національно-просвітницького руху та популяризатора національної ідеї.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У контексті даної проблеми для України фундаментально-вагомою та непересічною є постать й наробки Пантелеймона Куліша. Учений був як просвітник, письменник і як один із фундаторів національної педагогіки та філософії освіти. Фактично саме П. Куліш у своїх творах (перш за все — «Граматиці» та педагогічному творі «Слово для писемних») вперше в Україні розпочав здійснення інтеграцію чотирьох компонентів – національної мови, ідейного світогляду, патріотизму та національної освітньо-навчальної моделі – як складових української філософії освіти та педагогіки.

Метою статті є аналіз просвітницької діяльності П. Куліша та розкриття освітніх поглядів у його працях.

Виклад основного матеріалу. Усе частіше ми повертаємося до спадщини відомих учених, наших попередників і просвітителів. Адже нові освітні вимоги щодо шкільної освіти в останні роки все частіше постають перед Україною. Саме тому на часі розгляд освітніх поглядів видатних учених таких як Пантелеймон Куліш. Його творча спадщина нараховує енну кількість різнотипних публікацій. Серед них найактуальніші це просвітницького характеру. Просвітницькі праці - це освітні погляди вченого, які актуальні й на нинішньому етапі.

З-поміж величезної творчої спадщини П. Куліша ми виділимо такі твори ученого — «Викохуйте дітей» (1868), «Рідне слово», «Повість про український народ» «Викохування дітей за підмогою школи» (1869) [1]. «Викохування» дітей у звичному для нас розумінні це «виховання», за П. Кулішем воно асоційоване з коханням-любов'ю, тобто батьківська наука має ґрунтуватися саме на таких почуттях до дитини. Глибина розуміння виховного процесу відображається в тому, що автор розпочинає свої міркування з моменту сповивання немовляти, а він – прихильник природовідповідності у вихованні. П. Куліш досвідчений вихователь, у працях писав, що у вихованні дрібниць немає і починати виховувати треба змалечку.

П. Куліш мудро наполягає на необхідності формувати в дітей повагу до батьків, не дозволяти навіть маленькій дитини зневажливі вчинки щодо рідних. П. Куліш зазначає: «Ся мала річ робить велику шкоду, бо дитина не взнае зъ малку первої своеі святині, а потім уже тільки боітця батька чи матері, а въ душі не шанує» (*напис. мовою оригіналу*) [4, с. 49]. Він зауважує про необхідність взаємної поваги між рідними, бо якщо батьки хочуть бути святинею в очах своїх дітей, то нехай і діти будуть святинею для них. Тут слід додати, що в творі «Хутірська філософія і віддалена од світу поезія» (1979) П. Куліш у своїх роздумах про виховання стверджував, що: «наше почуття до дитячого віку взагалі має називатися – повага» (*напис. мовою оригіналу*) [11, с. 149].

П. Куліш критикує педагогічні звичаї тогочасної школи, що була чужою, недоброю до дитини. Розкриваючи мету і призначення шкільної науки, П. Куліш доводить верховенство життя людини й допоміжну роль освіти у його «найкращому порядкуванні в семи и господі» (*напис. мовою оригіналу*) [5, с. 112]. Водночас обґрунтовує необхідність навчання в школі, висловлюючись у сучасних термінах, для соціалізації дитини.

П. Куліш обстоює думку про особливу роль для шкільної справи «вчителів початкових», бо «не гімназія и університет мусять бути головними ступенями до того, щоб кохана дитина ваша сталась чоловіком достотнім, а перш усего – рідна хата, потім початкова школа» (*напис. мовою оригіналу*) [5, с. 113]. У цих рядках не лише глибина проникнення П. Куліша в освітні проблеми, а й визнання своєї ролі провісника національного поступу.

У статті «Викохування дітей за підмогою школи» П. Куліш розкриває ставлення до тогочасної української школи з боку сім'ї, громадськості, соціальних інституцій, визначає свої погляди на роль народної школи, роль і місце учителя, шкільного навчання й виховання у формування молодого підростаючого покоління. П. Куліш писав: «Щасливий той народ, що має добрі школи, спромогтись на добрі школи трудно не так через недоліки, не так через убожество, як через передсуди, що йдуть з давніх-давен із народу в нарід. Шкільні передсуди залишились такими, як і за часів Візантійських тому, що школа, як і раніше, залишається «в руках так званої правоправящої чи предержащої власті.

Все училищем орудує міністерія, а все училище, своїми презентаторами, подає закони й тим початковим школам, що ніби зовсім собі заводяться по волі, надає закони навіть хатньому ученню поза школою» (*напис. мовою оригіналу*) [2, с. 110-111].

За його переконанням П. Куліш, необхідно рішуче змінити погляд з боку сім'ї, батьків, громадськості, представників державних установ на роль і місце народної школи у формуванні особистості українця з негативного на природне, адекватне, здравомисляче. «Учитель мусить бути учням за батька серед шкільної сім'ї і за матір серед шкільної малечі… Я хочу тільки сказати, що діло учителя – велике діло, а й надто – учителя початкового. Не гімназія і університет мусять бути головними ступнями до того, щоб кохана дитина ваша сталась чоловіком достотнім, а перш усего – рідна хата, потім початкова школа» (*напис. мовою оригіналу*) [2, с. 112]. І, нарешті, «Поки все училище не станеться творивом самосудної, вільної розумом і правом громади, поти й початкові школи не підійдуть під сім'ю й домівку так, щоб ні дитина, йдучи в школу, не плакала, ні в матері серце не боліло» (*напис. мовою оригіналу*) [2, с. 111].

П. Куліш наводить позитивний приклад організації початкової школи за допомогою громадськості у США і робить висновок про те, що школа перестане лякати і батьків, і дитину «тільки тоді, як зробиться дитині новою домівкою, з новими громадськими правами і втіхами» [2, с. 113].

У «Хуторній поезії» у 1880-х роках письменник поетично формулює свої політичні погляди. Понад усе стоїть людяність, людське, при цьому він вважає, що «простонародність» «не є свідчення безсилля [українських мови]…, а запорука загальнонародного розвитку нашої словесності в майбутньому» [10, с. 10], в чому проступає його романтизм. Нині, дуже актуально звучать національно-патріотичні заклики ученого:

Рідне слово, рідний розум,
Рідна й правда буде [10, с. 4].

З філософського міркування П. Куліша суспільство і держава мають ґрунтуватись на засадах «чоловіка громадянського», що творить «цивілізацію» як «громадянський стан» людини. На сучасному етапі рідне слово, рідна, українська мова є необхідним джерелом, яке є в просвітника у «Хуторній поезії, Зазивному листі до українськоі интеллікгенції» (*напис. мовою оригіналу*) (1882). Саме в ньому лунає заклик ученого до української інтелігенції боротися за рідну мову. Він пише: **«**Рідна мова, мова великих предків, пішла в неі у занедбаннє. Всюди панувала або мертва мова, котру викохано штучно по старосвіцьких чернечих писарнях, або ж та польщизна, котру прийнято в нас між людьми поважними и для громадського життя, и для розмови в рідних семъях» (*напис. мовою оригіналу*) [10].

Учений переймається рідною мовою і з жалістю описує, що вона перетерпіла: «Занедбана своіми церковними и мирськими панами рушчина зоставила багато свого самоцвіту в польській словесності и, прийнявши в себе доволі польщизни, перейшли, під московське панування такою ж просторікою; якою була й під польским. Послі Великоі Руіни, що знівечила всю роботу европейськоі культури на обох берегах Дніпра, – під захистом міцноі своєю суцільностю Москви, по залюднених наново городищах и селищах постала так звана по письменські Мала Россія, а по народнему Україна» (*напис. мовою оригіналу*) [10]. Справжній борець за свою націю писав: «Наш тілько вік знае, чого стоіть сей орган національного самочуття. … нехтувано рідною мовою задля мови приятелів Ляхів, так само нехтувано нею вдруге задля мови московського панства, помазаного чужоземщиною. З ним бо наші пани своячились и единились» (*напис. мовою оригіналу*) [10].

П. Куліш болісно переживав долю нашої нації, непокоївся долею не лише народу. …Усе те злей лихе, що заподіяла нам колись нещаслива Ляхва, а тепер останніми часами необачна Москва, сталось черес політичню темряву, – черес те, що політика не питала дороги в науки, а наука не оппіралась на едину философию. Достойну свого имени, на философию природовідання. Дійшовши, с прокгресом кругосвітнеі наукової праці, тіеі правди, що бескраій и безмірний космос, у величезних и найменших творивах Божих, дае нам закон громадянського життя и розумового прямування, кладемо іі в основину нашого проповідання українськоі національности й духовноі свободи. Закинене серед чужоі нам громадянщини, серед чужоплемінного и чужоідного натовпу, слово наше ховалось тілько по невмірущих піснях да в тайниках наших семей, – у тайниках, недоступних політичній инспекції. Викликаємо его тепер з останнего сховища на ширшу просторонь. Досі перепроваджено его в нас тілько через віковічні книги Святого Письма. Наступила черга перепровадити его черес поэтичні твори великих народів и черес философичню, опперту на природовіданнє науку» (*напис. мовою оригіналу*) [10]. І звучать його слова, гордо і правдиво, як молитва для всієї української нації «Та нема такоі безодні, с котроі б не викарабкалась нація моральною перевагою над стихійною силою, над силою незапрацеваного чесно багацтва и над силою власти, не оправданоі философиею природи» (*напис. мовою оригіналу*) [10].

П. Куліша вистачало не тільки на подвижництво в галузі літератури, – його не полишала тривога за долю освіти, палке бажання мати національну українську школу. У пролозі до поеми «Магомет і Хадиза» (1883) П. Куліш закликав своїх читачів створювати науку на засадах народної педагогіки,

яку необхідно передавати від покоління до покоління: «Особмося, брати, як птах на'зді високім, рятуймо чистую любви науку, злучаймо праведність із розумом глибоким. Нехай достанеться від діда внуку, і всолодить його потомкам жизні муку» (*напис. мовою оригіналу*) [6].

У староруській поемі П. Куліша «Маруся Богуславка» (1899) критично ним висвітлено схоластика та церковні догмати, які превалювали у навчальному процесі. Як борець за українську мову, він з болем сприймав зневажання рідної мови, зречення від неї на користь чужої: «байдужі й ті, що рідну мову занедбують, найкращу з мів, народолюбности основу, і пристають до ворогів, – ті, що язик, од Бога даний і духом твірчим осіяний, зробили змалку мовчазним, людей ж, що свій край любили, немов стратенців осудили судом драконовим, чужим» (*напис. мовою оригіналу*) [7].

Останні роки життя педагог і письменник віддав перекладацькій діяльності. Він переклав 13 драм Вільяма Шекспіра, «Дон-Жуан» і «Чайльд-Гарольда» Джорджа Байрона, багато творів Фрідріха Шіллера, Йоганна Вольфганга Гете та Генріха Гейне. Найбільшою, колосальною працею став переклад Біблії українською мово. Просвититель був переконаний, що вона збагатить українську культуру.

У всіх педагогічних творах П. Куліш висловлював ідеї національного та патріотичного виховання, виступав за захист права українського народу на навчання дітей рідною мовою.

Помер Пантелеймон Олександрович Куліш 2 лютого 1897 р., на 78-му році життя, після короткочасної хвороби, на хуторі Мотронівці (Чернігівщина), де його і поховали.

У результаті аналізу змісту просвітницької діяльності П. Куліша визначаємо, що вона вирізняється національною і гуманістичною спрямованістю та активною життєвою позицією, оскільки зорієнтована на духовний розвиток, самоідентифікацію українського народу шляхом національної освіти. Мова, на думку вченого, це національна ознака, яка вирізняє окремий народ, надає йому окремішності та самоідентифікує його.

Висновки. Огляд просвітницької діяльності П. Куліша та розкриття освітніх поглядів у його працях дозволяє нам встановити, що в умовах постійних обмежень і заборон рідної мови просвітник вів активну боротьбу за її легалізацію та впровадження в усі сфери життя українського народу. Першочерговим було введення її до шкіл, адже навчання, на думку П. Куліша, має здійснюватися рідною для учнів мовою, що полегшує засвоєння навчального матеріалу, а також сприяє національному самовизначенню, пробуджує національну свідомість. Його погляди наукові, педагогічні лежали в площині української мови, історії, літератури, фольклору і базувалися на здобутках Київської Русі. *Встановлено*, що просвітницька діяльність П. Куліша була спрямована на збагачення культури і освіти українського народу, а його позиція спрямована на відродження рідної школи; засвоєння етики свого народу. Головним завданням своєї творчості він вважав збереження національних традицій, розвиток рідної мови і культури, утвердження почуття національної самосвідомості. *З'ясовано*, що учений боровся на національну освіту, дбав про збереження живої української мови, введення її у науковий, літературний, освітянський простір. У своїх публіцистичних і полемічних працях він наполегливо обстоював самобутність української мови, обґрунтовував необхідність і обов'язковість впровадження її в навчальний процес, видання нею підручників, що свідчить про його глибоке переконання в необхідності національної освіти.

Проблема діяльності просвітника П. Куліша у нинішній період потребує подальшого дослідження з погляду на націоналістичний характер, розкриття та поширення його патріотичних ідей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Веркалець М.М. Освітньо-педагогічна спадщина (До 170-річчя з дня народження П. Куліша). *Радянська школа*. 1989. № 8. С. 86-88.

2. Викохування дітей за підмогою школи. *Пантелеймон Куліш науково-педагогічна спадщина. (Вибрані твори)* / Упоряд. О.О. Кравченко. Умань. 2008. 208 с.

3. Кравченко О.О. *Пантелеймон Куліш науково-педагогічна спадщина. (Вибрані твори)* / Ум-й держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 2008. 208 с.

4. Куліш П. Викохування дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX-XX ст.). Хрестоматія*. Київ: Науковий світ, 2003. С. 48-49.

5. Куліш П. Викохування дітей за підмогою школи. *Куліш П. Правда.* 1869. Ч. 23. С. 198-199.

6. Куліш П. Магомет і Хадиза. *Твори*. Київ: Наукова думка, 1998. Т. 2. *Поеми. Драматичні твори* / Упоряд. і приміт. В. М. Івашкова; ред. тому М. Д. Бернштейн. Київ: Наукова думка, 1998. 2 т. 2-ге вид. С. 6-32.

7. Куліш П. Маруся Богуславка. *Твори*. Київ: Наукова думка, 1998, 2 т. 2-ге вид. С. 204.

8. Кулиш П. А. Простонародность в украинской словесности. *Основа*. 1862. № 1. С. 1–10.

9. Куліш П. А. Сочинения и письма П.А. Кулиша / Под ред. И. Каманина.

Киев: Тип. Т.Г. Мейнендера, 1908. Т. 2. 456 с.

10. Куліш П. А. Зазивний лист до української інтелігенції. *Хуторна поезія*. Львів, 1882. С. 117-137.

11. Куліш П. Хутірська філософія і віддалена од світу поезія. *Куліш П. Моє життя.* К., 2005. С. 139-381.

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

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

PECULIARITIES OF CONDUCTING INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL WORK ON CIVIL PROTECTION AND LIFE SAFETY

УДК 37:355.58 "1960/1990"
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.5

Богданов Є.П.,
аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради,
начальник Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Херсонської області

Стаття присвячена дослідженню питання щодо проведення інформаційно-просвітницької роботи з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.
Запропоновано визначення інформаційно-просвітницької роботи з населенням з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності як – широке цілеспрямоване поширення спеціальних знань та іншої соціально вагомої інформації щодо характеру виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій, порядку поведінки в умовах загрози, забезпечення особистої та колективної безпеки, що сприяє формуванню загальної культури безпеки життєдіяльності особистості та розвитку компетентних дій в умовах виникнення надзвичайних ситуацій, прагненню до отримання та передачі нових знань.
Вивчено порядок організації діяльності мобільного консультаційного пункту з питань навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, основним завданням яких є здійснення інформаційно-просвітницької роботи з питань цивільного захисту.
Розглянуто структуру інформаційно-просвітницької роботи з питань цивільного захисту, яка проводиться мобільним консультаційним пунктом з питань навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях в контексті неформальної освіти з питань цивільного захисту.
Охарактеризовано зміст та форми просвітницько-інформаційних заходів, які проводяться з населенням під час виїзду мобільного консультаційного пункту. З'ясовано, що під час заходів до відвідувачів доводяться конкретні відомості про імовірні загрози, прогнозовані зони зараження, місця розташування місць укриття та маршрути руху до них, адреси збірних та приймальних пунктів евакуації населення та маршрути руху до них, порядок дій при небезпеках. Формуються практичні навички у використанні засобів захисту, наданні домедичної допомоги, прищеплюються навички до самостійного планування заходів щодо реагування на надзвичайні ситуації.
Тематика наступних досліджень полягатиме у вивчені найбільш ефективних форм проведення просвітницько-інформаційної роботи з населенням та визначенні основних інформаційних запитів з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.
Ключові слова: *підготовка населення до дій у надзвичайних ситуаціях, інформаційно-просвітницька робота з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, мобільний консультаційний пункт з питань навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях.*

The article is devoted to the research of the issue of conducting informational and educational work on civil protection and safety of life.
It is proposed to define informational and educational work with the population on civil protection and safety of life as – wide purposeful dissemination of special knowledge and other socially important information on the nature of the emergence and development of emergencies, threat behavior, personal and collective security, which contributes to the general culture of safety of vital activity of the person and development of competent actions in the conditions of emergence, aspiration to obtain and transfer of new knowledge.
The procedure for organizing the activities of the mobile counseling center on public education in emergency situations, the main task of which is to carry out informational and educational work on civil protection, is studied.
The structure of informational and educational work on civil protection, which is carried out by the mobile counseling center on training of the population to act in emergency situations in the context of non-formal education on civil protection, is considered.
The content and forms of educational and informational activities carried out with the population during the departure of the mobile counseling center are described. It was found that during the events visitors are provided with specific information about possible threats, projected areas of infection, locations of shelters and routes to them, addresses of collection and reception points of evacuation and routes to them, the procedure for dealing with emergencies. Practical skills in the use of means of protection, care for people in emergency conditions are formed, skills of the independent planning of measures to respond to emergencies are developed.
The subject of further research will be to study the most effective forms of educational and informational work with the population and to determine the main information requests on civil protection and safety of life.
Key words: *preparation of the population for actions in emergency situations, informational and educational work on civil protection and safety of life, mobile consultation center on training of the population to act in emergency situations.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним з основних принципів державної політики у сфері цивільного захисту є навчання та систематичне підвищення рівня знань населення з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Законодавством Україні визначено систему підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях [1]. Передбачається, що підготовка дітей та

молоді відбувається за місцем навчання, працюючого навчання – за місцем роботи, непрацюючого населення – за місцем проживання. Зауважимо, що формування знань та навичок дітей та молоді відбуваються в рамках формальної освіти за програмами, які затверджуються Міністерством освіти і науки України за погодженням з Державною службою надзвичайних ситуацій України. Базовий компонент дошкільної освіти визначає необхідний для дошкільнят рівень умінь та навичок для безпечного перебування в навколишньому середовищі, норм поведінки у надзвичайних ситуаціях та запобігання пожежам. Учні закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти, вивчаючи предмети «Захист України» та «Основи здоров'я», здобувають знання щодо особистої безпеки в умовах загрози та виникнення надзвичайних ситуацій та правил пожежної безпеки, формують навички користування засобами індивідуального та колективного захисту. Підготовка студентів вузів за нормативними навчальними дисциплінами «Безпека життєдіяльності» та «Цивільний захист» передбачає формування для освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр навичок забезпечення необхідного рівня безпеки у надзвичайних ситуаціях відповідно до майбутнього профілю роботи, галузевих норм і правил, для магістрів – умінь з превентивного і аварійного планування та управління заходами цивільного захисту.

Працівники та службовці суб'єктів господарювання у складі навчальних груп, які створюються безпосередньо на виробництві, за відповідними програмами підготовки вивчають порядок в дій в прогнозованих надзвичайних ситуаціях, відпрацьовують навички надання домедичної допомоги потерпілим, використання наявних засобів пожежогасіння тощо.

Набуття спеціальних знань та умінь щодо запобігання та реагування на надзвичайні ситуації, організації захисту працівників та населення керівниками та фахівцями органів влади та суб'єктів господарювання відбувається у спеціально створених регіональних навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.

З непрацюючим населенням за місцем проживання проводиться інформаційно-просвітницька робота та забезпечується самостійне опрацювання матеріалів за тематикою загальної програми навчання населення та інших інформаційно-довідкових матеріалів з питань цивільного захисту. Для отримання інформації про імовірні загрози за місцем проживання та порядок дій при їх виникненні органи місцевого самоврядування за методичного супроводу регіональних навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності утворюють консультаційні пункти з питань цивільного захисту. Таким чином підготовка населення у сфері цивільного захисту та формування його культури безпеки життєдіяльності є одночасно завданням органів державної влади, органів місцевого самоврядування та інститутів громадянського суспільства [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі вітчизняні та зарубіжні вчені приділяють певну увагу вивченю питання підготовки фахівців та проведення роз'яснювальної роботи у сфері цивільного захисту, це відображено у працях С. Андреєва, М. Брушлінського, Ю. Воробйова, Л. Жукової, Н. Клименко, О. Могильниченка, С. Соколова, П. Вагнера, О. Труша, І. Трояна, І. Цитлес, М. Фалєєва

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Виклики, які постають останнім часом у сфері забезпечення безпеки громадян, серед яких: введення стану воєнного стану, надзвичайна ситуація медико-біологічного характеру, пов'язаної з розповсюдженням коронавірусної інфекції COVID -19, масштабні пожежі через надзвичайно високі температури, засвідчують необхідність завчасної якісної підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях, швидкого доведення до всіх верств населення порядку дій при виникненні небезпек, формуванню у населення компетенцій з виконання заходів захисту та відповідальності за власні дії при реагуванні на небезпечні події. У зв'язку з цим важливого значення набуває проведення просвітницько-інформаційної роботи з населенням з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, яка б спонукала до зацікавленості з цих питань та сприяла створенню безпечного навколишнього середовища. Разом з тим такий напрямок роботи не сформований у будь-яку регламентовану систему, і, здебільшого, проводиться на розсуд органів місцевого самоврядування. До сфери компетенцій навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності належить сприяння органам виконавчої влади та місцевого самоврядування у проведенні інформаційно-просвітницької роботи, виданні навчальних, навчально-наочних посібників, брошур, розповсюдженні пам'яток та буклетів. Одним зі шляхів забезпечення такої діяльності є функціонування мобільних навчально-консультаційних пунктів з питань підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях, які створюються при навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. В умовах сьогодення особливої актуальності набуває узагальнення практики проведення інформаційно-просвітницьких заходів у сфері цивільного захисту, визначення їх форм та змісту.

Метою статті є узагальнення досвіду проведення просвітницької роботи з населенням з питань цивільного захисту в контексті діяльності мобільного консультаційного пункту з питань

навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях (далі – мобільний консультаційний пункт).

Виклад основного матеріалу. Впровадження роботи мобільних консультаційних пунктів при навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності розпочалося у 2014 році за ініціативою Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Головною метою їх створення було удосконалення інформаційно-просвітницької роботи та пропаганди знань серед населення щодо правил поведінки в умовах надзвичайних ситуацій, у зоні можливого ураження від яких може опинитися населення, а також навчання способам захисту від впливу небезпечних факторів, викликаних такими ситуаціями. За задумом такий пункт укомплектовується консультантами та оснащується мобільним, легким у збиранні приміщенням (намет, збірний щитовий будиночок тощо), навчальними матеріали та періодично розгортається у різних населених пунктах на території, що обслуговується Центром.

Розроблення проекту діяльності мобільного консультаційного пункту Центру відбувалося у декілька етапів, властивих процесам педагогічного проектування: моделювання, проектування, конструювання. На першому етапі педагогічного моделювання було призначено робочу групу з організації діяльності пункту, завданням якої стало формулювання основних цілей та завдань мобільного консультаційного пункту, визначення пріоритетних форм роботи, здійснення розподілу цільової навчальної аудиторії. Робочою групою було сформульовано, що інформаційно-просвітницька робота з населенням з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності – це широке цілеспрямоване поширення спеціальних знань та іншої соціально вагомої інформації щодо характеру виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій, порядку поведінки в умовах загрози, забезпечення особистої та колективної безпеки, що сприяє формуванню загальної культури безпеки життєдіяльності особистості та розвитку компетентних дій в умовах виникнення надзвичайних ситуацій, прагненню до отримання та передачі нових знань. Така робота орієнтована на велику, зазвичай нерозподілену на стійкі навчальні групи, офіційно незареєстровану та неформальну аудиторію. До основних завдань та напрямків роботи мобільного консультаційного пункту було віднесено:

– сприяння органам виконавчої влади та місцевого самоврядування у доведенні до місцевого населення інформації про вірогідні для території та населеного пункту загрози, наявний ризик виникнення надзвичайних ситуацій та заходи реагування на них; надання конкретних відомостей про порядок дій за сигналом оповіщення «Увага всім!» та участі населення у заходах цивільного захисту за місцем проживання;

– навчання відвідувачів пункту правилам поведінки в умовах надзвичайних ситуацій;

– надання можливості відвідувачам самостійно вивчати навчальні матеріали, а також переглядати навчальні відеофільми, прослуховувати інформацію з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.

Також на цьому етапі було встановлено порядок організації роботи мобільного консультаційного пункту. Визначено перелік основної організаційно-розпорядчої документації, до якої віднесено: наказ про організацію роботи пункту, положення про мобільний консультаційний пункт, план роботи на рік, графік чергувань консультантів, журнал обліку консультацій, наданих відвідувачам пункту. Сформульовано основні види роботи: усна діяльність, яка включає проведення бесід, роз'яснень, консультацій; практична – полягає у проведенні тренінгів, вікторин, конкурсів, відпрацюванні порядку використання засобів індивідуального захисту, вогнегасників; наочно-презентаційна – поширення пам'яток, буклетів, демонстрація тематичних аудіо та відео матеріалів. Запропоновано варіант матеріально-технічного забезпечення, яке б максимально ефективно забезпечувало виконання окреслених для пункту завдань. Для проведення діяльності мобільний консультаційний пункт оснащується: наметом з комплектом столів та стільців, стелажами та розкладками для навчальних посібників, наочних матеріалів поліграфічної продукції, технічними засобами навчання, зокрема, ноутбуком з мультипроектором для демонстрації відеоматеріалів, інформаційними стендами, зразками засобів індивідуального захисту, вогнегасників, тренажерами для відпрацювання надання першої медичної допомоги тощо.

Важливим на цьому етапі роботи також стало визначення механізмів взаємодії при розгортанні роботи пункту з органами місцевого самоврядування та іншими стейкхолдерами. Зазначимо, що у подальшому, практикою Центрів доведено ефективність залучення до роботи у якості консультантів фахівців Головних управлінь (управлінь) ДСНС України в областях, комунальних аварійно-рятувальних служб, центрів екстреної допомоги та медицини катастроф та інших зацікавлених організацій.

Результатом роботи на цьому етапі стало видання наказу на організацію роботи мобільного консультаційного пункту, яким призначено основних виконавців: керівництво, відповідальну особу, консультантів з працівників Центру, визначено відповідальних осіб за навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення. Основні підходи до організації роботи пункту затверджені Положенням про мобільний консультаційний пункт.

Другим етапом педагогічного проектування стала робота над розробкою навчально-методичного забезпечення діяльності мобільного консультаційного пункту, визначення основного контексту взаємодії з населенням – відвідувачами пункту, планування роботи пункту. На цьому етапі встановлено, що мета та завдання, що висуваються до просвітницьких заходів пункту дозволяють віднести таку роботу до неформальної освіти. За визначенням О.В. Шапочкіної неформальна освіта це «будь-яка організована поза формальною освітою освітня діяльність, що забезпечує засвоєння тих вмінь і навичок, що необхідні для соціально та економічно активного громадянина країни. Ця освітня діяльність структурована, має освітні цілі, визначені часові рамки, інфраструктурну підтримку та проходить усвідомлено. Отримані знання звичайно не сертифікуються, хоча це можливо». Разом з тим Е.І. Гусейнова та Ю.М. Лук'янова розуміють неформальну освіту як таку, що «необов'язково має організований та систематичний характер, а також зазвичай не передбачає формального оцінювання навчальних досягнень учасників» [3]. Зазначимо, що планування освітніх заходів мобільного консультаційного пункту відбувається з врахуванням основних принципів неформальної освіти:

– «вчитися в дії» – отримання різних вмінь повинно відбуватися під час практичної діяльності. Реалізація цього принципу у практиці роботи пункту забезпечується значною кількістю практичних вправ, які пропонуються виконати відвідувачам. Серед таких заходів тематичні вікторини для дітей, практичне використання засобів індивідуального захисту (різних типів протигазів), робота з побутовими дозиметрами, відпрацювання заходів штучно-легеневої реанімації на тренувальному манекені, користування вогнегасниками тощо.

– «вчитися взаємодіяти» – цей принцип передбачає навчання в команді та спонукання до співпраці з оточенням. При плануванні навчальних заходів враховується, що люди найбільш ефективно навчаються у групах та один від одного. Використання роботи у групах дає можливість для горизонтального навчання всередині групи. За умови одночасного відвідування мобільного консультаційного пункту окремих груп, висвітлення навчальних питань проводиться у форматі тренінгів. Зокрема, відпрацювання навичок надання домедичної взаємодопомоги в надзвичайних ситуаціях, визначення та організація дій при виявленні пожежі. Важливим при підготовці до проведення тренінгу стає є якісна розробка та чітке виконання правил роботи у групі.

– «вчитися вчитися» – отримання навичок пошуку та обробки інформації, а також вмінь аналізувати власний досвід та отримувати з нього живі знання. В неформальній освіті учасники отримують як мотивацію, так і інструменти для самостійного навчання. Так, ознайомлюючи дорослих відвідувачів пункту з інформацією про особливості проведення заходів з евакуації, укриття у захисних спорудах та правилах поведінки в них, консультанти орієнтують їх на подальший самостійний збір інформації, надають певний алгоритму дій з проведення моніторингу та отримання актуальних та необхідних конкретних відомостей з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності через інформаційні ресурси органів місцевого самоврядування, відомчі сайти структур Державної служби з надзвичайних ситуацій, мережу консультаційних пунктів тощо.

Ефективна діяльність пункту та високий рівень проведення інформаційно-просвітницьких заходів забезпечується наявністю якісно розроблених навчально-методичних матеріалів. З цією метою Центром розробляються сценарії навчальних заходів (вікторин, тренінгів, круглих столів), формуються комплекти пам'яток та навчальних брошур з висвітлення порядку дій за сигналами оповіщення, евакуації, укриття в захисних спорудах, рекомендаціями щодо дій при виникненні різних видів небезпек (сезонних природних явищ, пожеж), нагадуванням про дотримання правил безпеки на відпочинку, при знаходженні вибухових пристроїв тощо. Готуються навчальні презентації щодо висвітлення інформації про імовірні для населеного пункту, території надзвичайні ситуації. Комплектується аудіо та відеотека.

Повноцінна реалізація покладених на мобільний консультаційний пункт завдань відбувається через добре продуманий план роботи на рік. Структура плану відтворює всі етапи роботи та включає проведення виїзних заходів, розробку та оновлення навчально-методичного забезпечення, удосконалення матеріальної бази. Зазначимо, що планування виїздів відбувається за попереднім погодженням з органами місцевого самоврядування або суб'єктів господарювання. Практика роботи пунктів засвідчила, що виїзди пункту зазвичай проводяться в межах певних заходів (Днів міста, професійних свят, проведення практичних навчань та тренувань з питань цивільного захисту), в місцях скупчення населення в період сезонних небезпек (наприклад, в оздоровчий період до масових місць відпочинку громадян), на запит керівників територіальних громад, суб'єктів господарювання в тому числі закладів освіти, при проведенні різноманітних соціальних проектів [4. с 46-48).

На третьому етапі педагогічного конструювання сформовано алгоритм підготовки та проведення виїзду мобільного консультаційного пункту. Підкреслимо, що за усталеною практикою, згідно з річним планом роботи або за відповідним запитом, відповідальна особа за роботу пункту

погоджує з керівництвом територіальної громади або суб'єкта господарювання заплановану дату виїзду, тематику заходу, місце розгортання пункту. Далі спільно з обласним методичним кабінетом визначається зміст та форми просвітницької роботи, які обумовлюються:

– метою заходу (інформування про сезонні небезпеки, надання місцевим мешканцям інформацій про територіальні загрози, проведення тренінгів для учасників соціальних проєктів тощо);

– цільовою аудиторією (різновікові групи місцевих мешканців, працівники суб'єкту господарювання, учні закладу освіти, відвідувачі соціальної установи);

– залученням до заходу інших стейкхолдерів.

Далі складається орієнтовний план проведення заходу, формується відповідний навчальний кейс, який включає: сценарії проведення тренінгів та інших запланованих практичних заходів, навчальні презентації з відомостями про прогнозовані надзвичайні ситуації та порядок дій при їх виникненні, навчально-методичні рекомендації щодо правил поведінки в умовах надзвичайних ситуацій, пам'ятки про першочергові заходи при виникненні надзвичайної ситуації тощо. Наголосимо, що при плануванні кейсу важливим є проведення попередньої роботи з підрозділом з питань цивільного захисту територіальної громади щодо отримання конкретних відомостей та подальшого їх оформлення у вигляді навчальних матеріалів про межі зони можливого зараження, місця розташування укриттів цивільного захисту, збірних та приймальних пунктів евакуації маршрути руху до них. Напередодні проведення заходу з працівниками Центру, які виступатимуть у якості консультантів мобільного консультаційного пункту, проводяться інструктивно-методичні заняття. Хід проведення та підсумки заходу висвітлюються на офіційному сайті Центрів та офіційних сторінках соціальних мереж.

Висновки. Проведення інформаційно-просвітницької роботи з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності сприяє розширенню поінформованості населення та його підготовки до дій в умовах надзвичайних ситуацій, що у свою чергу забезпечує задоволення основних потреб у захисті та безпеці. Здійснення такої роботи в контексті неформальної освіти є незамінним фактором для зміни підходів людини до питань особистої та колективної безпеки. Одним з видів неформальної освіти з питань цивільного захисту може розглядатися робота мобільного консультаційного пункту з питання навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Такі пункти стають осередком консультаційної, просвітницько-інформаційної роботи і пропаганди знань з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності серед мешканців населеного пункту, та забезпечують доступність інформації, пов'язаної з захистом населення, до різновікових груп: від дітей до людей похилого віку. Форми та зміст освітніх заходів визначаються тематикою та метою заходу, цільовою аудиторією та полягають у проведенні різноманітних практичних заходів: тренінгів, вікторин, консультацій. Під час заходів до відвідувачів доводяться конкретні відомості про загрози, наявні зони можливого зараження, місця розташування та маршрути руху до місць укриття, збірних та приймальних пунктів евакуації населення, порядок дій при небезпеках. Формуються практичні навички у використанні засобів захисту, надання домедичної допомоги, прищеплюються навички до самостійного планування заходів щодо реагування на надзвичайні ситуації. Тематикою наступних досліджень вбачаємо вивчення найбільш ефективних форм проведення просвітницько-інформаційної роботи з населенням та визначення основних інформаційних запитів з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Порядок здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях : Постанова КМУ № 444 від 26.06.2013 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/444-2013.

2. Теоретичні та організаційно-методичні засади проектування освітньої діяльності навчально-методичних установ цивільного захисту : монографія / Литвиновський Є. Ю., Бегун В. В., Гелдаш С. В. та ін. Запоріжжя : Кругозір, 2016. 230 с

3. Литвиненко І.М. Неформальна освіта (визначення). URL: https://vseosvita.ua/library/neformalna-osvita-viznacenna-31773.html

4. Цитлес І.В. Застосування мобільного навчально-консультаційного пункту в навчанні населення діям у надзвичайних ситуаціях. *Бюлетень науково-методичного центру навчальних закладів ДСНС України.* 2015. № 24.

РОЛЬ ОЛІМПІЙСЬКОЇ ОСВІТИ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

THE ROLE OF OLYMPIC EDUCATION IN PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN IN MODERN CONDITIONS

УДК 373.5.016.796.032
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.6

Галан Я.П.,
канд. наук з фіз. вих. та спорту, доцент, асистент кафедри теоретичних основ і методики фізичного виховання Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

За дослідженнями багатьох вітчизняних та закордонних науковців, патріотичне виховання має неабиякий вплив на становлення та формування особистості, яке відбувається ще в дошкільному та шкільному віці. У педагогіці це питання широко обговорюється, і вченими-дослідниками здійснюється ґрунтовний пошук методів та способів вирішення цієї проблеми. Патріотизм є моральною та духовною основою в існуванні держави, оскільки його базисом є активна громадянська позиція особистості, її готовність самовіддано служити своїй Батьківщині. Виховання патріотичних почуттів та цінностей сприяє всебічному розвитку не лише самого індивіда, а й загалом країни та її громадян. Мета статті – визначити пріоритетну роль олімпійської освіти в суспільстві, становлення та розвиток олімпізму як провідного засобу патріотичного виховання на вітчизняній та міжнародній арені. Методи дослідження, використані для досягнення поставленої мети: аналіз та узагальнення науково-методичної літератури, документальних матеріалів, логіко-теоретичний аналіз, компаративний аналіз, метод синтезу та систематизації, методи педагогічної діагностики, що передбачають систематичне і цілеспрямоване спостереження. Враховуючи значущість цієї проблеми, встановлено, що важливим аспектом у формуванні патріотизму є олімпійська освіта, яка володіє виховним потенціалом. Виявлено, що інтеграція олімпійської освіти в навчально-виховний процес у контексті патріотизму має велике практичне значення, зокрема для формування соціальної та духовно здорової дитини. Олімпійська освіта забезпечує умови для активного оволодіння знаннями, ідеалами та цінностями олімпізму, які формуватимуть особистість на основі загальнолюдських патріотичних принципів і даватимуть змогу для розвитку гуманного суспільства. Сучасна олімпійська освіта займає вагоме місце в патріотичному вихованні дітей в теперішній час.

Ключові слова: *патріотизм, патріотичне виховання, олімпійська освіта, олімпізм, діти, підростаюче покоління.*

Drawing on the previously conducted by many Ukrainian and foreign scholars research, patriotic upbringing has a significant impact on the formation and development of personality, which takes place in preschool and school age. In pedagogy, this issue is widely discussed. The researchers are conducting a thorough search for methods and ways to solve this problem. Patriotism is the moral and spiritual foundation in the existence of the state, as its basis is represented by the active civic position of the individual, their willingness to selflessly serve the Motherland. Cherishing strong patriotic values contributes to the comprehensive development not only of the individual but also of the country and its citizens. Thus, the aim of the article is to determine the priority role of Olympic education in society, the formation and development of Olympism as a leading means of the patriotic upbringing of children in Ukraine and around the world. To achieve such goals the following research methods were used: analysis and generalization of scientific and methodological literature, as well as documentary materials, logical-theoretical analysis, comparative analysis, method of synthesis and systematization, methods of pedagogical diagnosis, which involve systematic and targeted observation. Given the importance of this problem, it was found that an important aspect in the formation of patriotism is the Olympic education as an effective tool for upbringing future generations of young people. It was found that the integration of Olympic education in the educational process in the context of patriotism is of great practical importance, in particular for the formation of a socially and spiritually healthy child. Olympic education provides the conditions for broadening the knowledge, ideals and values of Olympism, which will shape the individual according to the universal patriotic principles and will further enable the establishment of a humane society. Modern Olympic education occupies an important place in the patriotic upbringing of children today.

Key words: *patriotism, patriotic upbringing, Olympic education, Olympism, children, younger generation.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Питання патріотичного виховання на сьогодні в багатьох країнах є актуальним, тому активно обговорюється в сучасній педагогіці. У зв'язку з цим відбувається залучення дітей до ідеалів олімпізму, спрямування яких полягає у вихованні загальнолюдських, гуманістичних духовно-моральних, національних цінностей засобами олімпійської освіти. Олімпійська освіта має на меті поширення знань про олімпізм, принципи та ідеали сучасного спорту, роль олімпійських видів спорту в системі виховання та освіти, його зв'язок з іншими явищами суспільного життя [6; 16; 18, с. 300].

Сучасний олімпійський рух поєднує спортивні, виховні й освітні аспекти, що робить його універсальним явищем, яке сприяє гармонійному розвитку особистості, формує всебічно розвиненого індивіда, який вирізняється високими загальнолюдськими якостями [25, с. 335].

На сьогодні олімпізм є одним із найвпливовіших чинників культури. Його можна назвати важливим і потужним інструментом для формування національних загальнолюдських цінностей, адже йому притаманна певна система ідеалів, принципів та норм, які безпосередньо вказують на значущість олімпійського руху в суспільстві. Завдяки

олімпійській освіті здійснюється гуманізація сучасного покоління, вплив на особистість та суспільство загалом. Дослідження різних аспектів олімпійської освіти підтверджують її позитивний вплив на навчання та виховання [18; 25].

Одним із провідних аспектів, які реалізовує олімпійська освіта, є національно-патріотичне виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина, патріота, готового усвідомлювати цінність держави та свою громадянську роль у суспільстві, виражати своє ставлення до рідної країни. Олімпізм дозволяє виховати людину-патріота, якій притаманне глибоке почуття любові до своєї Вітчизни, її історичного минулого, культурних надбань і традицій [14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема патріотичного виховання засобами олімпійської освіти є актуальною в наш час, оскільки це є позитивним чинником, який сприяє гуманізації суспільства, зокрема молодого сучасного покоління. Це питання досліджується багатьма вітчизняними науковцями, наприклад, М. Булатовою, В. Платоновим, В. Єрмоловою, І. Гуслистовою, Я. Щербашиним, Я. Галаном та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Роль патріотичного виховання є провідною і у світовій педагогічній практиці. Спостереження вказують на вагоме місце олімпізму в питанні патріотичного виховання сучасного підростаючого покоління, а також на його безпосередній вплив на саму особистість та суспільство загалом. Проте зазначеній проблемі як окремому науковому напряму належна увага не була приділена. У зв'язку з цим, порушені питання залишаються актуальними й досі, і потребують дослідження.

Виклад основного матеріалу. Патріотизм є складним та багатогранним явищем, яке потребує цілісного та якісного дослідження. Він є однією з найбільш важливих цінностей, притаманних людству, оскільки поєднує в собі соціальні, політичні, духовні, культурні, історичні та інші компоненти, які мають одне спрямування – показ власного ставлення до Батьківщини [23, с. 2].

Загальновідомо, що патріотизм – моральна та гуманістична основа будь-якої держави, яка базується на активній громадянській позиції, що духовно збагачує людину. До такої позиції відносимо готовність самовіддано служити своїй Вітчизні, власними вчинками виражати почуття гордості та поваги до рідної землі, шанобливе ставлення до історичного минулого Вітчизни, її історії, культурних цінностей та загалом загальнодержавних надбань [2; 19; 21].

У сучасних реаліях, а саме в період активного розвитку науково-технічних можливостей, духовні цінності, зокрема патріотизм, дещо втратили свою актуальність та зайняли чи не останню роль з-поміж інших цінностей.

Доведено, що олімпійська освіта є одним із ефективних засобів для розвитку суспільства загалом і формування в нього патріотичних цінностей. Олімпійська освіта ґрунтовно займається вихованням підростаючого покоління, де пріоритетне значення надається загальнолюдським цінностям, а навчально-виховний процес побудований на цінностях олімпізму [3; 6; 10].

Питання патріотичного виховання порушено в багатьох державних, нормативно-правових документах, зокрема в Конституції України, Указі Президента України Про Стратегію національно-патріотичного виховання, Плані дій щодо стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017-2020 роки, Законі "Про освіту", Указі Президента України "Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян", Постанові Верховної Ради України "Про заходи Кабінету Міністрів України щодо захисту національних інтересів держави у сферах національно свідомого і патріотичного виховання молодого покоління та забезпечення умов його розвитку", "Національній програмі патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства", Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 09 жовтня 2020 р. № 1233-р «Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року», Наказі МОН від 16 червня 2015 року № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах».

У світовій практиці досить часто розглядається проблема підвищення ефективності патріотичного виховання. Наприклад, у США спостерігаємо достатній досвід патріотичного виховання молоді, зокрема значна увага приділена формуванню патріотизму в дітей дошкільних та позашкільних закладів. Цей процес здійснюється завдяки залученню дітей до різних організацій, музеїв, бібліотек та інших громадських і державних закладів, серед яких значна кількість має патріотичне спрямування [1, с. 1]. Основною ціллю таких організацій є прищеплення та поглиблення патріотичного виховання молодому поколінню, а саме дітям шкільного віку, шляхом організації заходів із вшанування пам'яті видатних американців або відзначення історичних подій, догляд за окремими пам'ятками природи й архітектури в найближчій місцевості та ін. Дослідження цієї проблеми свідчать про те, що приблизно три чверті відчувають любов до своєї країни, гордість за неї [1, с. 2].

Значна увага патріотичному вихованню молодого покоління приділена в Китайській Народній Республіці, у зв'язку з чим діти та молодь почали виявляти зацікавленість до становлення своєї держави, бажання її відстоювати та прославляти серед інших зарубіжних країн. У Китаї пропагування ідей патріотизму здійснюється завдяки відвідуванню безкоштовних музеїв та інших організацій такого спрямування [12; 21].

У Німеччині вираження громадянської позиції та патріотизму відбувається через залучення до соціальних проблем та їхнього вирішення, а саме приєднання до державних програм із захисту Вітчизни [12].

У Польщі патріотизм розглядається як соціально-політичне почуття та форма ідеології, яка полягає саме в любові до Вітчизни нарівні з почуттям поваги й до інших націй. Формування патріотичного виховання у молодого покоління в Польщі здійснюється завдяки пропагуванню поваги до державної символіки, польської мови, історичного минулого та культурного надбання. На думку польських науковців, чільне місце в розвитку патріотизму належить саме школі, адже саме зі шкільного віку відбувається цей процес [12; 23].

Формування поваги молодого покоління до держави, почуття власної громадянської відповідальності – один із фундаментальних пріоритетів, які притаманні українському суспільству. Невід'ємним складником державотворення в Україні є національне та громадянське виховання, яке ґрунтується на принципах гуманізму. Це виховання сприяє молодому сучасному поколінню набути соціальний досвід, сформувати високу культуру взаємовідносин серед людей [24; 25].

На сьогодні перед українським суспільством, кожною сім'єю, навчальними закладами, громадськістю існує завдання – виховати людину-громадянина, людину-патріота, яка свідомо розуміє свою громадянську позицію. Патріотичне виховання у цьому розумінні створює процес цілеспрямованого та систематичного впливу на політичну свідомість сучасної молоді, зокрема дітей. Основною метою патріотичного виховання є формування у свідомості та поведінці дитини тих цінностей та норм, котрі можуть допомогти сформувати гуманну людину [17; 19; 23].

Ідеал виховання молодого покоління полягає у формуванні різнобічно та гармонійно розвиненої, національно свідомої, високоосвіченої особистості, здатної до самовдосконалення, і найголовніше, до самовідданості перед державою. Національно-патріотичне виховання молоді та дітей має значну перевагу, що сприяє формуванню в індивіда ціннісного ставлення до суспільства, активної життєво-громадянської позиції [6; 7, с. 299].

Проблеми, пов'язані з патріотичним вихованням молоді в Україні, розглядали та досліджували багато вітчизняних вчених. Зокрема цим питанням займалися Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга та інші видатні вчені й педагоги [12; 19]. У їхніх напрацюваннях і дослідженнях було висвітлено актуальні на той час проблеми розвитку загальнонаціональних цінностей як складника системи виховання, крім того, науковці порушували ідею виховання "свідомого" громадянина, патріота своєї Батьківщини. Однак незважаючи на це, проблема патріотичного виховання залишається актуальною і в наш час.

Національно-патріотичне виховання дітей дозволяє сформувати нового українця, який керується національними цінностями, зокрема повагою до національних символів, бере участь у громадсько-політичному житті країни, розуміє свою відповідальність перед законом та суспільством, виявляє готовність захищати суверенітет та територіальну цілісність України [2; 4; 23].

Оскільки виховання молодого покоління, зокрема патріотичне, є однією з вагомих проблем у сучасній педагогіці, то побудова навчально-виховного процесу може відбуватися на основі цінностей олімпізму, який є одним із сучасних напрямків гуманізації системи освіти й виховання, де пріоритет надається загальнолюдським цінностям. Як вважають вітчизняні науковці, олімпійська освіта може слугувати ефективним засобом у боротьбі з вирішенням цієї проблеми [10; 11].

Дослідження із зазначеної проблеми вказують на те, що олімпійський рух сприяє формуванню і розвитку моральності, духовному вдосконаленню спільно з тілесним розвитком [3, с. 1].

Процес виховання дітей, прищеплення їм знань, розвиток особистих здібностей здійснюється безпосередньо завдяки різноманітним інноваційним формам олімпійської освіти, які застосовуються в урочний, позаурочний та позашкільний час (рис. 1). Серед різноманітних форм урочної, позаурочної й позашкільної роботи з дітьми чільне місце посідає олімпійська освіта. Вона реалізовує такі завдання: розширення світогляду дітей, формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних здібностей та вподобань, а також виховання національно-патріотичних цінностей [2; 10; 11].

Проведення різного роду заходів з олімпійської тематики чи не найефективніше впливає на патріотичне виховання підростаючого покоління. Під час них діти виявляють неабиякий інтерес, тому що таким чином вони мають можливість продемонструвати свої знання з історії, показати свою обізнаність з окремих тем. Значна кількість дітей протягом багатьох років залучається до різних заходів олімпійського спрямування, де певною мірою відбувається формування

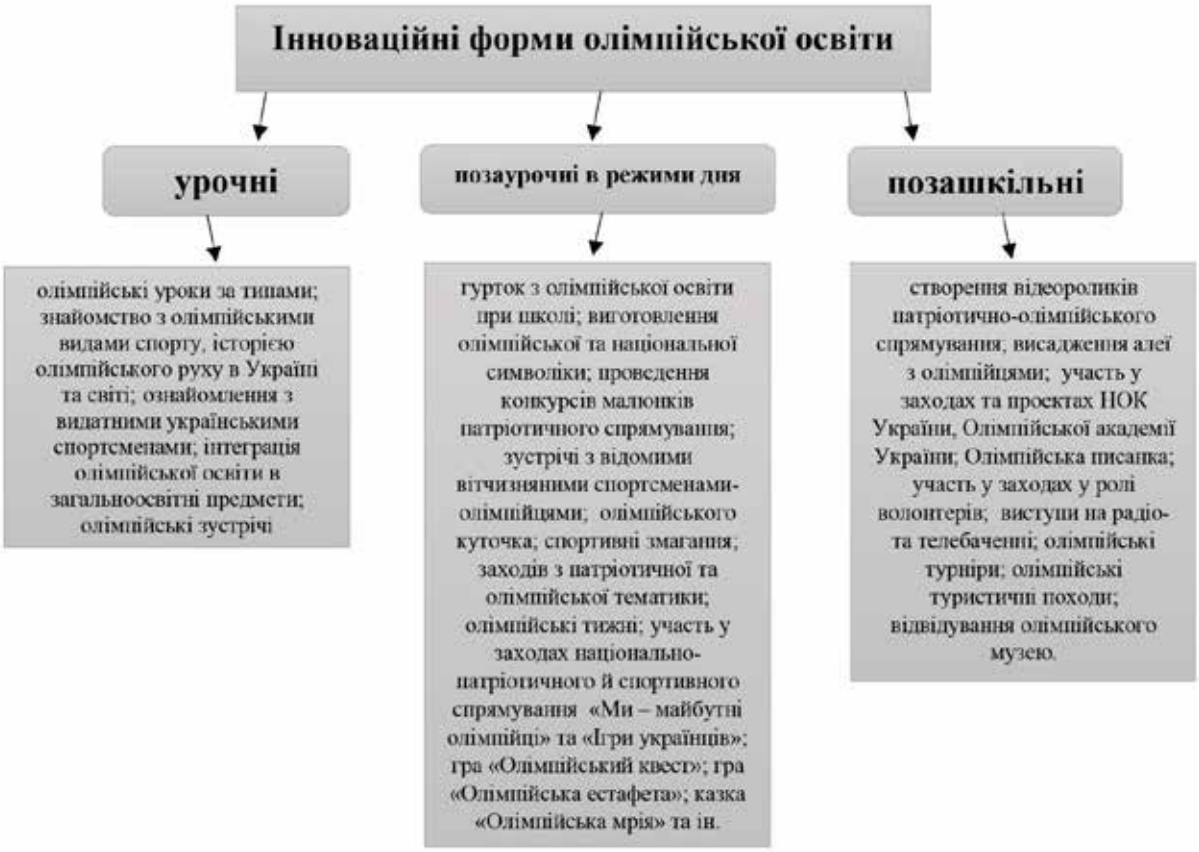


Рис. 1. Інноваційні форми олімпійської освіти

загальнонаціональних патріотичних цінностей [16; 17]. Наприклад, під час заходів діти показують свої знання щодо олімпійського руху в Україні, видатних вітчизняних олімпійців; у процесі олімпійських уроків, тижнів завдяки дотриманню олімпійських церемоній, а саме підняттю Державного прапора України, гімну України, у підростаючого покоління формується почуття поваги й гідності за Батьківщину, бажання відстоювати, прославляти та виражати свою любов до рідної землі [13; 14].

У сучасних умовах виховання патріотичності в дітей засобами олімпійської освіти є досить актуальним. Про це свідчать наукові дослідження І. Бех, Н. Чорної, Л. Чупрій, Г. Коваль, Я. Галана, А. Гакман та інших вітчизняних науковців. Принципи та засади олімпізму здійснюють побудову громадянського суспільства, інтеграцію України у світове та європейське співтовариство, передбачають гуманістичне спрямування, визначають основні напрями виховної роботи з дітьми та модернізацію навчально-виховного процесу [6; 8].

Дослідження з цієї теми дали змогу визначити основні завдання, на які спирається олімпійська освіта в контексті патріотичного виховання (рис. 2).

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що олімпійський рух, зокрема олімпійська освіта, сприяє формуванню і розвитку моральності, духовному вдосконаленню дітей спільно з їхнім фізичним розвитком.

Висновки. Отже, виховання національно-патріотичних цінностей молодого підростаючого покоління становить невпинний процес, який безпосередньо впливає на формування колективних якостей українського народу, виховання шани та любові до народних звичаїв, історичного надбання суспільства, культури, поєднання національних цінностей із принципами гуманізму.

Олімпійська освіта допомагає створити такий патріотично спрямований навчально-виховний процес, що забезпечуватиме умови для активного оволодіння знаннями, ідеалами та цінностями олімпізму, які формуватимуть особистість на основі загальнолюдських патріотичних принципів і даватимуть змогу для розвитку гуманного суспільства, що керується почуттям поваги, відданості, любові, самопожертви заради Вітчизни, тому що почуття підростаючого покоління причетності до олімпійського руху дозволяє вирішити актуальні й важливі питання патріотичного виховання.

Перспективи подальших досліджень полягають у залученні до дослідження дітей дошкільного та шкільного віку, а також у запровадженні різного роду заходів, що спрямовані на розвиток патріотичного виховання підростаючого покоління в контексті олімпійської освіти.

Завдання олімпійської освіти в контексті патріотичного виховання:

- усвідомлення історичної цінності олімпізму та відповідальності спортсмена-патріота, який виступає за честь своєї держави;
- формування зацікавленості до Олімпійських ігор та олімпійського руху загалом, бажання брати участь у спортивних змаганнях, виступаючи на честь Батьківщини;
- повага до державної та олімпійської атрибутики;
- виховання прагнення бути активним учасником олімпійського руху;
- виховання почуття особистої відповідальності за реалізацію у спорті за допомогою патріотичних цінностей та бажання здобувати перемоги на благо держави;
- формування бажання бути учасником олімпійського руху, виступаючи та відстоюючи честь Батьківщини;
- виховання звички завжди вести чесну і справедливу боротьбу, виявляти мужність і волю у спорті, у спортивних змаганнях захищати честь своє держави;
- – виховання громадянської відповідальності як базової риси в суспільстві.

Рис. 2. Завдання олімпійської освіти в контексті патріотичного виховання

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барилко Є., Барилко С. Виховання патріотизму американських школярів у позашкільній діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2012. С. 1-12.
2. Бех І., Чорна К. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
3. Булатова М.М. Система олімпійської освіти та нові форми її впровадження. Олимпийский спорт и спорт для всех : Тезисы IX Международного научного конгресса. Киев : Олимп. литература, 2005. 7 с
4. Булатова М., Платонов В. Олимпизм и олимпийское образование: история, современность, будущее. *Наука в олимпийском спорте*. 2018. 4: 4-27. С. 27.
5. Гакман А.В., Крушельницький Б.М. Стан реалізації олімпійської освіти у навчально-виховному процесі (на прикладі міста Чернівці). *Молодий вчений*. № 3.1 (43.1) 2017. С. 74–77
6. Гакман А., Галан Я., Кошура А. Теоретичні засади патріотичного виховання в системі олімпійської освіти підростаючого покоління. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 27. Причорноморськ : Видавничий дім “Гельветика”, 2020. № 28. С. 186–189.
7. Гакман А., Ушенко Ю., Галан Я., Кожокар М.В. Становлення педагогічних основ олімпійської освіти в Україні. *Young Scientist*. 2019. № 5 (69). С. 299–303.
8. Теорія та практика олімпійської освіти: навчальний посібник / уклад. Я.П. Галан. Чернівці : Чернівец. Нац. Ун-т ім. Ю. Федьковича. 2021. 112 с.
9. Галан Я. Педагогічні умови формування знань з олімпійської освіти у дитячих дошкільних навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. С. 142-145.
10. Galan Yaroslav., Perederiy Vira., Beshlei Olga (2021). OLYMPIC EDUCATION – Part 1. Theoretical and methodological principles of current Olympic education. LAP Lambert Academic Publishing, 128 p. ISBN 978-620-4-18374-9
11. Гуслистова И. Содержание олимпийского образования в средних школах-училищах олимпийского резерва. *Мир спорта*. 2019. № 1. С. 79-83.
12. Діденко О. Зарубіжний досвід патріотичного виховання громадян та можливості його адаптації в Україні. *Theory and history of public administration*. 2014. № 3-4 (5-6). С. 52-59.
13. Єрмолова В. Олімпійська освіта в школі. Київ, 2009. 85 с.
14. Єрмолова В.М. Олімпійська освіта: теорія і практика : навч. посіб. Київ, 2011. 335 с.
15. Закон України “Про освіту” (редакція від 16.01.2020, підстава – 392-IX).
16. Зорій Я., Гакман А. Система олімпійської освіти як засіб педагогічного процесу підростаючого покоління. Науковий часопис НПУ імені М.П. Дра-

гоманова. Серія 15: *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2016. Вип. 4. С. 33-35.

17. Кожокар М., Васкан І., Галан Я. Олімпійська освіта як складник патріотичного виховання дітей і молоді. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18 "Теорія і методика виховання". Т. 2. С. 180-183.

18. Кожокар М., Галан Я. Олімпійська освіта як стрижень реалізації методів, форм і засобів патріотичного виховання в новій українській школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 2. С. 300-303.

19. 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.

20. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. Бібік. Київ : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.

21. Пахотіна Т. Патріотичне виховання як предмет порівняльно-педагогічних досліджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 2020, 2 (96). С. 285-292.

22. Про Стратегію національно-патріотичного виховання на 2020–2025 : Указ Президента України від 18 травня 2019 р. № 286/2019. Урядовий кур'єр. 21.05.2019. № 93. С. 9.

23. Тімкін І., Новікова Н. Сучасні підходи до розуміння національно-патріотичного виховання молоді. *Національний авіаційний університет.* 2016. № 9. С. 1-6.

24. Чупрій Л. Патріотичне виховання в Україні: стан і перспективи. URL: http://sd.net.ua/2009/11/05/patrotichne_vikhovannja _v_ukran_ctan__ perspektivi.html.

25. Щербашин Я. Олімпійська освіта та процес виховання дітей і молоді. *Молода спортивна наука України*. 2009. Т.1. С. 335-339.

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПОШУК МЕТОДІВ ЗНИЖЕННЯ СТРЕСУ СЕРЕД УЧНІВ

STUDYING FOREIGN LANGUAGES IN CONDITIONS OF MARITIME: SEARCHING FOR METHODS OF REDUCING STRESS AMONG STUDENTS

УДК 372.881.111.1
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.7

Гнатишева О.О.,
викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Будь-яка війна – це хаотична сила, яка знищує все на своєму шляху, ламаючи звичний перелік повсякденних справ. Не є виключенням і система освіти; нажаль, навіть дистанційна форма навчання, що була в достатній мірі опанована всіма українськими вчителями та викладачами через епідемію Covid-19, більше не є панацеєю. Всі вони встали перед потребою не тільки адаптувати матеріал до нової форми, але й як ніколи раніше дбати про емоційний стан здобувачів освіти.
Задача цієї статті - виявити, з якими проблемами стикається сучасний український учень та як вони впливають на його мотивацію до навчання, рівень засвоєння матеріалу та психологічний стан в цілому. Після цього, на основі отриманих даних, буде проведено пошук методів та прийомів, що зменшують рівень стресу під час навчального процесу та допомагають підтримати емоційний стан учня.
Методологія цієї роботи пов'язана, перш за все, з систематичним аналізом інформаційних джерел, присвячених проблемі навчання під час воєнного стану. До уваги будуть взяті доповіді ООН, рекомендації ЮНЕСКО, статті науковців та інтернет-ресурси, за допомогою яких можна буде сформувати чітку картину. Крім того, у другій частині піде мова про досвід практичного використання цих прийомів з трьома групами учнів різного шкільного віку.
Наукова новизна статті полягає в тому, що усі раніше створені матеріали написані на основі подій, які дуже відрізняються від ситуації в Україні. В основному, вони присвячені навчанню у реальних класних кімнатах, бо мова йде про країни з поганим доступом до мережі Інтернет та низьким рівнем забезпеченості електронними приладами. В той час, як українські учні мають подекуди обмежений, але стабільний доступ до платформ дистанційного навчання та, більш того, вже звикли до їх використання у навчальному процесу. А тому ми маємо справу з вивченням дійсно нових реалій для освіти.

Ключові слова: *методики зниження стресу, навчання у воєнний час, дистанційне вивчення іноземних мов.*

Any war is a chaotic force that destroys everything in its path, breaking the usual list of daily affairs. The education system is no exception; Unfortunately, even distance learning, which has been sufficiently mastered by all Ukrainian teachers and educators due to the Covid-19 epidemic, is no longer a panacea. All of them faced the need not only to adapt the material to the new form, but also to take care of the emotional state of students as never before.
The aim of this article is to find out what problems a modern Ukrainian student faces and how they affect his motivation to study, the level of mastering the material and the psychological state in general. After that, based on the data obtained, a search will be made for methods and techniques that reduce stress during the learning process and help maintain the emotional state of the student.
The methodology of this work is primarily related to the systematic analysis of information sources on the problem of training during martial law. UN reports, UNESCO recommendations, scientific articles and online resources will be taken into account, which will help to form a clear picture. In addition, the second part will discuss the experience of practical use of these techniques with three groups of students of different school ages.
The scientific novelty of the article is that all previously created materials are written on the basis of events that are very different from the situation in Ukraine. They are mainly dedicated to learning in real classrooms, as these are countries with poor Internet access and low levels of electronic devices. At the same time, Ukrainian students sometimes have limited but stable access to distance learning platforms and, moreover, are already accustomed to their use in the educational process.That is why we are dealing with the study of truly new realities for education.

Key words: *methods of stress reduction, training in wartime, distance learning of foreign languages.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нагальна потреба у формуванні прийомів зниження стресу виникла після 24 лютого поточного року, коли сили Російської Федерації почали повномасштабне вторгнення у південній, східній та північній частині країни. Учбовий процес, а разом з тим і майже всі атрибути нормального життя громадянина цивілізованого суспільства, відійшли на другий план, поступившись місцем боротьбі за виживання. Активні бойові дії, бомбардування та обстріли міст, обриви комунікацій та велика кількість людей, що вимушені були залишити домівки (за даними ЮНІСЕФ, з країни виїхало 4,3 мільйона дітей, а більше половини від загального числа стало внутрішньо переміщеними особами [1,1]) – усе це змусило учбовий процес зупинитись більше ніж на місяць. Але й після відновлення занять далеко не всі учні мають змогу приєднатися до них; деякі з них працюють у асинхронному режимі, виходячи на зв'язок тоді, коли є змога – інші же досі не мають доступу до мережі через знищені комунікації або заглушений зв'язок. Через це психоемоційний стан учнів зараз дуже напружений, що заважає їм брати повноцінну участь у навчальному процесі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Для більш чіткого формування проблеми та пошуків її вирішення, був вивчений досвід таких

авторів, як Дж. Паттерсон та Г. МакКаббин, які вивчали природу дитячого стресу та механізми його подолання, викладачів та науковців Дж. Реллі, Н. Ансані, К. Ху, М. Х. Шин та Л. Девіс, метою яких був пошук практичних методів навчання для зниження рівню стресу серед учнів, а також взяті до уваги доклади ООН та ЮНЕСКО, в яких є приклади навчання саме за умов воєнного часу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Втім, як було зазначено вище, випадок української системи освіти дещо відрізняється від світового досвіду, завдяки використанню дистанційних технологій, які вже стали звичним явищем за час епідемії Covid-19. Міністерство Освіти та Науки України, спільно з компанією Google, навіть розробило новий розклад занять, названий Всеукраїнською школою онлайн [2;1], до якого можуть долучитися усі бажаючі, якщо вони не мають змогу відвідувати регулярні заняття або хочуть прийняти участь у додаткових заняттях. В цей проект, у тому числі, входять відеоуроки, телетрансляції та завдання до самостійного опрацювання. Переважна більшість матеріалів, присвячених навчанню під час воєнного стану, розповідає про навчання у реальних класних кімнатах, а тому не є повністю релевантною для теми обговорення статті. Отже, ми маємо перспективу об'єднати світовий досвід навчання онлайн з навчанням у часі воєнної агресії.

Мета статті.

Ця стаття має на меті визначити, з якими проблемами стикається сучасний український учень та як вони впливають на його мотивацію до навчання, рівень засвоєння матеріалу та психологічний стан в цілому. На основі цих висновків, користуючись світовим досвідом навчання у воєнний період, будуть визначені методи й прийоми, найбільш сприятливі для використання під час занять з іноземних мов.

Виклад основного матеріалу.

Сучасні бойові дії не відбуваються на віддалених локаціях; не важливо, чи це конфлікт всередині країни або повномасштабна війна, жертвами та заручниками цього неодмінно стане цивільне населення. Що стосується саме системи освіти, ось перелік нагальних проблем, з якими вона стикається у ці часи:

– внутрішнє переміщення, виїзд з країни та навіть загибель учасників навчального процесу (як приклад, більше 2/3 вчителів у Руанді загинуло або виїхало з країни під час геноциду 1994 року [4;4]);

– пошкодження та знищення шкільної інфраструктури (статистика вказує на більше 50% шкіл, знищених у Боснії 1 1992-95 роках, та близько 85% у Іраку [4;10]);

– школи самі по собі можуть стати цілями для військових або терористів (наприклад, у Афганістані, де воюючі радикальні угруповання були категорично проти освіти для дівчат [2;2]);

– діти знаходяться в постійній небезпеці через обстріли, кіднепінг, насилля або пряме залучення до військових дій як комбатантів [2;6, 9];

– батьки та інші дорослі зайняті виживанням своїх сімей та не мають часу приділити увагу психічно-емоційному стану дитині, через що вона відчуває себе покинутою;

– - діти-біженці відчувають дискримінацію та непорозуміння з боку інших дітей.

Говорячи про стрес під час навчання у надскладних умовах, треба спочатку дати точне визначення цьому психологічному явищу. Згідно з теорією Паттерсона та МакКаббіна, стрес є психологічною та фізіологічною відповіддю організму на фактори, що вказують на неможливість пристосуватись до нових життєвих обставин [5;11] (причому, ці обставини можуть мати як позитивний, так і негативний вплив). Утім, серед вчених немає одностайної впевненості у тому, що стосується саме дитячого стресу. Наприклад, Сарафіно та Армстронг називають три основних причини стресу у дітей: це сім'я, однолітки та хвороби [6; 53], а серед інших факторів зазначають невиправдану жагу до перемоги або успіхів. Водночас, інші вчені пропонують свої класифікації дитячого стресу, наприклад, беручі за основу хвилювання, депресію або страх.

Утім, К. Ху та М. Х. Шин пропонують зосередитись не стільки на фізіології, скільки на когнітивних причинах, звернувши увагу не на самі події у житті дитини, а на силу її емоційного відклику, бо саме він може нанести шкоду для психіки [7;23]. Вони також зазначають, що стрес тісно пов'язаний з процесом навчання навіть у сприятливих для розвитку дитини умовах. Школярі, особливо молодшого віку, часто розглядають свої академічні успіхи як мірило життєвої успішності, а батьки підтримують ці погляди, приділяючи особливу увагу отриманим оцінкам. Крім того, під час навчання у школі відбувається формування особистості дитини, її іміджу в очах однолітків та дорослих, що теж є вагомими приводами для хвилювання.

В такому випадку, постає логічне питання: якщо навчальний процес спричиняє стрес у дітей, то чи слід продовжувати його в умовах, які і так є стресовими? У цьому випадку буде доречно згадати слова відомого письменника К. С. Льюса, який працював викладачем літератури в Оксфордському університеті та, разом зі своїми студентами, у 1939 році опинився перед кризою Другої Світової Війни. Тоді він виступив зі своїм маніфестом «Навчання у військовий час», де висловив свої думки, спираючись на норми християнської моралі. По-перше, він наголосив, що ця війна є частиною більш глибокого, вічного протистояння добра зі злом [8;1-2]. По-друге, наслідки цієї війни, нажаль, залишаться у їх спогадах назавжди та

будуть впливати на їхнє подальше життя. А тому найкраще, що може зробити людина під час трагічних подій, це приділити увагу своєму розвитку, щоб подолати власні виклики та допомогти зробити це іншим. Крім того, навчання може стати відволікаючим фактором, бо для психічного здоров'я людини важливо підтримувати елементи буденного життя. А якщо навчальний процес буде організований з використанням технологій зниження рівня стресу, він може стати прекрасним джерелом позитивного настрою.

Отже, переходимо до практичної частини, що стосується використання різних методів полегшення стресу для учнів. Була проведена робота з учніми трьох вікових груп, у рамках додаткових занять з вивчення англійської мови: 4 клас (8 учнів), 6 клас (4 учня) та 8 клас (6 учнів). Більшість з них виїхала з міста та знаходяться разом з родичами у сусідніх областях, дехто залишився в межах Харківської області, але все одно був змушений покинути свою квартиру. Втім всі вони мали змогу приєднуватись до конференцій на платформі Zoom за допомогою мобільного Інтернету. Зайняття проводились два рази на тиждень на протязі місяця.

Найбільше задача, яка стоїть при проведенні занять – це створити правильний початок, підготувати вправи, які допоможуть налаштуватись на засвоєння матеріалу та переключити увагу дітей з навколишнього негативу. Тут у нагоді стане техніка «заземлення», чия мета – допомогти включитись у життя та зіскочити з гачка негативних думок [9;10-51]. Основа цієї методи полягає у переключенні з особистих почуттів (негативні думки, важкі спогади) на відчуття навколишнього світу та контроль за власним тілом. Спостереження за навколишнім світом особливо добре підходить для дітей молодшого шкільного віку в курсі вивчення мов, адже на допомогу приходять прості питання, що допомагають повторювати лексику з базових тем (погода, кольори, пори року, тварини, зовнішність, іграшки, їжа тощо). Завдання можуть включати в себе як прості питання (що ти зараз бачиш? що чуєш? що відчуваєш? чи ти щасливий? тобі спекотно/холодно? і т. д.), так і завдання з елементами пошуку (порахуй кількість дерев за вікном, знайди в кімнаті два синіх предмети, назви предмети з категорії «шкільне приладдя», які є перед тобою і т. д.). Можна це оформити і як елемент змагань – хто зможе назвати більше предметів з певною ознакою, які він бачить або чує? Якщо обстановка у дитини не багата на зовнішні деталі (наприклад, вона знаходиться у сховищі), можна провести цю вправу-«розігрів», використовуючи фото, набори картинок або, при хорошому зв'язку, і відео одне одних, наприклад, описуючи, що робить зараз однокласник або у що він вдягнений. Для більш старших учнів завдання можна ускладнювати, наприклад, даючи їм фото з великою кількістю деталей або завдання не просто назвати предмет або явище, а представити його у вигляді загадки, а також робити завдання, які лімітовані у часі (у вас є одна хвилина, що назвати якомога більше явищ за темою).

Важливим елементом техніки «заземлення» також є дихальні вправи, що мають допомогти розслабитись. Навіть при відсутності відеозв'язку з учнями, можна приділити хвилинку, щоб зробити декілька глибоких вдихів та у той самий час описати якусь приємну та розслаблюючу атмосферу. Коли учні засвоять принцип цієї вправи, хтось з них може проводити її на початку заняття, самостійно вибираючи пейзажі для уявленні і описуючі їх на мові, що вивчається. Досвід показав, що діти із задоволенням включаються у вивчення навколишнього середовища, не тільки відволікаючись від стресових думок, а й зв'язуючи реальні предмети та явища з лексикою,.

Також були взяті до уваги рекомендації вчитель на науковця В. Реллі яка радить приділяти велику увагу двом моментам. По-перше, чіткий розпорядок та структура заняття – особливо це стосується моменту початку заняття, що мають підготувати дитину до сприйняття інформації. Як було зазначено раніше, рутинні щоденні дії мають заспокійливий вплив на людину, особливо коли вона відчуває, що більше не може планувати своє життя наперед навіть на короткий термін. Особливо це стосується дітей – вони люблять сюрпризи, але в той же самий час їх життя має бути підпорядковано певному розкладу, адже вони мають розвинене почуття часу [10;1]. Для дітей 4 класу добре спрацювала ідея коротких вітальних та прощальних пісеньок, а також особливих фраз, що позначають перехід від однієї форми роботи до іншої (ці короткі вислови добре доповнюються ритмічним хлопанням у долоні, зміною інтонації або іншими, невербальними сигналами). Для більш старших дітей (6 і 8 клас) до уваги береться чіткий таймінг заняття, а також елементи самоуправління: наприклад, вони можуть самі висловити пропозиції щодо активності на наступному занятті та його планування, і це допоможе підтримати їх впевненість в собі, а також залучити до активної роботи.

По-друге, на думку В. Реллі, важливо приділити велику увагу чесному та неупередженому оцінюванню. Сама по собі необхідність отримувати гарні оцінки та тиск з боку батьків з цього приводу, як було зазначено вище, є сильним фактором стресу навіть у мирний час, а тому треба не забувати про чіткі, зрозумілі критерії оцінювання. Крім того, важливо донести думку, що оцінки – це не система покарань, а індикатор успішності засвоєння матеріалу, який має на меті виявити проблемні теми та питання (тим більше, що Міністерство Освіти наголошує саме на повторенні та закріпленні

матеріалу у цей складний час, бо вивчення нового ще не так критично [11;1]). Як показала практика, з дітьми будь-якого віку добре працює методика самооцінки або оцінювання одне одного, бо діти мають розвинене почуття справедливості, а також у більшій мірі відчувають себе повноцінними учасниками навчального процесу. Обговорення оцінок також прекрасно інтегрується у процес вивчення мов, незалежно від рівня знань – для дітей більш молодшого віку можна робити це за допомогою умовних позначок (кольорів, смайликів тощо), які вони мають обирати у відповідності з оцінкою того чи іншого завдання, а більш дорослі діти можуть давати розгорнуту відповідь за коротким планом із критеріями, які потрібно розкрити.

Отже, ми обговорили методи, які підходять для початку та завершення заняття, а тому настав час приділити увагу прийомам, пов'язаним зі змістом основної частини заняття. Згідно з іншим науковцем, Н. Ансані, для зниження стресу під час навчання важливо дотримуватись принципу послідовного викладу матеріалу, таким чином створюючи контекст для нарощення бази знань, умінь та навичок [12; 79-80]. А тому він радить починати роботу з повторення вже вивченого матеріалу, використовуючи увесь доступний спектр завдань (картинки, вгадування предметів, мімічні вправи, ігри на кшталт snowball game та drilling, для більш старших школярів – складання визначень того чи іншого явища, підбір синонімів та антонімів, складання речень із пропущеними словами тощо). Усі ці прийоми добре відтворюються у форматі онлайн-зайняття. Це допомагає учням налаштуватись на навчання, згадати весь потрібний матеріал та почувати себе більш впевненим перед вивченням нового. Не треба також забувати про визначення усіх незрозумілих слів перед початком будь-якого етапу навчальної діяльності – це також підтримає впевненість учня у тому, що він зможе виконати завдання потрібним чином.

Коли йде мова про виправлення помилок учнів, не треба робити це різко та категорично, використовуючи слова на кшталт «ні» та «неправильно». Натомість, Ансані радить використовувати «метод пальців», коли кожен палець представляє певне слово у реченні та демонструється, коли була зроблена помилка у певному слові [12; 81] – звичайно, за умови, якщо є можливість працювати з відео. Якщо такої можливості немає, можна уникати категоричних суджені за допомогою більш м'яких вказівок на помилки («так, але…», «повтори, будь ласка», «як щодо того, щоб сказати це іншим чином» і т. д.). Те ж саме стосується і проблемної поведінки: замість того, щоб вказувати учню на її недопустимість у формах, що можуть бути сприйняті як різки (наприклад, за допомогою наказового способу – «перестань розмовляти», «не заважай» тощо), можна використовувати питальну форму («у тебе є питання?», «тобі потрібна допомога?» та інше). Що стосується оцінювання, то однокласників можна залучати не тільки до обговорення виконання завдання іншими однокласниками, як ми зазначали у попередніх абзацах, а також для корегування помилок, розвиваючи таким чином навички аудіювання та говоріння.

Не слід забувати і про роль вчителя у процесі зменшення стресу під час навчання. К. Ху та М. Х. Шин роблять великий наголос на основній задачі вчителя як медіатора навчального процесу, який в змозі профільтрувати негативний вплив на учнів та знизити вплив стресових факторів [7;24]. Щоб досягти цього, вчитель має позначати чіткі академічні сподівання від роботи учнів, пояснювати спірні моменти та не забувати надати зрозумілі інструкції щодо виконання завдань. Таким чином, вчитель може стати взірцевою моделлю для поведінки учня, адже адекватна реакція вчителя на стресові епізоди дозволяє знизити тривожність учня.

Закінчуючи розмову про практичні методики, використані під час занять, можна відмітити, що особливим успіхом серед учнів четвертого класу користувались ігрові методи навчання, особливо змагального характеру, пов’язані з пошуком предметів з певними характеристиками. Також особливої уваги заслужують вправи-ігри, обмежені у часу, які стали фаворитами у учнів шостого класу: як не дивно, вони не викликали зайвий стрес, а навпаки, допомагали сконцентрувати увагу на завданні та відволіктись від насущних проблем, але треба приділяти особливу увагу справедливій оцінки результатів. Учні восьмого класу добре сприйняли методику самооцінювання та оцінювання одне одного: таким чином вони відчували себе важливою частиною навчального процесу, бо їхня думка як ніколи мала вагу.

Висновки

Українська система освіти, а разом з цим і вся країна, опинилась перед абсолютно новою для неї загрозою. Вивчаючи світовий досвід навчання у воєнний час, можна помітити, що більшість рекомендацій стосується тих країн, чиє населення не має широкого доступу до сучасних інформаційних технологій, а тому зайняття там проводяться у реальних класних кімнатах. Ситуація в Україні дещо відрізняється від цього: не дивлячись на проблеми з комунікаціями, більшість учнів все-таки мають доступ до вже звичних технологій та платформ дистанційного навчання.

Освітній процес у цілому, навіть у сприятливих умовах, несе для дитини стрес через хвилювання за академічні успіхи та власний імідж серед дорослих та однолітків. У неспокійні часи до цього додаються почуття самотності, невпевненості у майбутньому та, більш того, реальні загрози життю,

здоров'ю та майну. Ці фактори не можна ігнорувати у процесі підготовки до занять.

Завдяки експерименту, проведеному з трьома групами учнів різного шкільного віку, були випробувані різні методики зниження стресу під час вивчення іноземних мов. Чітке позначення початку та кінця заняття, а також переходів до інших видів діяльності, принципи «заземлення», використані для повторення лексичних одиниць, система самооцінювання та оцінювання однокласників, а також ігрові форми навчання у самому широку сенсі – ці прийоми допомогли суттєво знизити тривожність та невпевненість учнів під час навчального процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Elden J. UNICEF Summary on Ukrainian Refugees (https://www.unicef.org/press-releases/particularly-shocking-every-single-minute-55-children-have-fled-their-country).

2. https://mon.gov.ua/ua/news/ministerstvo-osviti-i-nauki-ukrayini-stvorilo-vseukrayinskij-onlajn-rozklad-dlya-uchniv-pid-chas-voyennogo-stanu

3. UNHCR, Global Report 2013: Educate a Child.

4. UNESCO Institute for Statistics, 2010. The hidden crisis – armed conflict and education: The quantitative impact of conflict on education. Think-piece prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011.

5. Patterson J. M., McCubbin H. I. The impact of family life events and changes on the health of a chronically ill child. Fam Relat. 1983; 32:255–64.

6. Sarafino E. P., Armstrong J. W. Child and adolescent development (2nd ed.). St. Paul: West Publishing; 1986.

7. Keun Huh and Myeong Hee Shin. The Relationship between the Stress from Learning English and Defense Mechanism of Elementary Students. Indian Journal of Science and Technology, Vol 8(S5), 22–27, March 2015 – p. 22-27.

8. Lewis C. S. Learning in War-Time. A sermon preached in the Church of St. Mary the Virgin. – Oxford, 1939.

9. Важливі навички в періоди стресу: ілюстроване керівництво: Копенгаген: Європейський регіональний офіс Всесвітньої організації охорони здоров'я; 2020. Ліцензія ес BY-NC-SA 3.O IGO.

10. Relli V. Top 10 Strategies for a Stress-free Classroom. Oxford University Press ELT, 2013 (English Language Teaching Global Blog)

11. Освітній процес під час війни у запитаннях та відповідях. https://osvita.ua/school/86309/

12. Ansani N. A Stress-Free Approach to TOEFL. Kajian Linguistik dan Sastra, Vol. 19, No. 1, Juni 2007: 76 – 83.

ОЦІНКА ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ СІЛЬСЬКИХ ТА МІСЬКИХ ШКІЛ ТА РОЛЬ ГЕОГРАФІЇ У ЇЇ ФОРМУВАННІ

ASSESSMENT OF ECOLOGICAL AWARENESS OF STUDENTS IN RURAL AND URBAN SCHOOLS AND THE ROLE OF GEOGRAPHY IN ITS FORMATION

УДК 37.014.74
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.8

Добинда І.П.,
канд. геогр. наук,
асистент кафедри фізичної географії, геоморфології та палеогеографії
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Денчиля Г.,
студентка IV курсу географічного факультету
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Екологічна ситуація в усьому світі, як і в Україні продовжує погіршуватися. Відбувається різносторонній і глибокий вплив суспільства на навколишнє середовище. Наслідками цього є посилення парникового ефекту, частіші кислотні дощі, руйнування озонового шару, забруднення гідросфери, знищення ґрунтового покриву, втрата біорізноманіття тощо. Майбутнє природи та наших поколінь залежить від того наскільки суспільство усвідомлює необхідність бережного ставлення до природи як національного багатства та чи вмітимуть люди передбачати наслідки своєї поведінки. Саме це є причиною того, що все більшого значення набуває екологічна освіта та екологічне виховання.

У статті розглядається оцінка рівня екологічної освіти і екологічного виховання учнів сільської і міської школи. Для опитування ми обрали учнів старшого шкільного віку (7-11 класи), яким вже відомі знання про природний комплекс, оболонки Землі (літосфера, атмосфера, гідросфера, біосфера) та вплив людини на природу. Оскільки природоохоронна освіта є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу кожного загальноосвітнього закладу, то ми з'ясували роль шкільної географії у екологічній освіти та екологічному вихованні. Також вказали на вплив місцевості проживання на формування екологічної грамотності школярів. Проведено анкетування учнів міської та сільської місцевості, щоб визначити рівень екологічних знань. Здійснено аналіз їхніх відповідей, на основі яких зроблено висновок про те, що сільські школярі у порівнянні з міськими, мають доволі високий рівень екологічної грамотності, вони більше проявляють прагнення до охорони довкілля, зацікавленні у розв'язанні екологічних проблем та володіють навичками раціонального природокористування. Вважаємо, що на це впливає безпосередній контакт з природою жителів сільських територій. Проте, все ж таки, зазначимо, що школярі розуміють безпосередню залежність людини від стану навколишнього середовища та їх цікавить доля природи. Також звертаємо увагу на те, що вчителі не приділяють достатньої уваги екологічному вихованню, на що і вказують при анкетуванні учні, але ж саме від майстерності вчителя і залежить зацікавленість школярів.

Ключові слова: *екологія, охорона природи, екологічне виховання, екологічна грамотність, екологічна освіта.*

The ecological situation in the whole world, as well as in Ukraine, continues to deteriorate. There is a versatile and profound impact of society on the environment. The consequence of this is an increase in the greenhouse effect, more frequent acid rains, ozone depletion, hydrosphere pollution, destruction of soil cover, loss of biodiversity, etc. The future of nature and our generations depends on the extent to which society is aware of the need to care for nature as a national treasure and whether people will be able to anticipate the consequences of their behavior. This is the reason why ecological education and ecological upbringing are becoming increasingly important.

The article discusses the assessment of the level of ecological education and upbringing of students in rural and urban schools. For the survey, we selected students of senior school age (grades 7-11), who already know the knowledge about the natural complex, the Earth's envelops (lithosphere, atmosphere, hydrosphere, biosphere) and the human impact on nature. Since ecological education is an integral part of the educational process of each general educational institution, we have found out the role of school geography in ecological education and ecological upbringing. Also noted the influence of the place of residence on the formation of ecological awareness of schoolchildren.

A survey was conducted among students in urban and rural areas to determine the level of ecological knowledge. An analysis of their answers was carried out, on the basis of which it was concluded that rural schoolchildren, compared with urban ones, have a fairly high level of ecological awareness, they show a greater desire for environmental protection, are interested in solving ecological problems and have the skills of rational nature management. We believe that this is influenced by direct contact with the nature of the inhabitants of rural areas. However, it should be noted that students understand the direct dependence of man on the state of the environment and are interested in the fate of nature. We also draw attention to the fact that teachers do not pay enough attention to environmental education, as indicated by students in the survey, but it is the skill of the teacher and depends on the interest of students.

Key words: *ecology, nature protection, ecological upbringing, ecological awareness, ecological education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток суспільства не завжди має лише позитивний бік. Ще не так давно питання збереження природи вважалося далеким, проте в умовах сьогодення ця проблема набула уже чималого масштабу. Людство досягло такого рівня розвитку, що не може існувати далі і при цьому не змінювати ґрунтовно природні умови і ресурси. Нажаль екологічна культура у суспільстві сьогодні не є настільки високою, щоб запобігати навіть найменшим втручанням. Очевидно, що існує нагальна потреба не допустити руйнування природи людиною та сформувати раціональні стратегії поводження з навколишнім середовищем, шляхом екологічної освіти та природоохоронної роботи. Тому важливим аспектом сьогодення є формування екологічно

орієнтованої особистості та створення нового порядку та нових правил для співжиття з природою. Екологічне виховання повинно починатися ще зі школи. Згідно цього при реформуванні освіти та набуття нею нового змісту у новій українській школі з-поміж інших ключових компетентностей є і екологічна. Вона покликана закласти у молодого покоління основи екологічного природокористування, раціонального використання природних ресурсів, основних умов охорони природи. Адже саме під час навчального процесу в учнів формуються позитивне емоційне ставлення до охорони природи та мотиваційні принципи позитивного впливу на довкілля. Крім того, відбувається заохочення учнів до розв'язання екологічних проблем шляхом природоохоронної роботи. Проте чомусь є значна відмінність у розумінні екології та охорони природи у школярів міської та сільської місцевості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У останні роки дуже актуальним є вивчення екологічної освіти та екологічного виховання учнями. Низка авторів звертає увагу на формування екологічної грамотності і виховання у молодших школярів [1, 5, 6, 9]. З точки зору основи екологічної культури розглядають екологічну освіту та виховання Л. Прохорова, Т. Зав'ялова, О. Непша [10, 11]. Також вони досліджують місце екологічної освіти у міжпредметних зв'язках географії і біології. Обґрунтування екологічної освіти при вивченні предметів природничо-наукового циклу належить С. Шмалєй [14]. А. Шевель [13] вказує на роль освіти у формуванні екологічної культури. Оцінку якості екологічної освіти і виховання учнів у сільській та міській початковій школі досліджувала Л. Роман зі співавторами. Формуванню екологічної компетентності у школярів присвячує свої дослідження О. Колонькова, Н. Пустовіт, Л. Руденко [12] та Назаренко Т. [8].

Важливе місце у екологічній освіті і екологічному вихованні відіграє географія. Саме тут учні дізнаються про природні умови та ресурси, природоохоронні території, поняття ландшафту тощо. Тому вивчення ролі географії у екологічні освіті, культурі та вихованні є важливим. Цим питанням присвячені праці О. Корнуса зі співавторами [4, 7], Т. Назаренко [9], С. Домусчи та В. Тригуба [3], С. Гвоздій [2] та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Екологічна освіта та екологічне виховання досліджується з врахуванням різних аспектів. Проте нажаль на сьогодні не приділялася належна увага вивченню цих аспектів щодо їхнього впровадження у школах міст та сільської місцевості.

Мета статті полягає у аналізі екологічної грамотності учнів міської та сільської місцевості.

Виклад основного матеріалу. Не існує такої діяльності, яка б не мала впливу на довкілля, адже наше життя відбувається у постійному контакті з природою. Тому виховуючи суспільство, любов до природи потрібно прищеплювати зі школи. Ключовою ланкою у формуванні такої особистості є знання, вміння та навички здобуті в середній школі. Тобто, саме школа і вчителі є піонерами у розвитку інформаційних здібностей учнів та пізнавальних способів аналізу взаємовідносин людини й природи.

Вивчення природоохоронних територій та об'єктів рідного краю сприяє формуванню екологічної компетентності учнів у школі, й може гарантувати, що знання є засобом для розуміння природних процесів і явищ. Провідна ж роль у формуванні цілісної системи природоохоронних знань належить саме географії. Саме в процесі навчання географії розглядаються взаємозв'язки природних об'єктів, явищ і процесів, цілісність географічної оболонки, складність і суперечності взаємодії природи та суспільства, а також комплекс проблем охорони природи.

За допомогою методу анкетування ми намагалися здійснити порівняльну оцінку якості екологічного виховання та рівня екологічної грамотності учнів міської та сільської місцевості. Для порівняння нами були вибрані школи у регіонах, які багаті на цінні та унікальні ландшафти і мають значну кількість природоохоронних об'єктів. Ними є Лисичівська загальноосвітня школа I-III ступенів Хустського району Закарпатської області та Чернівецький ліцею № 8 імені Т.Г. Шевченка.

Хустський район розташований в зоні Верхньотисянської котловини, частково на території Притисянської низовини. Територія Хустського району багата на об'єкти природно-заповідного фонду. Тут розташований Хустський масив Карпатського біосферного заповідника «Долина нарцисів», де ростуть виняткові дикі гірські нарциси, які більше не збереглися ніде у Європі. Також на даній території розташовані національні природні парки «Зачарований край», «Синевир», геологічний заказник загальнодержавного значення «Зачарована Долина», лісовий заказник загальнодержавного значення «Кам'янка», ботанічна пам'ятка природи загальнодержавного значення – «Великий Яворець», «Обнога», «Голятин» та низка природоохоронних об'єктів місцевого значення.

Місто Чернівці лежить на стику гірської і рівнинної ландшафтних країн, більшою своєї частиною у Передкарпатті у межах Чернівецької височини. У місті є об'єкти як державного, так і місцевого значення. З-поміж перших відзначимо Чернівецький дендрологічний парк, Ботанічний сад Чернівецького національного університету, ландшафтні заказники «Цецино» та «Гарячий урбан». Об'єктів місцевого значення у місті є дуже багато, зокрема, 9 парків-пам'яток садово-паркового мистецтва

і низка пам'яток природи, які знаходяться чи не на кожній вулиці міста. Щодо області, то не дивлячись на те, що вона є найменшою за площею, в її межах розташовуються три національних природних парки – «Вижницький», «Хотинський» та «Черемоський» з їхніми унікальними ландшафтами та низку об'єктів інших категорій природно-заповідного фонду.

Все це вказує на те, що вибрані для порівняння регіони є такими, що дає змогу здійснювати просвітницьку та екологічну діяльність у навчальних закладах освіти.

У опитуванні брали участь учні 7-11 класів. Для цього нами була сформована анкета, яка складалася з простих і зрозумілих запитань, серед яких були і запитання з однією правильною відповіддю, з відповіддю «так» або «ні» та такі, на які респондентам надавалась можливість висловити свої думки, пропозиції й обґрунтувати їх.

Загалом, в опитуванні прийняло участь 62 сільських учнів, зокрема, 7 клас-10 учнів, 8 клас -16 учнів, 9 клас – 12 учнів, 10 клас – 14 учнів і 11 клас – 10 учнів Лисичівського ЗЗСО Закарпатської області та 73 міських школярів, а саме – 7 клас – 19 учнів, 8 клас – 15 учнів, 9 клас – 17 учнів, 10 клас – 10 учнів і 11 клас – 12 учнів Чернівецького ліцею № 8 імені Т.Г. Шевченка.

Експериментальне дослідження дозволяє визначити рівень базових екологічних знань учнів, рівень знань екосистемного права, розвиток практичних навичок, вироблених на уроках географії та позакласному екологічному вихованні.

Аналіз результатів відповідей на запитання «**Як Ви ставитеся до природи?»** засвідчив, що 92% сільських та 78% міських школярів, сприймають природу як об'єкт охорони, 7% сільських та 21% міських школярів відповіли, що відносяться до навколишнього середовища, як до об'єкта користі та лише по 1% учнів в обох закладах вказали, що їм все одно.

Наступне питання дає змогу визначити рівень учнівських теоретичних знань та розуміння школярами даного терміну екологія («**Чи знаєте Ви, що розуміють під терміном «екологія»?»)**. 100% учнів ліцею та 93% школярів сільської школи зазначили, що це галузь науки про довкілля та його захист, проте відповіді 7% респондентів сільської місцевості вказують на те, що вони недостатньо володіють знаннями щодо значення зазначеного поняття.

Метою запитання «**Що є основною причиною забруднення навколишнього середовища на Вашу думку?»** було зрозуміти рівень проінформованості учнів, що саме впливає на стан довкілля. Так, 94% та 99%, відповідно міських та сільських учнів відповіли, що діяльність людини, 6% міських та 1% сільських учнів дали відповідь – транспорт та промисловість.

Відповіді на наступне запитання **(«Хто, на Ваш погляд, в першу чергу повинен займатися розв'язанням екологічних проблем?»)**, повинні були допомогти з'ясувати готовність учнів до практичної природоохоронної діяльності та вміння брати на себе відповідальність за власні вчинки. Так, 88,4% міських та 96,7% сільських опитаних відповіли, що розв'язання екологічних проблем лежить на плечах кожної людини. Це засвідчує, що все таки більшість учнів дуже добре усвідомлюють, що кожен індивід повинен нести відповідальність за збереження природи. Тільки, відповідно 11,6% та 3,3% школярів тут відповіли наступне – Міністерство охорони природи, а це вказує на неготовність учнів брати на себе відповідальність.

Відповіді на запитання «**Які глобальні проблеми екологічного характеру Ви знаєте**?» дало нам змогу визначити рівень освіченості школярів щодо глобальних проблем планети. Респонденти мали змогу дати відповідь самостійно, серед сільських школярів були пріоритетними наступні проблеми: вирубка лісів, забруднення атмосфери та водних ресурсів, ґрунтів, зміна клімату, утилізація відходів. Натомість міські школярі зазначили такі екологічні проблеми: глобальне потепління, проблема вичерпності природних ресурсів, перенаселення планети.

За допомогою запитання **«Чи мають місце екологічні проблеми в Україні?»** нам вдалося визначити рівень освіченості учнів щодо наявності чи навпаки відсутності таких проблем в Україні. Аналізуючи відповіді, школярі 100% відмітили, що проблеми в нашій державі є і їхня кількість така, що вони потребують негайного їхнього вирішення.

Метою запитання «**Як би Ви визначили екологічну ситуацію у Вашому селі/ місті?»** було дізнатися, про те, як учні оцінюють екологічну ситуацію у своїй місцевості. Ранжування сучасного стану екологічної ситуації у селі/місті, підтверджує здебільшого адекватну тенденцію суджень школярів, оскільки 86,7 % опитаних школярів сільської школи та 74,4% опитаних учнів ліцею визначили, що ситуація цілком нормальна, хоча є певні дзвіночки для тривоги, зокрема, у сільській місцевості – це забруднення річок (викиди нечистот, миття автомобілів у водоймах), ґрунтів, знищення лісів, проблема ліквідація сміття; у міській місцевості – забруднення повітря через велику кількість автомобільного транспорту, очистка стічних вод, проблема водозабезпечення.

Щоб зрозуміти чи є зацікавленість учнями екологічною ситуацією у своїй місцевості було наступне питання («**Які екологічні проблеми існують на території вашого села/міста?»**). 97% учнів міської школи першочерговими екологічними проблемами свого міста визначили забруднення атмосферного повітря внаслідок використання

транспорту, наявності шкідливого виробництва і лише 3% вважають, що проблем у межах їхнього поселення немає. Проте 52% школярів сільської школи зазначили, що на території села є такі проблеми: знищення рослин, 29% – забруднення місцевих водойм, 19% – засмічення усіх вулиць, нехватка потрібної кількості смітників, які розташовані поза житловою зоною.

На запитання **«Чи є у вашій школі гуртки природоохоронного спрямування?»** 73,3% учнів ліцею та 90 % учнів сільської школи зазначили, що не має; відповідно, 13,3 % і 10 %, відповідно, взагалі не знають про можливість існування таких гуртків.

Відповідь на запитання **«Чи проводяться у Вашій школі екологічні акції?»** була майже стовідсотково «так». Виходячи з цього ми хотіли з'ясувати які. Тут учні сільської школи відзначили такі екологічні акції як «Посади дерево», «Ми за чисте довкілля», «Збережімо планету разом». Міські учні зазначили, що у ліцеї проводяться наступні – «Батарейкам утилізація», «Посади дерево», «Скажи пластику-ні!».

На запитання **«Чи впливають на Ваше відношення до природи уроки географії?»** лише 70 % учнів міської школи та 86,8 % учнів сільської школи відповіли «так». Також було питання **«Чи дізнаєтесь Ви на уроках географії про екологічні проблеми та способи їх вирішення?»** Учні сільської школи відповіли таким чином: 86,8% означили відповідь «так», 10,5% обрали відповідь «важко відповісти» та 2,6 % учнів зазначили відповідь «ні». Серед учнів міської школи відповіді мали такий вигляд: 70% – «так», 20% зазначило, що «важко відповісти», 10% – «ні».

«Чи проводяться у Вашій школі тижні екології, виставки, проєкти на природоохоронну тематику?». Тут 95 % учнів ліцею та 100 % учнів сільської школи відповіли, що проводяться.

Питання **«Чи хвилює Вас доля природи?»** було поставлене для того, щоб вияснити, чи турбує учнів доля природи та її охорона. Відповідь була одноголосна «так», адже якщо вимре все, що є у природі, тоді не стане і людини.

На запитання **«Що Ви робите для того, щоб покращити сучасний стан навколишнього середовища?»** і «**Чи хотіли б Ви допомагати у розв'язанні проблем екологічного змісту?»** одноголосно респонденти відповіли, що садили нові насадження, очищували долини рік від сміття, проводили екологічні акції, збирали сміття. Також важливим є те, що на інше питання варіант відповіді «так» обрали 90% школярів міської та 97% учнів сільської школи. Тобто, очевидно, що учні готові вирішувати екологічні проблем і приймати безпосередню участь у поліпшення стану довкілля.

Заслуговують на увагу, відповіді школярів на питання «**Як Ви вважайте, для чого охороняти природу?».** Відзначимо наступні пропозиції учнів – «якщо ми не будемо охороняти природу, зробимо собі ж гірше», «якщо не буде природи, не буде і нас», «природа дає нам все для життя», «для продовження людського роду».

100 % учнів обох шкіл зазначили, що їм відомі території, де охороняється природа і що вони знають такі об'єкти на території їхнього регіону і змогли назвати деякі із них. Але учні сільської школи знають їхню більшу кількість.

Для того, щоб з'ясувати роль вчителя у екологічному вихованні школярів були поставлені лише два питання. На питання **«Оцініть рівень викладання екологічних тем у вашій школі»** нажаль 100 % учнів обох шкіл зазначили, що середній рівень, що вказує на те, що вчителі не особливо звертають увагу на роль екологічної складової у вихованні свідомого громадянина. Натомість на питання «**Чи використовують вчителі на уроках географії для пояснення тем про екологічні проблеми мультимедійні технології? (відео-, аудіо-, презентації)?»** 90 % міських школярів відповіли, що використовують, 10 %, що не використовують. Натомість, у сільській школі спостерігається дещо інша ситуація, так 60 %учнів, відповіли, що учителі не використовують на уроках географії мультимедійні технології, а 40 % відповіли, що використовують. Проте ми вважаємо, що тут може буди як і небажання вчителя користуватися такими технологіями, вік вчителя, зокрема у сільській школі, так і фінансування на придбання такої техніки.

Отримані в дослідженні результати, підтверджують прагматичне ставлення до природи серед сільських та міських школярів. У результаті аналізу, опитування слід відзначити, що 21 % респондентів міських та 7% сільських шкіл розглядали природу не як об'єкт охорони, а як об'єкт користі, з якого людина отримує лиш вигоду. Таким чином, вони демонструють споживчий і нераціональний спосіб дій у навколишньому середовищі, що, на нашу думку, зумовлено низьким рівнем екологічних знань, а отже, надзвичайно низькою цікавістю охороняти природу.

Більшість респондентів обох закладів є екологічно орієнтовані, надають великого значення питанням щодо охорони навколишнього середовища, а саме залюбки беруть участь в природоохоронній роботі, екологічних акціях, тижнях екології, виставках, проєктах на природоохоронну тематику.

Варто звернути увагу на те, що важливим аспектом екологічної освіти є конкретна ситуація, в якій сільські та міські учні здобувають екологічні знання, і різниця між ними впливає на рівень їх екологічної грамотності. Цей дисбаланс в основному зумовлений різним рівнем забруднення в містах

і селах, оскільки є катастрофічним він є переважно в міських поселеннях. Екологічні проблеми в містах і селах також відрізняються: у сільській місцевості першочерговими проблемами є знищення зелених насаджень, забруднення води, побутові відходи, а в містах першочерговими проблемами є забруднення повітря через транспорт і шкідливе виробництво. При опрацюванні результатів анкетного опитування, ми встановили, що більша зацікавленість екологічними проблемами у сільських школярів. Ми схильні пояснити цей факт щоденними взаємодіями сільських дітей з природою. Натоміть у міських школярів обмежене спілкування з нею, що призводить до низької зацікавленості екологічними проблемами.

Відповідно до результатів опитування високий відсоток учителів на уроках географії використовують різні мультимедійні технології, це дає змогу міським учням бути більш обізнаними у теоретичних питаннях охорони природи, що не скажеш про учителів сільської школи, проте сільські школярі більш досвідчені у практичній діяльності.

Висновки. Результати анкетування, засвідчують, що сільські школярі у порівнянні з міськими, більше проявляють прагнення до охорони довкілля та володіють навичками раціонального природокористування. Ми схиляємось пояснити цей факт з точки зору особливостей соціалізації школярів. Життя на природі в оточенні лісів, ставків, природніх ландшафтів, а не серед хмарочосів, сприяє розвитку почуття відповідальності за збереження краси довкілля.

Узагальнюючи результати анкетування, доцільним буде звернути увагу на те, що сільські учні, у порівнянні з міськими, мають доволі високий рівень екологічної грамотності, що є підґрунтям для формування екологічної компетентності. Проте, учні обох шкіл добре розуміють, що охороняти природу потрібно, бо «якщо не буде природи, не буде і нас».

Екологічна освіта та природоохоронна робота є один із найпотужніших інструментів зміни ставлення людини та суспільства до навколишнього середовища, з руйнівного та споживчого на турботливе та відповідальне, чого можна досягнути при вивченні у шкільному курсі предметів природничого напрямку, зокрема, географії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Власенко Н. О. Формування екологічної грамотності молодших школярів в умовах НУШ. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна".* 2018. С. 34-35.

2. Гвоздій С.П. Проблема екологічного виховання учнів на уроках географії загальноосвітньої школи. 2009.

3. Домусчи С.В., Тригуб В.І. Екологічне виховання на уроках географії та у позаурочний час. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки"*. 2021. Вип. 2 (Травень). С. 182-187.

4. Корнус О. Г., Корнус А. О., Мовчан В. В., Роль шкільної географії у формуванні екологічної свідомості учнів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Екологія*. 2016. Вип. 1. С. 99-110.

5. Мальчикова І. М. Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Таврійський вісник освіти.* № 3. 2013. С. 133-140.

6. Маршицька, В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2005. С. 20-24.

7. Мовчан В. В., Корнус О. Г., Корнус А. О. Екологічна освіта і виховання у шкільному курсі географії. *Наукові записки СумДПУ імені АС Макаренка. Географічні науки*. 2017. С. 191-195.

8. Nazarenko T. Формування в учнів екологічної компетентності на уроках географії. *Ukrainian Educational Journal*. № 1. 2017. С. 59-65.

9. Нестеренко В. В., Лятамбур О. Екологічне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна проблема [Електронний ресурс]. *Режим доступу: http:// sandavak. narod. ru/stud_stat/lyatambur. pdf*.

10. Прохорова Л. А., Зав'ялова Т. В., Непша О. В. Екологічна освіта в міжпредметних зв'язках географії і біології. *Екологічна стратегія майбутнього: досвід і новації: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 2017. С.* 136-138.

11. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Екологічна освіта та виховання молоді як основа екологічної культури суспільства. *Дискурс в умовах мінливості соціокультурного простору: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю до 95-річчя Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2018. С. 143–146.

12. Пустовіт Н. А., Пруцакова Л. О., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник. Київ: «Педагогічна думка». 2008. 64 с.

13. Шевель А. О. Роль освіти у формуванні екологічної культури. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 33. 2008. С. 33-41.

14. Шмалєй С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу: дис. доктора пед. наук: 13.00.01. 2005. 479 с.

ПОВІТРЯНА АКРОБАТИКА ТА ПІЛОННИЙ СПОРТ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

AIR ACROBICS AND POLE SPORTS AS A WAY OF PRIMARY SCHOOL PUPILS' PHYSICAL EDUCATION

УДК 373.3.015.31:796]:016
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.9

Драч Т.Л.,
аспірантка кафедри теорії та методики фізичної культури
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського,
тренер-хореограф
Школи повітряної акробатики «Шоколад», м. Львів

Стаття присвячена одній із актуальних проблем – впровадження засобів повітряної акробатики та пілонного спорту у фізичне виховання учнів початкових класів, а саме огляду літератури з цього питання. Зокрема, розкривається сутність таких понять як пілонний спорт, повітряна акробатика, фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку за допомогою інноваційних методів. На основі аналізу наукової та науково-методичної літератури обґрунтовується застосування повітряної акробатики та пілонного спорту задля удосконалення фізичного виховання учнів. Аналіз літератури присвячений питанню удосконалення фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку дозволяє вивчити ступінь розроблення питання інновацій у програмі з фізичного виховання. На основі проведеного дослідження ми сформували пропозиції щодо покращення програми учнів молодшого шкільного віку. Метою є аналіз та узагальнення літературних джерел, присвячених питанню удосконаленню фізичного виховання учнів засобами повітряної акробатики та пілонного спорту, а також впровадження засобів повітряної акробатики та пілонного спорту у фізичне виховання учнів початкових класів для популяризації здорового способу життя та фізичної підготовленості. Огляд літератури присвячений питанню фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку дозволяє окреслити базові напрямки наукових досліджень щодо удосконалення фізичної підготовки учнів цього віку. Однак для більш детального вивчення питання застосування повітряної акробатики та пілонного спорту слід звернутися до сучасної літератури, яка розглядає саме інноваційні засоби фізичного виховання. Вивчення та аналіз попередніх робіт з цього питання дає нам змогу дослідити ступінь вивчення цієї проблеми та зробити висновки щодо подальшого проведення дослідження, можливості його впровадження, а також розробити пропозиції для покращення програми з фізичного виховання для учнів молодшого шкільного віку. Завдяки аналізу ми змогли підготувати основу для педагогічного експерименту та спостереження, щоб визначити важливість удосконалення програми фізичного виховання молодших школярів.

Ключові слова: *фізичне виховання, учні молодшого шкільного віку, аналіз літератури, повітряна акробатика, пілонний спорт.*

The article is devoted to one of the current problems of physical training of students by means of aerial acrobatics and pylon sports, namely the review of the literature on this issue. In particular, the essence of such concepts as pylon sports, aerial acrobatics, physical education of primary school students is revealed. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of physical education of primary school students by innovative methods. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the method of physical education of students by means of pylon sports and aerial acrobatics is substantiated. The analysis of the literature devoted to the issue of improving the physical education of primary school students allows us to study the degree of development of innovation in the program of physical education. The aim is to analyze and summarize the literature on improving the physical education of students by means of aerial acrobatics and pylon sports, as well as the introduction of aerial acrobatics and pylon sports in physical education of primary school students to promote healthy lifestyles and physical development. Based on the research, we have made proposals to improve the curriculum of primary school students. The literature review devoted to the issue of physical education of primary school students allows to outline the basic directions of scientific research in the direction of improving the physical training of students of this age. However, for a more detailed study of the use of aerial acrobatics and pylon sports should turn to modern literature, which considers innovative means of physical education. The study and analysis of previous work on this issue allows us to explore the degree of study of this problem and draw conclusions about further research, the possibility of its implementation, as well as develop proposals to improve the physical education program for primary school students. Thanks to the analysis, we were able to prepare the basis for pedagogical experiment and observation to determine the importance of improving the program of physical education of primary school children.

Key words: *physical education, primary school students, literature analysis, aerial acrobatics, pylon sports.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Дослідження ефективності фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку засобами повітряної акробатики та пілонного спорту є актуальною проблемою, оскільки на сьогодні ці види рухової активності набувають широкого кола популярності серед дітей та учнівської молоді та призведуть, на нашу думку, до удосконалення навчальної програми з фізичного виховання для школярів різного віку, їхнього інтересу до уроків та спортивних гуртків, а також фізичної підготовленості. Оскільки повітряна акробатика та пілонний спорт включає в себе елементи гімнастики, хореографії, акробатики, відповідно вправи з цих видів спорту призводять до розвитку гнучкості, сили, витривалості, інших фізичних якостей учнів, а також дозволяють формувати естетичні якості учнів – музичності та танцювальності. Окрім того, завдяки популярності

цих напрямків, все більше людей виявляють зацікавлення ними і відповідно хочуть спробувати нові види рухової активності, а також можливість нестандартного виконання акробатичних та хореографічних вправ з використанням повітряних полотен, кілець або пілону. Тому ми вирішили проаналізувати доступні нам джерела, які висвітлюють основні аспекти цієї проблеми та готують підґрунтя для подальших досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методику фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку у своїх працях вивчали такі науковці, як А. Боляк (2002), Н. Бордюк (2006), В. Борисик (2006), Н. Москаленко (2019), О. Римар (2021) [1,2,3,9] та інші. Розвиток фізичних якостей за допомогою різних засобів фізичного виховання досліджували [13,19,20] Н. Сороколіт (2016), А. Соловей (2017), О. Римар (2020) та інші. Вплив пілонного спорту та повітряної акробатики на фізичну підготовленість аналізували такі дослідники як Steven Santos(2013), Ганна Олейник (2017), Irina Kartali (2018)[10,18,21]. Однак питання впровадження засобів пілонного спорту та повітряної акробатики у фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку не знайшло детального відображення у науковій літературі, що дає нам підстави стверджувати про актуальність нашого дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми:

Огляд літератури присвячений питанню фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку дозволяє окреслити базові напрямки наукових досліджень у напрямку удосконалення фізичної підготовки учнів цього віку. Однак для більш детального вивчення питання застосування повітряної акробатики та пілонного спорту слід звернутися до сучасної літератури, яка розглядає саме інноваційні засоби фізичного виховання.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Тож, ціллю є аналіз та узагальнення літературних джерел, присвяченних питанню удосконаленню фізичного виховання учнів засобами повітряної акробатики та пілонного спорту, а також впровадження засобів повітряної акробатики та пілонного спорту у фізичне виховання учнів початкових класів для поліпшення фізичної підготовленості, популяризації здорового способу життя та фізичного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наукові дослідження присвяченні хореографічній підготовці у складно-координаційних видах спорту, якими є пілонний спорт та повітряна акробатика, дають можливість стверджувати, що даній проблематиці вітчизняні та зарубіжні науковці присвячували чимало праць. Важливими роботами сучасної науки, в яких досліджено питання інновацій у засобах фізичного виховання є «Инновации в физическом воспитании» І.В. Манжелей (2010) [8]; «Модельні характеристики фізичної і технічної підготовленості спортсменок спортивної аеробіки на етапі попередньої підготовки» А.А. Боляка (2007), де розкриті питання попередньої підготовки спортсменів [1]; «Повышение исполнительского мастерства гимнасток на основе совершенствования хореографической подготовки» С.І. Борисенко» (2000), досліджено можливість удосконалення технічної підготовки гімнасток за допомогою хореографічних тренажів [3]; «Народно-характерная хореография в системе подготовки специалистов по гимнастике и танцам на паркете» О.Г. Румба (2006), вивчено можливість застосування народно-сценічного уроку для підготовки гімнасток та танцівників спортивно-бального танцю [11]; «Хореография в гимнастике» В.Ю. Сосіної (2009) – проаналізовано вплив занять хореографічним мистецтвом на результативність виступів гімнасток на змаганнях [14]; «Хореографічна підготовка в техніко-естетичних видах спорту» В.Г. Тодорової (2018) – висвітлено важливість та необхідність хореографічної підготовки у художній, спортивній гімнастиці та акробатиці [15]. Завдяки їхній науковій діяльності було виявлено необхідність хореографічної підготовки у техніко-естетичних видах спорту, що було успішно запроваджено у програму підготовки спортсменів в Україні.

Основи хореографічного мистецтва були розглянуті у збірнику наукових праць «Вільний танець: історія, філософія, шляхи розвитку» (2005), а також висвітлені Н.А. Бугаєць в роботі «Історія хореографічного мистецтва (від виникнення до початку XX століття)» (2007). Завдяки їхнім працям [5,7] висвітлено питання поетапного розвитку хореографічного мистецтва, а також його основні напрямки. Методику викладання класичного танцю дослідила в своїй роботі з однойменною назвою Л.Ю. Цвєткова (2007), вона описала тренаж класичного танцю, який застосовується в професійних хореографічних закладах [16].

Теорико-методичні аспекти підготовки спортсменів досліджували такі науковці, як Ю.К. Гавердовський (2002) в роботі «Техника гимнастических упражнений», І.А. Вінер в науковому дослідженні «Подготовка высококвалифицированных спортсменок в художественной гимнастике» (2003), та ін. Ними було детально розглянуто технічні питання підготовки у художній гімнастиці [6, с. 12].

Циркове мистецтво, а відповідно і джерела виникнення повітряної акробатики на полотнах та кільці, а також методику виконання вправ на цих знаряддях розглядали у своїй роботах зарубіжні дослідники Richard Gunde в роботі «Culture and Customs of China», Steven Santos в книзі «Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars» (2013) та Pony Poison в роботі

«Simply circus. Aerial silk» (2013). Завдяки їхнім дослідженням ми можемо прослідкувати розвиток циркового мистецтва [21,с.10], у тому числі виникнення таких напрямків як повітряна акробатика на полотнах [21, с. 11], кільцях та пілонний спорт [21,с.12].

Пілонний спорт та методичні особливості опанування цього напрямку розглянули в своїх роботах Ганни Олейник(2017) «Танец на пилоне» та Iryna Kartali (2018) в книзі «Pole dance fitness» [10,18] та ін. Правила змагань з пілонного спорту можна знайти на офіційних сайтах змагань з пілонного спорту, у тому числі, Pole Universe 2021, де розміщена система оцінювання у пілонному спорті [22]. Завдяки їхнім дослідженням було окреслено питання технічної підготовки у пілонному спорті та особливості підготовки спортсменів до змагань у цих напрямках [10, с. 17].

Пілонний спорт та повітряна акробатика – це нові напрямки, які наразі стають популярними як серед аматорів, так й професіоналів. Про пілонний спорт писала Ганна Олейник в своїй книзі «Танець на пілоні» (2017). Цей підручник складений таким чином, що він буде цікавий як тренерам, так і початківцям-пілоністам, і тим, для кого pole dance лише хобі (табл. 1).

Пілон відноситься до складно-координаційних видів спорту, в яких обов'язково вивчають і класичну хореографію [*10, с. 34*].

Iryna Kartali (2018) «Pole dance fitness», розкриває основні принципи пілонного спорту та стверджує, що пілонний спорт можна розглядати як фітнес [18]. Окрім цього, надає важливі рекомендації для тих, хто планує займатися пілонним спортом або вже займається.

Особливості повітряної акробатики добре висвітлено у в книзі «Simply circus» Steven Santos (2015) [21]. Цей підручник, призначено для використання у якості основного тексту у семестровому класі з повітряних апаратів на циклі та повітряних танцях на базі такелажу. Ця книга містить безліч інформації про барні апарати, на вивчення яких знадобиться багато років і стільки ж часу на засвоєння елементів.

У підручнику Б.М. Шиян «Теорія і методика фізичного виховання школярів» (2008) викладено основні поняття теорії і методики фізичного виховання, його мету і завдання, засоби, принципи і методи, загальні основи навчання та методику удосконалення фізичних якостей. Розглядаються анатомо-фізіологічні та психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, а також методика викладання на цьому етапі фізичного розвитку дітей [17].

На початковому етапі (I–IV класи) серед освітніх завдань великого значення набуває збагачення рухового досвіду дітей та вдосконалення їхніх психомоторних здібностей, що полегшує процес опанування складних вправ у майбутньому. Система умовних зв’язків, сформована в цьому віці, відрізняється міцністю, і це є підставою для формування у дітей потягу до самостійних занять. Треба також

Таблиця 1

Зміст книги Г. Олейник «Танец на пилоне» (2017)

№ розділу	Аналіз розділу
Перший розділ	Присвячується загальним питанням викладання танцю і акробатики на пілоні і містить важливу інформацію по теорії та методиці викладання, знати яку потрібно кожному тренеру. Завдання тренера з пілонного спорту, на думку автора, це вміти грамотно навчати інших, враховуючи індивідуальні особливості і потреби своїх підопічних. Побудова тренування, процес запам'ятовування рухів, автоматизація навичок, розвиток координаційних здібностей, рухові переваги – це ті моменти, на які потрібно звертати особливу увагу в спорті і в танцях на пілоні [10*, с. 50*].
Другий розділ	Об'єднує в собі знання про хореографію, акробатику і акторську майстерність. З нього ми можемо дізнатися ази класичної хореографії, імпровізації і акторської майстерності, правила побудови танцювальної композиції в пілонному спорті. Ми можемо ознайомитися з поняттям акробатики, видами і групами акробатичних вправ і ще з важливими психологічними аспектами тренерської роботи, які потрібно постійно застосовувати в навчанні танцю на пілоні. Також в цьому розділі є глава, присвячена темі *pole kids* (танець на пілоні для дітей).
Третій розділ	Третій розділ адресований виступаючим пілоністам, і містить поради щодо постановки номера включно із важливими аспектом: зовнішній вигляд, який формується за допомоги костюму та макіяжу. Авторка є спеціалістом у сфері психології та психотерапії («Позитивна психотерапія», «Гештальт-терапія», «Системні сімейні розстановки»), тому в книзі вона приділяє особливу увагу цим аспектам.
Четвертий розділ	В посібнику також розкривається питання, чи можна за допомогою танцю на пілоні схуднути і привести своє тіло до бажаної форми. Пілонний спорт передбачає суттєві фізичні навантаження, але без оптимального харчування досягнути бажаного результату, на думку автора, не можливо. Тому четвертий розділ навчального посібника присвячений темі правильного харчування і питного режиму.
П’ятий розділ	П'ятий розділ присвячується техніці безпеки і прийомам першої допомоги при травмах.

привчати дітей дотримуватися правил особистої гігієни. Серед оздоровчих завдань на перший план висуваються: формування постави, сприяння розвитку організму, виховання спритності та швидкості. Початкова школа – відповідальний етап у формуванні людської особистості. Діти молодшого шкільного віку переважно відверті, відкриті, великий вплив на них справляє авторитет вчителя. Фізичні вправи можуть бути ефективним засобом формування навичок правильної поведінки, взаємин, патріотичних почуттів, якщо у процесі їх виконання залучати до активної діяльності дітей як помічників, готувати їх як суб'єктів процесу фізичного виховання, виховувати в них почуття відповідальності за власний фізичний стан. Б. М. Шиян вказує, що у роботі з учнями молодших класів застосовують різноманітні засоби, але головними з них є вправи основної гімнастики, акробатичні вправи, ходьба і біг у різних варіантах з подоланням перешкод, човниковий біг, вправи з м'ячами, танцювальні рухи, рухливі ігри, плавання, пересування на лижах. Автор радить заохочувати учнів до застосування в позаурочний час нетрадиційних для уроків засобів, а саме: "класики" і скакалки, ігри з м'ячами, катання на велосипедах і самокатах, заняття в позашкільних закладах.

Таким чином, огляд відповідних джерел дав нам змогу стверджувати, що обрана нами тема є актуальною та малодослідженим залишається питання удосконалення фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку інноваційними засобами, серед яких є повітряна акробатика та пілонний спорт, тому воно потребує додаткового всебічного вивчення.

Висновки з даного дослідження і перспективи: Завдяки проведеному дослідженню ми зуміли проаналізувати літературу, присвячену питанню застосування засобів повітряної акробатики та пілонного спорту. В ході проведеного дослідження ми виявили, що питання удосконалення фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку було вже детально розглянуто у праці Б.М. Шияна (2008), розгляд питання технічної підготовки у пілонному спорті та повітряній акробатиці також знайшло своє відображення у працях Ганни Олейник(2017), Irina Kartali (2018) та Steven Santos (2013). Однак питання інновацій у фізичному вихованні учнів молодшого шкільного віку засобами повітряної акробатики та пілонного спорту ще відображено недостатньо, що стало передумовою для проведення педагогічного експерименту, метою якого є запровадження у фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку занять з пілонного спорту та повітряної акробатики для експериментального підтвердження ефективності застосування цих напрямків для удосконалення фізичної підготовленості учнів.

БІБЛІОГАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боляк А.А. Модельні характеристики фізичної і технічної підготовленості спортсменок спортивної аеробіки на етапі попередньої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук:спец.24.00.01 "Олімпійський і професійний спорт" Харків: ХДАФК, 2007.24с.

2. Бордюг Н. Вивчення позитивного ставлення учнів основної школи до уроків фізичної культури. Здоров'я та фізична культура. 2006. № 4. С. 12-13.

3. Борисенко С.И. Повышение исполнительского мастерства гимнасток на основе совершенствования хореографической подготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04.Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2000. 215 с.

4. Борисик В. Формування фізичних якостей учнів. Здоров'я та фізична культура. 2006. № 8. С. 9-11.

5. Бугаєць Н.А. Історія хореографічного мистецтва (від виникнення до початку XX століття). Харків: ХНПУ, 2007. 67с.

6. Винер И. А. Подготовка высококвалифицированных спортсменок в художественной гимнастике : автореф. дис. на соискание наук степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры». СПб : С.-Петерб. гос. акад. физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта, 2003. 20 с.

7. "Вільний танець: історія, філософія, шляхи розвитку". Матеріали міжнародної наукової конференції М., 7-8 липня 2005р.

8. Манжелей, И. В. Инновации в физическом воспитании : учеб. пособие. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2010. 164 с.

9. Москаленко Н. Вплив занять спортивними танцями на фізичний стан учнів молодшого шкільного віку/ за ред. Н. Москаленко, О. Демідова, В. Довбня. Спортивний вісник Придніпров'я. Дніпро: Інновація, № 1, 2019. С. 105 – 118.

10. Олейник Г. Танец на пилоне. Учебное пособие.Одеса.2017. с. 175

11. Румба О. Г. Основы хореографической грамотности в художественной гимнастике: учеб. Пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Белгород: Изд-во «ЛитКараВан», 2013. 144 с.

12. Румба О.Г. Народно-характерная хореография в системе подготовки специалистов по гимнастике и танцам на паркете: дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2006. 209 с.

13. Сороколіт Н. Розвиток гнучкості учнів 5–9 класів в умовах модульної навчальної програми. Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання і спорту / за заг. ред. Євгена Приступи. Львів, 2016. Вип. 20, т. 1/2. С. 320 – 324.

14. Сосина В.Ю. Хореография в гимнастике: учеб. пособие для студентов вузов. Киев : Олимпийская литература, 2009. 135 с

15. Тодорова В.Г. Хореографічна підготовка в техніко-естетичних видах спорту: монографія. Львів: ЛДУФК; 2018. 252 с.

16. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю. Підручн. 2-е вид. К.: Альтерпрес,2007. 324 с.: іл.

17. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина І. – Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2008. 272 с.

18. Irina Kartaly. Pole Dance Fitness. Maidenhead: Meyer & Meyer Sport (UK) Ltd., 2018 p.416.

19. Rymar O., Sorokolit N., Solovey A., Yaroshyk M., Khanikiants O. (2021). The effectiveness of zumba kids implementation into physical education of elementary school pupils. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific conference, (II), (May 28th 2021) Rezekne, pp.548-557.

20. Rymar, O., Solovey, A., Sorokolit, N., Shevtsiv, U. & Matviiv, V. (2020). Tools for children fitness in the physical education of primary school pupils. Society. Integration. Education: proceedings of the International Scientific Conference. May 22th–23th, 3, pp.540–551.

21. Steven Santos. Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars. Simply Circus:Inc., 2013.

22. Pole UNIVERSE 2021. URL: http://www.royalpoledance.com/pu.html

СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАКАТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЕКОНОМІКИ

CREATION OF INTERACTIVE POSTERS AS INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS OF ECONOMICS

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.10

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

У статті розкриваються можливості формування фахових компетенцій у майбутніх вчителів економіки під час вивчення дисциплін математичного спрямування за допомогою виконання ними проєктів, результатом яких є створення інтерактивного плакату. У наш час вчителю прийшлося повністю змінювати технології навчання. Перехід до дистанційного навчання приніс великі зміни у методику навчання. Інновації почали широко входити й до освіти. Інноваційні технології, що являють собою цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, охоплює процес навчання від визначення мети до одержання результатів. Тому під час навчання майбутніх вчителів економіки дисциплінам математичного спрямування необхідно продумувати шляхи формування фахових компетентностей саме вчителя економіки. Під час вивчення вищої математики є необхідним підбір прикладних задач фінансового змісту, розв'язання яких пов'язано із темами, що вивчаються. Необхідно мати розуміння специфічних економічних термінів, які найчастіше зустрічаються в таких задачах. Весь такий матеріал, який фактично містить багато різного роду інформації, доречно збирати до інтерактивних плакатів. Інтерактивні плакати – це спосіб візуалізувати інформацію за допомогою одного зображення, до якого прикріплюються за допомогою іконок посилання на різні документи, медіа ресурси, інтернет-ресурси тощо. Тобто весь необхідний матеріал збирається в одному місці за однією електронною адресою. Виконання проєкту, результатом якого є створення такого плакату, сприяє формуванню фахових компетентностей майбутнього вчителя економіки, зокрема предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-організаційної; інноваційної; філософської; математичної та економічної. У статті наводиться приклади створених плакатів на платформах ThingLink та Genialy.ly, які, на жаль, не мають україномовного інтерфейсу, але є інтуїтивно зрозумілими для майбутніх вчителів.

Ключові слова: *фахові компетентності, інноваційні технології, вчитель економіки, фінансові задачі, інтерактивні плакати, проєкт.*

The article reveals the possibilities of forming professional competencies in future teachers of economics while studying the disciplines of mathematics with the help of their projects, the result of which is the creation of an interactive poster. Nowadays, teachers have had to completely change learning technologies. The transition to distance learning has brought great changes in teaching methods. Innovation began to be widely included in education. Innovative technologies, which are a purposeful systematic set of techniques, means of organizing educational activities, covers the learning process from goal setting to results. Therefore, during the training of future teachers of economics in the disciplines of mathematics, it is necessary to consider ways to form the professional competencies of the teacher of economics. When studying higher mathematics, it is necessary to select applied problems of financial content, the solution of which is related to the topics being studied. It is necessary to have an understanding of the specific economic terms that are most common in such tasks. It is appropriate to collect all such material, which in fact contains a lot of different kinds of information, into interactive posters. Interactive posters are a way to visualize information with a single image, to which links to various documents, media resources, Internet resources, etc. are attached using icons. That is, all the necessary material is collected in one place at one email address. The implementation of the project, the result of which is the creation of such a poster, contributes to the formation of professional competencies of future teachers of economics, including subject-methodical, information-digital, prognostic-organizational; innovative; philosophical; mathematical and economic. The article provides examples of posters created on the ThingLink and Genialy.ly platforms, which, unfortunately, do not have a Ukrainian-language interface, but are intuitive for future teachers.

Key words: *professional competencies, innovative technologies, economics teacher, financial tasks, interactive posters, project.*

Постановка проблеми. У наш час навчання із теплих класних кімнат перейшло до віртуальних залів. І вчитель має вміти вдало організувати таке дистанційне навчання, яке дасть змогу навчити здобувачів освіти, знаходячись на відстані від них. Традиційні методи навчання стають вже не актуальними, потрібно вносити кардинальні зміни, інновації. Зокрема, вчитель повинен вміти систематизувати, узагальнити матеріал та подати його візуально яскраво й бажано так, щоб весь матеріал був під рукою, щоб учневі не потрібно було відкривати чи шукати багато файлів. Навчаючи майбутніх вчителів, необхідно демонструвати їм можливості створення таких засобів навчання. Це можна вирішити виконуючи різні проєкти, які відносять до інноваційних технологій.

Аналіз останніх досліджень. Підготовку фахівців економічних напрямків у своїх роботах розглядали Аветісов І., Дибкова Л. Курмишева Н., Теловата М. та інші. Розвиток інформаційно-цифрової

компетентності майбутніх вчителів економіки розглядають у своїх працях Артюшина М., Сподарець М., Гуревич Р., Жалдак М., Морзе Н. та ін. Деякі питання використання інноваційних технологій розглядають Гапон Ю., Палій О., Пометун О. та ін.

Мета: продемонструвати можливості використання проєктів щодо створення інтерактивних плакатів під час вивчення курсів вищої математики (зокрема аналітичної геометрії) як інноваційну технологію формування фахових компетентностей у майбутніх вчителів економіки.

Виклад основного матеріалу. Інновація в освіті – це процес створення, поширення та використання нових методів, форм, засобів під час організації навчального процесу.

Виділяють зокрема такі форми інноваційних технологій: інтегроване навчання; технології групової навчальної діяльності, інформаційні технології навчання, проєктні технології, створення предметно-орієнтованих та навчально-інформаційних середовищ, які дають можливість використовувати інтернет-ресурси (все це можна реалізовувати під час створення інтерактивних плакатів).

Інтерактивний плакат – це електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень застосування інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу [5].

Питанню використання інтерактивних плакатів присвячені роботи Заболотного В. Ф. (у процесі навчання фізики) [1], Ігошиної І.В. [2], Кухара О.С. (як засіб візуалізації) [5], Пінчук О.П. (для загальноосвітньої школи) [7] Таблера Т.І. [8] та ін.

У Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка в освітній програмі «Середня освіта (Математика та економіка)», яка складена у відповідності до нормативних документів, кращого досвіду різних вітчизняних та зарубіжних вищих навчальних закладів, виділяються наступні фахові компетентності майбутнього вчителя математики та економіки [6]: *Мовно-комунікативна*. *Предметно-методична*. *Інформаційно-цифрова*. *Психологічна*. *Проєктувальна*. *Емоційно-етична*. *Інклюзивна*. *Інноваційна*. *Здоров'язбережувальна*. *Прогностично-організаційна*. *Професійність*. *Оцінювально-аналітична*. *Навчання впродовж життя*. *Філософська*. *Математична*. *Економічна*.

Формування компетентностей вчителя економіки відбувається не лише під час вивчення економічних дисциплін, а й під час вивчення інших освітніх компонентів, зокрема й дисциплін математичного спрямування.

Серед дисциплін економічного спрямування можна виділити предмети, які опосередковано стосуються математики (мікроекономіка, макроекономіка тощо), а є такі де простежується їх тісний зв'язок, зокрема це фінансова математика, економетрика, бухгалтерський облік тощо.

Для формування фахових компетентностей майбутнього вчителя економіки під час вивчення вищої математики (зокрема математичного аналізу, вищої алгебри, вищої геометрії, теорії ймовірностей та математичної статистики) необхідно весь час звертати увагу на прикладну спрямованість математики, зокрема її зв'язок з економікою.

Розглянемо, наприклад курс аналітичної геометрії, об'єктом вивчення якої є геометричні образи першого та другого порядку, векторні величини, системи координат, геометричні перетворення. Метою вивчення даного освітнього компоненту є: оволодіння студентами векторним та координатним методами, теоретичними положеннями та основними застосуваннями аналітичної геометрії в різних прикладних задачах математики, зокрема економіки, їх використання в подальших курсах з математики; сприяння розвитку логічного та аналітичного мислення студентів; розвинення у майбутнього вчителя математики просторової уяви у взаємозв'язку з аналітичними методами; надання глибокої математичної підготовки, яка є необхідною умовою успішного вивчення та викладання математики.

Проаналізувавши матеріал, який вивчається в курсі аналітичної геометрії можна виділити наступну тематику задач економічного змісту. Це є задачі на знаходження: прибутку від реалізації товару, витрат (на виробництво, перевезення, виготовлення), прогнозування ціни, транспортні задачі, пропозиції, попиту, рівноважної ціни, собівартості, рентабельності.

Враховуючи те, що курс аналітичної геометрії вивчається у першому семестрі і випереджає вивчення економічних дисциплін, є необхідним створення словника економічних термінів, які використовуються в такого типу задачах. Найчастіше зустрічаються такі поняття: попит, пропозиція, ринковий простір, рівновага, ціна рівноваги, транспортна задача, транспортні витрати, прибуток (різні їх види), витрати (різні їх види), собівартість, рентабельність (продукції, виробів).

Ці нові для студентів поняття доречно подавати у вигляді таблиці (табл. 1), у яку можна включити поняття, його означення, приклад задачі з ідеєю її розв'язування.

Доречним буде вести такий словник на протязі усього навчання курсів вищої математики, це сприяє професійній підготовці майбутнього вчителя економіки, адже багато математичних тем, які розглядаються в курсі вищої математики мають місце і в курсі шкільної математики та шкільної економіки. Створюючи такий словник, у майбутнього вчителя математики та економіки формується уявлення про взаємозв'язки цих двох предметів і він зможе вдало на уроках математики проводити вивчення змістової лінії «Підприємливість та фінансова грамотність».

Для створення майбутнім вчителем економіки своєї скарбнички доречним буде організація такої роботи зі студентами. Після вивчення конкретного розділу пропонується виконання наступного проєкту. Його завдання: підібрати матеріал з економіки, задачі якого розв'язуються за допомогою вивченого у даному розділі понять та тверджень; проаналізувати до якої економічної сфери відносяться такі задачі; створити інтерактивний плакат, який повинен містити математичне поняття, економічне поняття, приклади розв'язаних задач та підбірку задач для самостійного розв'язування з класифікацією класу та теми, де можна розглядати такого роду задач у шкільному курсі математики.

Для створення інтерактивних плакатів існують різні онлайн-сервіси, серед них можна виділити, наприклад, такі платформи як ThingLink або Genialy.ly.

Продемонструємо приклади інтерактивних плакатів, які можна створити після вивчення модуля «Аналітична геометрія на площині», який включає поняття прямої лінії та кривих другого порядку.

Для його створення можна запропонувати студентам розбити всі задачі економічного змісту на такі категорії: використання методу координат та прямої лінії на площині, використання кривих другого порядку, елементи векторної алгебри, транспортні задачі.

Проаналізувавши такі задачі доречним є створення відповідного словника економічних термінів, які найчастіше зустрічаються в таких задачах (ними є: прибуток від реалізації товару, витрати (на виробництво, перевезення, виготовлення), прогнозування ціни, транспортні задачі, пропозиція, попит, рівноважна ціна, собівартість, рентабельність) та понять і тверджень аналітичної геометрії (пряма лінія її рівняння, криві другого порядку, метод координат, геометричне місце точок).

Покажемо якого формату інтерактивні плакати можуть бути створені. Найпростішим є плакат, створений на платформі ThingLink, який може містити, наприклад, підбірку задач, словник, посилання на підручники розміщені у мережі Інтернет (рис. 1 а)) [3].

На рисунку 1 а) показано як виглядає полотно даного плакату. На ньому розміщені іконки, під якими захована певна інформація. Самі файли можуть зберігатися у мережі Інтернет (наприклад, на рисунку а) вставлене посилання на підручник). На рисунку 1 б) відкрито для прикладу словник економічних термінів, тематика «Криві другого порядку». Під час натискання іконки йде перехід до матеріалу (на рисунку даний матеріал розміщено на авторському гугл-диску).

Більш яскравішим є створення інтерактивного плакату на платформі Genialy.ly. На рисунку 2 показано один із варіантів оформлення такого плакату. Кожне віконечко присвячено одній із тем, які використовуються під час розв'язування задач економічного змісту.

Тут крім задач до кожного поняття прикріплено посилання на інтернет-ресурси, які розкривають геометричні поняття: це і лекційний матеріал, перехід на YouTube-канал, де викладач пояснює розділ «Аналітична геометрія на площині», посилання на підручник. Кожна іконка має коротке пояснення, до яких задач використовується те чи інше поняття аналітичної геометрії, та містить посилання на самі задачі, які розміщені на гугл-диску.

Висновки. Створення таких плакатів сприяє: узагальненню студентами матеріалу з курсу аналітичної геометрії (по розділах або в цілому, в залежності від завдання); аналізу задач економічного змісту на можливість їх розв'язання за допомогою елементів аналітичної геометрії; формування вмінь розв'язувати такі прикладні задачі; розвиток інформаційно-цифрових вмінь, які стануть у нагоді майбутньому вчителю.

Виконання таких завдань сприяє формуванню та розвитку наступних фахових компетентностей (зміст яких розкрито у [6]): мовно-комунікативної (плакат створюється державною мовою); предметно-методичної (ставиться завдання проаналізувати клас, у якому вивчається те чи інше математичне та економічне поняття); інформаційно-цифрової (вміння створювати інтерактивні плакати, відшуковувати інтернет-ресурси, підбирати або створювати свої ролики); емоційно-етичної (ставити перед собою завдання та вирішувати їх); прогностично-організаційної (продумувати логіку розміщення матеріалу з метою його кращого

Таблиця 1

Словник

Економічний термін	Означення	Задача	Ідея розв'язування
Собівартість одиниці продукції	Грошовий вираз затрат підприємства на виробництво і реалізацію продукції. Собівартість продукції (робіт, послуг) – виражені у грошовій формі поточні витрати підприємства на її виробництво і збут.	Підприємство витрачає на виробництво одиниці продукції 20 грн (постійні витрати). Витрати, які не залежать від обсягу продукції, наприклад, зарплатня, амортизаційні відрахування тощо (змінні витрати), дорівнюють 200 грн за тиждень. Знайти собівартість одиниці продукції.	Пряма лінія на площині

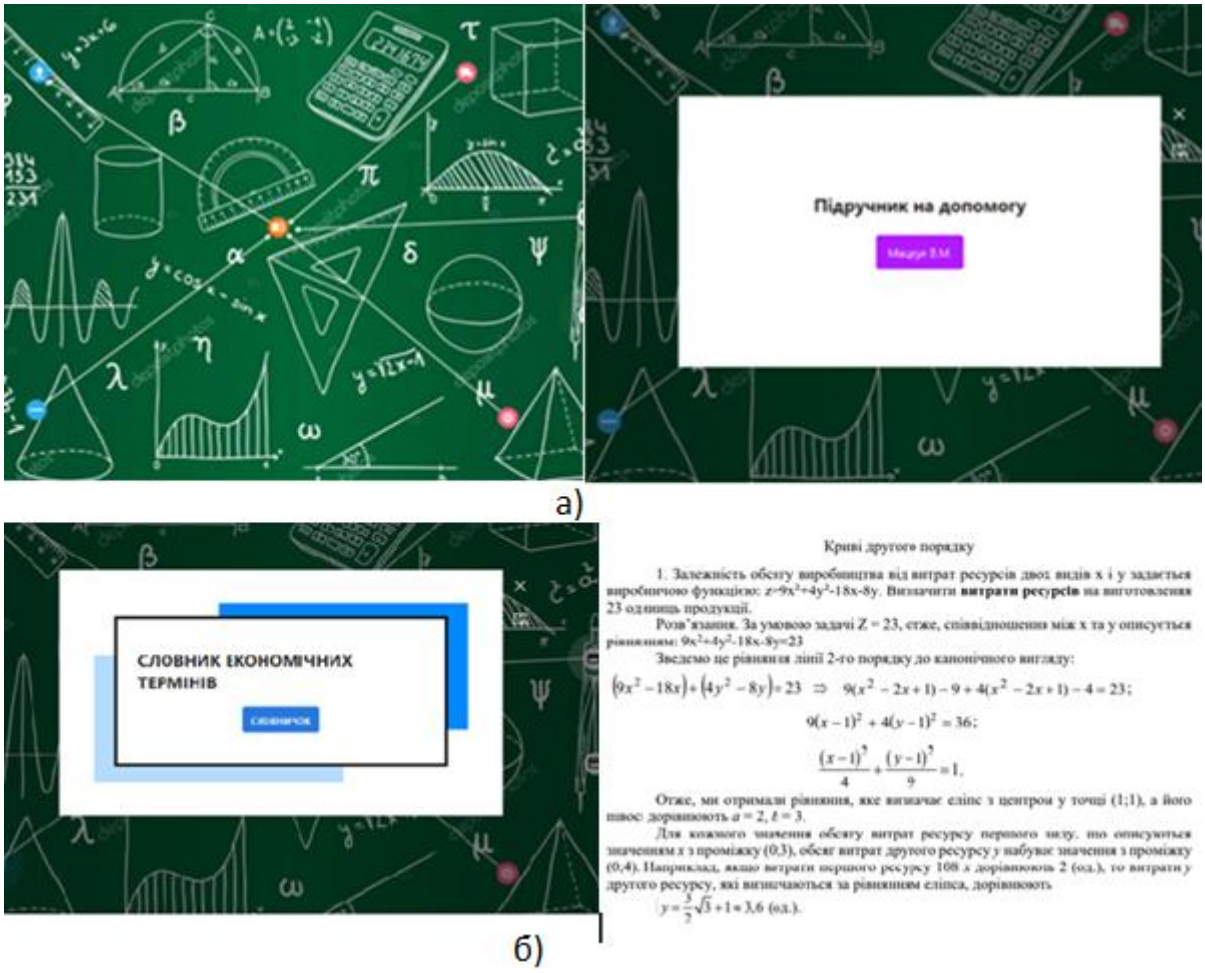


Рис. 1. Плакат на платформі ThingLink [3]

Рис. 2. Інтерактивний плакат на платформі Genialy.ly [4]

використання); інноваційної (новий підхід до узагальнення та систематизації знань); навчання продовж життя, професійність (бачення міжпредметних зв'язків); філософської (використання методів пізнання (моделювання, аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, порівняння, аналогія тощо) для постановки і розв'язання математичної, економічної задачі); математична та економічна компетенції.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Заболотний В.Ф. Формування методичної компетентності учителя засобами мультимедіа: монографія. Вінниця: «Едельвейс і К», 2009. 454 с.

2. Ігошина І.В. Інтерактивний плакат як засіб формування математичної компетентності. URL: http://surl.li/bwqrw

3. Інтерактивний плакат. URL: http://surl.li/bzyyh

4. Інтерактивний плакат. URL: http://surl.li/bzyyi

5. Кухар О.І. Інтерактивний плакат як засіб візуалізації навчального процесу. URL: https://www.slideshare.net/OlenaSergiivna/ss-71652925/.

6. ОПП «Середня освіта (Математика та економіка)». URL: https://drive.google.com/file/d/1lV3xo2yi8zVKY55qpRa0U7ZOKmRBFlNv/view

7. Пінчук О. П. Дидактичний потенціал мультимедійних технологій у загальноосвітній школі. *Наукові записки : Збірник наукових праць Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова.* Вип. LXVI (66). К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2007. С. 155-164.

8. Таблер Т.І., Яковенко К.В. Реалізація принципу наочності за допомогою інтерактивної дошки Smart Board при викладанні алгебри та початків аналізу. Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. Vol. 2, No 2 (2015). P. 93-100.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.11

Канюк О.С.,
викладач кафедри іноземних мов
Ужгородського національного
університету

У статті розглядається тема дистанційного навчання англійської мови у вищій школі. Значна увага приділена поняттю дистанційної освіти в Україні та світі загалом. Акцентована увага на специфічних особливостях предмету "англійська мова". Виокремлено переваги дистанційного навчання в противагу традиційному. Надана коротка характеристика деяким прийомам та методам викладання англійської мови. Проаналізовано міжнародні дослідженя, які присвячені проблемі дистанційної освіти в світі.

Актуальність дослідження визначається тим, що дистанційне навчання є одним з перспективних напрямів розвитку системи вищої освіти. Для забезпечення дистанційного навчання на уроках англійської мови, необхідна організація процесу освітньої взаємодії на відстані, зі збереженням усіх умов нормального навчального процесу, а саме завдання, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання з використання інформаційних технологій. Стаття направлена на виявлення особливостей викладання англійської мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання.

Доведено, що використання дистанційної форми навчання англійської мови дає змогу студентам підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов, забезпечити доступ до нових, альтернативних джерел інформації, розвинути самостійну розмову діяльність, сформувати комунікативні навички, міжкультурну та професійну компетентність.

Дистанційна освіта стала невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу у вищих навчальних закладах. На відміну від традиційних методів навчання, дистанційне навчання іноземної мови підвищує професійну компетентність викладача та сприяє ефективній реалізації навчального процесу, й досягнення, учнями/студентами, високих та якісних результатів у навчанні.

Ключові слова: *сучасні методи навчання, інформаційні технології, інноваційні технології викладання, навчання іноземних мов, вищий навчальний заклад.*

The article considers the topic of distance learning of English in high school. Much attention is paid to the concept of distance education in Ukraine and the world in general. Emphasis is placed on the specific features of the subject "English". The advantages of distance learning in contrast to the traditional one are highlighted. A brief description of some techniques and methods of teaching English is given. The international researches which are devoted to the problem of distance education in the world are analyzed.

The relevance of the study is determined by the fact that distance learning is one of the promising areas of development of higher education. To ensure distance learning in English lessons, it is necessary to organize the process of educational interaction at a distance while maintaining all the conditions of the normal learning process, namely the tasks, content, methods, organizational forms, teaching aids for the use of information technology. The article is aimed at identifying the features of teaching English in high school in distance learning.

It is proved that the use of distance learning of English allows students to increase motivation to learn foreign languages, provide access to new, alternative sources of information, develop independent conversation, develop communication skills, intercultural and professional competence.

Distance education has become an integral part of the modern higher education process. Unlike traditional teaching methods, distance learning of a foreign language increases the professional competence of the teacher and contributes to the effective implementation of the educational process and students achieve high and quality learning outcomes.

Key words: *modern teaching methods, information technologies, innovative teaching technologies, teaching foreign languages, higher educational institution.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. В сучасному світі англійська мова являється головним інструментом міжнародного спілкування. Англійська мова є найпоширенішою у світі мовою за кількістю мовців. Близько 2 млрд. людей володіють нею. Знання англійської дозволить людині відкрити шляхи до самовдосконалення та виходу на новий рівень еволюції. Саме тому в наш складний час, велика увага повинна приділятись навчанню іноземних мов в школах та вищих навчальних закладах.

В умовах пандемії класична організація навчання змінюється на нові ключові підходи для забезпечення надання якісної освіти. Дистанційне навчання є яскравим тому прикладом. Головним завданням педагогів є створення умов для навчання та інтелектуального розвитку учнів/студентів, шляхом самостійного отримання ними знань, формування необхідних умінь та навичок, необхідних для роботи на заняттях з іноземної мови в умовах дистанційного навчання.

Мета статті полягає у виявленні особливостей викладання англійської мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання**:

1. Дослідити науково-педагогічні аспекти викладання іноземної мови;

2. Розглянути особливості дистанційної освіти в Україні;

3. Проаналізувати формування знань та навичок з англійської мови у студентів під час дистанційного навчання;

4. Дослідити останні наукові дослідження стосовно викладання англійської мови в вищій школі в умовах дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Для з'ясування стану розробленості окресленої проблеми та визначення завдань дослідження, було проведено аналіз наукових досліджень за останні п'ять років, стосовно особливостей викладання англійської мови в умовах дистанційного навчання. Також було вивчено матеріали науково-методичної та наукової літератури з даної тематики. Зокрема розглядались наукові праці Михайлової Н.О., Шумило І. І., Мазайкіної І., Бігич О. Б., Байдацької С. С., Коваленко А.

Виклад основного матеріалу. Економічні та соціальні зміни в сучасному світі стали потужним поштовхом реформ у сфері освіти. Одним із актуальних напрямків розвитку вищої освіти є впровадження дистанційного навчання в освітній процес. Дистанційна форма навчання дає змогу створити систему масового безперервного навчання, тотального обміну інформацією. Саме ця система освіти може найбільш відповідно та гнучко реагувати на вимоги сучасного суспільства з питань підготовки висококваліфкованих спеціалістів [1, с. 63].

Всесвітні технології носять швидкий мінливий характер. Освітня система не завжди в змозі адаптуватися до них. Це дуже складний багатоаспектний процес, який потребує значних зусиль в усіх учасників навчального процесу, будь то викладач чи студент. Дистанційне навчання – методологія навчання вільна від обмежень, пов'язаних з часом та місцем. Важливим є індивідуальний темп навчання та змога навчатись в комфортних та зручних умовах [2, с. 7].

Викладання англійської мови в режимі онлайн – вдвічі важкий процес навчання. Це пояснюється більшою складністю засвоєння іноземної мови у порівнянні з рідною. Для кращого засвоєння знань з англійської мови, важливим є взаєморозуміння між викладачем та студентами, доступність та зрозумілість навчального матеріалу, мотивація студентів у навчанні тощо.

Вивчення іноземної мови має таку ж довгу традицію як і сама мова. Бажання спілкуватися з іншими завжди було притаманне людській натурі, якими б не були наміри та цілі, які спонукали людину до діалогу. Саме тому було прийнято рішення до вивчення іноземних мов в загальноосвітніх та вищих школах. Технологію навчання англійської мови у вищій школі розглядають як систему загальнопедагогічних, дидактичних та психологічних процедур взаємодії викладача і студентів, беручи до уваги їх побажання та здібності.

Мета навчання англійської мови у вищій школі полягає в тому, щоб забезпечити студентів певним набором знань з даної області, уміння вільно спілкуватись на англійській мові, використовувати у повсякденному житті та на роботі.

Мотивація являється найважливішим елементом навчання англійській мові. Студент повинен розуміти, для чого він вивчає англійську мову та як він зможе використовувати отриманні знання в майбутньому. Отже, кінцева мета навчання повинна відповідати очікуванням студента про його майбутню професію, стимулювати потребу студента у вивченні іноземної мови, як стимулу стати культурною, освіченою, успішною людиною [3. с. 240].

В сучасному світі в навчально-виховний процес активно впроваджують технологію дистанційного навчання. Вона дає можливість урізноманітнити навчальний процес вищої навчальної школи, індивідуалізувати та диференціювати навчальну діяльність студентів відповідно до їх здібностей, рис та рівнів володіння мовою.

Дистанційне навчання можна розглядати з двох позицій.

А саме, як форму навчання та, як один із складових елементів усієї освітньої системи. Під дистанційно формою розуміють таку форму навчання, при якій педагог та студент здійснюють взаємодію між собою на відстані зі збереженням специфіки навчальних компонентів (зміст, методи, мета, засоби навчання та організаційні форми), та все це реалізується за допомогою інноваційних цифрових технологій.

Під час здійснення дистанційного навчання англійської мови, потрібно враховувати те, що основним компонентом іноземних мов є не базові наукові знання, а різні способи засвоєння знань з іноземної мови: читання, письмо, аудіювання, говоріння, тобто ті способи, які пов'язані з спілкуванням.

Серед моделей дистанційного навчання англійської мови потрібно виділити:

– електронно-дистанційне навчання.

– традиційно-дистанційне навчання.

Суть електронно-дистанційного навчання полягає в тому, що воно відбувається синхронно та асинхронно. Зв'язок між педагогом та студентом(-ами) та обмін навчальним матеріалом відбувається за допомогою інформаційних технологій.

Традиційно-дистанційне навчання характеризується асинхронністю в часі, передачею навчального матеріалу через пошту, соціальні месенджери [5, с. 252].

Варто виділити переваги, які надає дистанційне вивчення англійської мови.

– Доступність;

– Комунікативність;
– Інтерактивна взаємодія;
– Самостійна робота із застосуванням нових інформаційних технологій;
– Наявність позитивного емоційного фону.

Дистанційне навчання іноземних мов дає змогу не лише активно залучати студентів в навчальний процес, але й дає можливість керувати цим процесом на відміну від традиційних методик. Поєднання образу, звуку, руху та тексту створює нове, багате можливостями, навчальне середовище, з розвитком якого збільшується інтенсивність залучення студентів в процес навчання.

Починати підготовку до дистанційного вивчення англійської мови потрібно з глибокого аналізу. В першу чергу визначити цілі навчання. По-друге, дидактичні можливості нових технологій передачі навчальної інформації. Та в третє, вимоги до інформаційних та педагогічних технологій дистанційного навчання [4, с. 132].

Вивчення англійської мови на уроках та онлайн – одинаково дієві способи навчання. Кожен обирає той спосіб, який йому ближчий по духу. Навчання офлайн та дистанційна освіта мають схожі та відмінні риси. В обох випадках відбувається процес навчання в групі з іншими студентами та з викладачем (за винятком індивідуальних уроків). Викладач задає тематику уроку, залучає студентів в навчальний процес, поясню лекційний матеріал, відповідає на запитання студентів та слідкує за виконанням поставлених завдань. В свою чергу студенти зобов'язанні уважно слухати викладача та запам'ятовувати отриманий матеріал.

Однією з основних переваг дистанційного навчання англійської є можливість самостійного вивчення матеріалу студентами. Вивчення англійської мови онлайн да змогу підстроїти заняття у свій графік, проводячи у зручний для студентів час. Дистанційний урок, в значній мірі, кращий за звичайний, де потрібно сидіти тривалий час за партою. Під час онлайн-навчання є можливість перебувати в зручному кріслі вдома і одразу навчатись.

Сучасні педагоги дають поради, як швидко та якісно вивчити англійську мову в дистанційному режимі. По-перше, не потрібно пропускати заняття, адже навіть кілька пропущених тем може бути важко наверстати. По-друге, потрібно виконувати домашні завдання, задані викладачем, щоб добре засвоїти нову тему, запам'ятати лексику та закріпити граматику. По-третє, важливо відпочивати з користю, під час відпочинку дивіться фільми на англійській мові, читайте англійську літературу тощо [10].

Беручи до уваги досвід іноземних країн, важливим є створення ефекту присутності педагога при використанні дистанційних форм навчання. Це дозволить посилити взаємозв'язок між викладачем та студентами, дати можливість відчути, що викладач та студенти немов знаходяться у віртуальному навчальному кабінеті. [6. С. 225]

Викладання англійської мови дистанційним способом, вимагає застосування сучасних навчальних електронних платформ та програм. Варто зазначити найвідоміші з них:

Learningapps. Конструктор інтерактивних завдань, який дозволяє легко та зручно створювати електронні інтерактивні вправи. За допомогою них у студентів/учнів виробляється самостійність, активність. Такі вправи поєднують в собі теорію та практику, мають групові та індивідуальні форми навчальної роботи.

Google Classroom. Безкоштовний веб-сервіс, розроблений компанією Google спеціально для середніх та вищих навчальних закладів. Має також мобільний додаток.

Moodle. Навчальна онлайн платформа, яка дає змогу створити ефективне інтернет-навчання у власному середовищі. За допомогою цього сервісу можна створювати навчальні програми та курси по понад 20 різних предметах. Має також мобільний додаток.

Ed-Era. Інтернет-проект, який дозволяє створити безкоштовні онлайн курси з більш як 50 предметів, зокрема з англійської мови [11].

Варто звернути увагу на форми та методи викладання англійської мови в умовах дистанційного навчання. Ефективним методом вивчення англійської є тематичні презентації. Використання такого способу можливе як і для новачків, так і для студентів з високим рівнем знань. Презентація дозволяє впливати одразу на кілька видів пам'яті: емоційну, зорову та слухову. Під час організації онлайн-уроку за допомогою презентації, матеріал подається лаконічно та доступно. В презентації дозволяється використання таблиць, графіків, малюнків, що зробить заняття більш цікавішим. Розробка презентацій сприяє підвищенню інформаційної культури, мотивації та самооцінки студентів.

Ще одним способом організації онлайн-заняття з англійської є тренінг. Термін “Тренінг” означає форму інтерактивного навчання, метою якої є розвиток навичок міжособистісного спілкування. Викладач англійської мови, який використовується на своїх уроках тренінги, повинен володіти психологічно-педагогічними знаннями та вміти правильно їх використовувати в процесі заняття. Також важливим є знання методики отримання інформації, вміння збирати її та правильно презентувати учасникам тренінгу, координувати роботу студентів.

Потрібно звернути увагу на ще один засіб викладання – проблеме навчання. Важливим на уроках англійської мови є не тільки навчальна проблема або задача, а правильна її подача для

студентів. На розгляд студентам пропонується певна проблема ситуація, і їм потрібно запропонувати шляхи до її вирішення. Даний метод стимулює творче мислення, дозволяє студентам дізнаватися щось нове, формувати професійні навички та вміння [5. с. 253].

Непроста ситуація, яка склалась в останні три роки завдяки пандемії Covid-19, сколихнула весь світ. Суспільство зазнало чималих змін. Не оминули зміни і сферу освіти. Школи та вищі навчальні заклади різних країн світу змушені були перейти на дистанційну форму навчання. В цьому є й свої плюси, а саме можливість відійти від традиційних консервативних форм навчання, та спробувати щось зовсім нове.

Під час міжнародного IX вебінару "Language learning in lockdown", який відбувся 21.01.21 року, обговорювався загальний стан освіти в світі та проблеми з якими стикнулись країни при введенні дистанційного навчання. Участь в вебінарі брали Україна, Перу, Великобританія та Іспанія. Також висвітлювалось питання викладання англійської мови дистанційно. В процесі обговорення спікери вебінару дійшли думки що, в процесі дистанційного навчання англійській мові основними пунктами є терпіння, чіткі інструкції, створення адекватного навчального контенту, необхідність надати певну автономію учням та студентам. Все це дозволить створити гарні умови для розвитку дистанційного навчання англійської мови в країні та світі [7].

У 2020 році у Хорватії Сплітський університет проводив дослідження стану дистанційної освіти в школах та Вузах в період пандемії. В результаті дослідження було виявлено, що більша частка викладачів виявились не підготовленими до дистанційного навчання, проте їх відкритість та готовність до співпраці, сприяли оцінці якості навчання під час карантину. Студенти позитивно оцінили зміни у навчанні. З плюсів вони назвали наявність навчальних матеріалів та більш доступне спілкування з викладачем у соц.мережах, можливість навчатись, не виходячи з дому. Результати аналізу думок педагогів, студентів можуть стати орієнтиром для підвищення якості навчального процесу в умовах будь-яких кризових ситуацій [8].

Дослідження якості дистанційної освіти проводились також і в Україні. Воно проводилось Державною службою якості освіти в жовтні 2021 року. Згідно з результатами дослідження, в усіх областях України спостерігається високий рівень цифрової грамотності у педагогів шкіл та університетів.

Було виявлено, що в навчальних закладах загалом використовувались поєднання синхронного та асинхронного видів навчання. В процесі викладання використовувались різноманітні програми: Zoom, Skype, Telegram, Google Class та ін. В своїй роботі викладачі використовували презентації, фільми, відео-уроки, таблиці та схеми, онлайн-літературу. Для оцінювання знань студентів та учнів використовувались такі форми – усне опитування, самостійні та контрольні роботи, екзамени.

Основними причинами переходу на дистанційне навчання були: мала кількість вакцинованих працівників та велика кількість хворих на Covid-19. Серед проблемних питань, які були виявлені під час дослідження, можна назвати: якість інтернет-послуг, затримка в наданні актуальної інформації щодо навчання в Вузах [9].

У 2020 році школа Крок провела незалежне дослідження "Дистанційне навчання очима студентів." Воно було направлене для визначення досягнень та відображення проблем, пов'язаних з дистанційно освітою у вищих навчальних закладах. Участь в опитуванні брали 1175 осіб. Серед них, тих хто навчається на Молодших спеціалістів – 55%, Бакалаврів – 39%, Магістрів – 6%. Дослідження проводилось за допомогою анкетування.

Згідно результатів дослідження, більшість студентів добре відносяться до введення дистанційної форми навчання. Так, на питання "Як ви ставитеся до використання дистанційної системи навчання?" – 59% опитаних відповіли – "Позитивно". На питання "Чи вважаєте ви доцільним після завершення карантину продовжити активне використання елементів дистанційного навчання? " – 41% – відповіли, що "Так".

Отже, поява дистанційної освіти з англійської мови та інших предметів позитивно впливає на розвиток української студентської молоді. Якщо робити кроки для її покращення, освіта України вийде на новий досконалий рівень розвитку [12].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Висвітлена в статі тема вказує на те, що існують широкі перспективи для розвитку дистанційного вивчення англійської мови. Якість навчання буде збільшуватися за рахунок використання нових автоматизованих систем та програм, які знаходяться на початковому етапі розвитку, для роботи і з текстом, і з мультимедіа, але вже активно полегшують процес навчання.

Викладачі іноземних мов постійно шукають найбільш результативні й ефективні способи навчання, проводять дослідження для покращення якості дистанційного навчального процесу. Обов'язкове дистанційне навчання під час пандемії ставить перед педагогами та країною безліч проблемних запитань, які потребують нагального вирішення та дослідження, й стимулюють до удосконалення дистанційного навчання. Доцільним є подальший пошук нових психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку та впровадженню дистанційного навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Михайлова Н.О. Моделі дистанційної освіти та основні етапи їх розвитку. *Дистанційне навчання в глобалізованому світі:* тези доп. всеук. наук.-прак. конф. (м. Київ, 17 лют. 2021 р.). Київ, С. 63-65.

2. Байдацька С.С. Методичні концепції вивчення польської мови в умовах дистанційної освіти. *Дистанційне навчання в глобалізованому світі:* тези доп. всеук. наук.-прак. конф (м. Київ, 17 лют. 2021 р.). Київ, С. 7-10.

3. Шумило І.І. Особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням студентам юридичних спеціальностей. *Збірник наукових праць.* 2015. № 2. С. 238-248.

4. Бігич О.Б. Методика навчання іноземних мов та культур. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

5. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм та методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2021. № 3. С. 250-255.

6. Мазайкіна І. Групові форми комунікації у системі дистанційного навчання іноземних мов у ЗВО. Вінниця, ЗНУ, 2019. С. 222-229.

7. Language learning in lockdown. URL: https://www.britishcouncil.org/education/schools/education-exchange-digital-events/language-learning-lockdown

8. Ured za istraživanje i razvoj na Sveučilištu u Splitu. URL: http://www.unist.hr/uir

9. Державна служба якості освіти завершила вивчення організації дистанційного навчання у школах – результати дослідження.URL:https://mon.gov.ua/ua/news/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-zavershila-vivchennya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah-rezultati-doslidzhennya

10. Англійська мова онлайн – вчимося дома продуктивно. URL:https://yappi.com.ua/ua/posts/read/anglijskij-yazyk-onlajn-uchimsya-doma-produktivno

11. Платформи та сервіси дистанційного навчання. URL:https://regional-lyceum.zt.ua/pedahoham/platformy-ta-servisy-dystantsiinoho-navchannia.html

12. Дистанційне навчання очима студентів: результати онлайн опитування.URL:rezultati-sotsiologichnogo-opituvannya-studentiv-2019-2020-2.pdf

ВИДИ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ ДИСТАНЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

TYPES OF MASTER'S DISTANCE LEARNING PROGRAMS FOR FUTURE ENGLISH TEACHERS IN UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN

УДК 81'42:378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.12

Микитенко М.М.,
аспірант кафедри початкової
та дошкільної освіти
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Рожак Н.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
для природничих факультетів
Львівського національного університету
імені Івана Франка

У статті представлено види магістерських програм дистанційної форми навчання майбутніх викладачів англійської мови в університетах Великої Британії. Проведений аналіз праць науковців, які займаються питаннями підготовки майбутніх вчителів англійської мови в університетах Великої Британії дозволяє стверджувати, що питання дистанційного навчання в умовах магістратури ще не достатньо вивчене та актуалізоване, що обумовлює потребу науковців звернути увагу на задану тему. Тому, у даній статті особлива увага звернена на види магістерських програм та їх спеціальностей. Виокремлено програми Магістра мистецтв (MA), Магістра наук (MSc), Магістра освіти (MEd), Свідоцтво про магістратуру (PGCert) та Диплом магістра (PGDip). Окреслено особливості навчання за даними програмами, їхню тривалість і спільні та відмінні риси. Також у статті оглядово представлено біля 20-ти університетів Великої Британії та назви спеціальностей, які вони пропонують для дистанційного навчання в магістратурі у сфері лінгвістики. Список університетів та назви спеціальностей лаконічно подані у таблицях та поділені за видами магістерських програм. Аналізуючи представлені таблиці, можна побачити, що програма Магістра мистецтв є найбільш представлена серед вищих навчальних закладів Великобританії, а програми «Свідоцтво про магістратуру» та «Диплом магістра» зустрічаються найрідше. Аналіз спеціальностей дозволяє студентам здійснити вибір між 5 найбільш поширеними напрямками: викладання англійської мови для носіїв інших мов (TESOL), поєднання TESOL з прикладною лінгвістикою, англійська лінгвістика, англійська мова та прикладна лінгвістика і прикладна лінгвістика. У даній публікації також здійснено загальний аналіз щойно зазначених навчальних спеціальностей. Підкреслено, що найбільшим попитом користується викладання англійської мови для носіїв інших мов та поєднання викладання англійської мови для носіїв інших мов з прикладною лінгвістикою. У статті також зазначається, що найменш кількісно представленою є спеціальність англійська лінгвістика. Як висновок, автор зазначає, що популярність саме цих спеціальностей зумовлена широким користуванням англійської мови у всьому світі.

Ключові слова: *дистанційне навчання, магістр мистецтв, магістр наук, магістр освіти, свідоцтво про магістратуру, диплом магістра, спеціальність.*

In the article, the types of master's programs of distance learning of future English teachers at universities in the UK are presented. An analysis of the work of scholars dealing with the training of future English teachers in British universities suggests that the issue of distance learning in the master's program is not yet sufficiently studied and updated, which determines the need for researchers to pay attention to this topic. Therefore, in this article special attention is paid to the types of master's programs and their specialties. The programs of Master of Arts (MA), Master of Science (MS), Master of Education (MEd), Postgraduate Certificate (PGCert) and Postgraduate Diploma (PGDip) are highlighted. The peculiarities of training according to these programs, their duration and common and distinctive features are outlined. In the article an overview of about 20 universities in the UK and the names of specialties they offer for distance learning for a master's degree in linguistics are also provided. The list of universities and the names of specialties are succinctly presented in the tables and divided by types of master's programs. Analyzing the presented tables, we can see that the Master of Arts program is the most represented among higher education institutions in the UK, and the programs "Postgraduate Certificate" and "Postgraduate Diploma" are the least common. The analysis of specialties allows students to choose between the 5 most common areas: teaching English to speakers of other languages (TESOL), combining TESOL with applied linguistics, English linguistics, English and applied linguistics and applied linguistics. In this publication a general analysis of the just mentioned specialties is provided too. It is emphasized that the greatest demand is for teaching English to speakers of other languages and combining teaching English for speakers of other languages with applied linguistics. In the article it is also noted that the specialty of English linguistics is the least represented by universities. In conclusion, the author notes that the popularity of these specialties is due to the widespread use of English around the world.

Key words: *distance learning, master of arts, master of sciences, master of education, postgraduate certificate, postgraduate diploma, specialty.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка магістрів у британських університетах щодо організаційно-процесуальних особливостей заслуговує на увагу та вивчення, оскільки існує перелік чинників, які ми вважаємо перевагою цієї системи освіти. Зокрема, це ряд інноваційних та інтегрованих моделей навчання; дистанційне навчання з широким вибором навчальних програм; значний вибір спеціальностей, форм та тривалості навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх фахівців з англійської мови у Великій Британії є багатовимірним та різноаспектним. Такі вчені як Чорна О.А., Козаченко І. В., Гарбуз Т.В. та інші досліджували особливості сучасної підготовки вчителів-філологів, підготовку

вчителів іноземних мов та професійну підготовку майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії. Утім вивчення магістерських програм дистанційної форми підготовки майбутніх викладачів англійської мови в університетах Великобританії досі не набуло комплексного висвітлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відсутність комплексного аналізу видів магістерських програм та спеціальностей дистанційної форми навчання у Великій Британії.

Метою роботи є дослідження питання вибору найбільш підходящого навчального закладу, програми та спеціальності дистанційної форми навчання для майбутніх викладачів англійської мови в магістратурі Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Вищі навчальні заклади Великої Британії пропонують декілька десятків видів магістерських програм, зокрема: магістр досліджень (Master of Research), магістр філософії (Master of Philosophy), магістр образотворчих мистецтв (Master of Fine Arts), магістр архітектури (Master of Architecture), магістр літератури (Master of Letters), магістр права (Master of Laws) та багато інших [9]. Такий великий різновид навчальних програм дає змогу студенту зосередитись у виборі власної сфери наукових досліджень та майбутньої професійної діяльності.

Опрацювавши сайти британських університетів, серед магістерських програм, які формують майбутніх викладачів англійської мови засобами дистанційного навчання, найбільш поширеною є програма магістра мистецтв (Master of Arts – MA), рідше зустрічається програма магістра наук (Master of Science – MSc), і поодинокими вищими навчальними закладами є представлена програма магістра освіти (Master of Education – MEd). Більш детально розглянемо щойно згадані магістерські програми для майбутніх викладачів англійської мови.

Кваліфікація магістра мистецтв (MA) включає усі мистецькі та гуманітарні дисципліни, а також декілька галузей суспільних наук. Це не означає, що всі магістри в галузі мистецтв чи гуманітарних наук є магістерськими програмами MA. Для них можуть бути передбачені спеціалізовані ступені, такі як магістр літератури (Master of Letters – MLitt) або магістр образотворчих мистецтв (Master of Fine Arts – MFA). У сфері технічних і гуманітарних спеціальностей, наприклад, якщо йдеться про прикладну лінгвістику чи археологію, студент може здобути ступінь магістра наук MSc. Університети іноді також присвоюють ступені магістрів мистецтв MA студентам з-поза традиційних гуманітарних спеціальностей. Зазвичай мова йде про програми технічного спрямування, зокрема про курси інформатики, що фокусуються на цифрових творах мистецтва або про програми в галузі медицини, зосереджені на етиці та історії хвороби [7].

Магістр наук (MSc) присвоюється за дисциплінами, що класифікуються, як наступні науки: біологія, хімія, техніка, охорона здоров'я та статистика. Деякі галузі, такі як економіка та суспільні науки, можуть підпадати як до мистецтв (MA), так і до наук (MSc), причому кожна окрема установа вирішує, як назвати магістерську програму. Якщо програма мистецтв або гуманітарних наук включає багато кількісного аналізу та технічних обчислень, має значний дослідницький компонент, то по її завершенні студент може отримати MSc замість MA. Хорошим прикладом є мовознавство (Linguistics). Програми, присвячені «науці» мовних систем, зазвичай пов’язані зі ступенем MSc. Те саме стосується суспільних наук (Social Sciences). Навчальні програми, у яких надається перевага кількісному, а не якісному аналізу, скоріш за все, передбачаються власне як MSc, а не MA (і навпаки) [8].

Магістр освіти (MEd) – це диплом магістра, який надається багатьма університетами світу. Він схожий на ступінь магістра наук MS або магістра мистецтв MA, але присвоюється за навчальні програми у сфері освіти. Студент, який навчається за даною програмою, працює над вдосконаленням власних знань в розробці навчальних програм, управлінні педагогічним персоналом та сферою розвитку людини. Деякі онлайн-програми MEd пропонують глибше зануритися у певні сфери, такі як: читання (MEd in Reading), онлайн навчання (MEd in Online Teaching), освітнє лідерство (MEd in Educational Leadership) та інші [10].

Зазначимо, що у Великій Британії представлені ще дві магістерські програми, у рамках яких проводиться навчання майбутніх викладачів англійської мови за допомогою дистанційних засобів навчання, а саме: свідоцтво про магістратуру (Postgraduate Certificate (PGCert)) та диплом магістра (Postgraduate Diploma (PGDip)). Ці програми більш гнучкі і зазвичай можуть бути завершені лише за один або два терміни навчання, що дорівнює 15-ти та 30-ти тижням навчання відповідно. Вони також не передбачають написання студентами магістерських робіт. Багато університетів пропонують кваліфікації PGCert і PGDip як варіанти в рамках повної магістерської програми.

Опираючись на розвиток науки, технологічний прогрес та нові можливості для людства, можна цілком стверджувати про результативність дистанційного навчання в закладах вищої освіти, особливо якщо мова йде про навчання майбутніх викладачів англійської мови в університетах Великої Британії. Отже, програми магістра мистецтв (MA) та магістра наук (MSc) є найбільш актуальними та поширеними для студентів згаданої спеціальності в умовах світової пандемії. А вибірка

університетів Великобританії, в яких можна здобути диплом магістра освіти (MEd), свідоцтво про магістратуру (PGCert) чи диплом магістра (PGDip) дистанційною формою навчання є меншою, оскільки менша кількість університетів пропонує дані види програм.

Оглядово представимо список університетів Великої Британії з видами магістерських програм та назвами спеціальностей в рамках згаданих магістерських програм у сфері лінгвістики, які вони пропонують здобути своїм вступникам за допомогою дистанційної форми навчання (табл. 1, табл. 2, табл. 3).

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що найбільш поширеними спеціальностями, спрямованими на формування лінгвістичної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, які пропонують університети Великої Британії за дистанційною формою навчання є:

– викладання англійської мови для носіїв інших мов (Teaching of English to Speakers of Other Languages (TESOL)) – 15 спеціальностей;

– поєднання TESOL з прикладною лінгвістикою (Applied Linguistics) – 6 спеціальностей.

Найменш кількісно представленими виявились:

– англійська лінгвістика (English Linguistics) – 1 спеціальність;

– англійська мова та прикладна лінгвістика (English Language and Applied Linguistics) – 2 спеціальності;

– прикладна лінгвістика (Applied Linguistics) – 2 спеціальності.

Детальніше ознайомимось з кожною із зазначених вище спеціальностей.

Таблиця 1

Британські університети та їхні спеціальності програми MA

Назва університету	Назва спеціальності
The Open University UK	Applied Linguistics and English Language
University of Central Lancashire (UCLan**)**	Teaching English to Speakers of other Languages with Applied Linguistics (E-Learning)
University of Portsmouth	Applied Linguistics and TESOL (Distance Learning)
	Applied Linguistics and TESOL (Distance Learning)
Lancaster University	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) (by Distance)
University of Leicester	Applied Linguistics and TESOL (Distance Learning)
University of Huddersfield	English Language and Applied Linguistics (Distance Learning)
Teesside University	Education (Teaching English to Speakers of Other Languages)
Birmingham City University	English Linguistics (Distance Learning)
Anglia Ruskin University	Applied Linguistics and TESOL
Manchester Metropolitan University	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) and Applied Linguistics
University of Birmingham	Applied Linguistics (Distance Learning)
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) (Distance Learning)
University of Nottingham	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) (Distance Learning)

Таблиця 2

Британські університети та їхні спеціальності програми MSc

Назва університету	Назва спеціальності
University of Stirling	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) (online)
University of St Andrews	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) – Distance Learning
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) with a Specialism in Assessment and Evaluation – Distance Learning
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) with a Specialism in English for Academic Purposes – Distance Learning
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) with a Specialism in English Medium Instruction – Distance Learning
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) with a Specialism in Teaching Young Learners – Distance Learning
	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) with a Specialism in Technology for Teaching – Distance Learning
University of Oxford	MSc in Applied Linguistics for Language Teaching

Таблиця 3

Британські університети та їхні спеціальності інших магістерських програм [5, 3]

Назва університету	Назва спеціальності	Вид магістерської програми
University of Dundee	Teaching English to Speakers of Other Languages – TESOL (part-time)	MEd
University of the West of Scotland	Teaching of English to Speakers of Other Languages (TESOL)	MEd
London School of Planning and Management	Level 7 Diploma in Teaching English to Speakers of other Languages	Postgraduate Diploma
University of Birmingham	Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) (Distance Learning)	Postgraduate Certificate

Викладання англійської мови для носіїв інших мов (Teaching English to speakers of other languages (TESOL)), викладання англійської як іноземної мови (Teaching English as a foreign language (TEFL)) або викладання англійської як другої мови (Teaching English as a second language (TESL)) – це програми, які стосуються викладання англійської мови студентам, чия перша мова не є англійською. Спеціальності TESL, TEFL та TESOL характеризуються ключовими організаційно-змістовими особливостями відповідних навчальних програм [6].

Програми TEFL спрямовані на підготовку викладачів англійської мови для подальшої професійної діяльності в мовних школах або на посаді тьюторів у країнах, де англійська мова не є рідною. Спеціальності TESL та TESOL включають програми підготовки майбутніх викладачів, що здійснюватимуть навчання англійської мови в англомовних країнах. Часто ці спеціальності обирають студенти, які іммігрували туди (тимчасово для навчання чи роботи, або назавжди) або чия родина вдома розмовляє іншою мовою.

TESOL – це загальний термін, який описує програми спеціальностей TEFL та TESL, і є широко прийнятим терміном у сфері викладання англійської мови. Викладачі TEFL не обов'язково повинні бути носіями англійської мови. ESL (англійська як друга мова) і TESL (англійська як друга мова) є застарілими термінами, оскільки вони не враховують студентів, які володіють більш ніж однією мовою до початку вивчення англійської [1]. Студенти, які вивчають англійську мову у своїй рідній країні, як правило, у школі, є студентами програм EFL (англійська мова як іноземна). Загалом, будь-які студенти, які вивчають англійську мову, називаються ELL – English language learners.

Професійний компонент змісту магістерських програм дистанційної підготовки майбутніх викладачів англійської мови в університетах Великобританії знаходиться у галузі прикладної та теоретичної лінгвістики. Прикладна лінгвістика – це область дослідження, яка вивчає, яким чином лінгвістика може допомогти зрозуміти реальні проблеми в сфері психології, соціології та освіти. У свою чергу, теоретична лінгвістика розглядає такі галузі як морфологія, фонологія та лексика. Сфери прикладної лінгвістики, які цікавлять викладачів, включають оволодіння мовою, корпусні дослідження та соціолінгвістику. Наприклад, лінгвістична антропологія – це галузь прикладної лінгвістики, яка поєднує аналіз мовознавства та соціокультурних проблем. Дослідження з прикладної лінгвістики, про які надають інформацію викладачі англійської мови (ELT classroom), включають двомовність, аналіз бесіди та дискурсу, соціолінгвістику та методику викладання мови [2].

Предметний компонент змісту професійної підготовки майбутніх викладачів англійської мови за спеціальністю англійська лінгвістика (English Linguistics) фокусується на теоретичній лінгвістиці і вводить студентів в центральні сфери, пов'язані з вивченням сучасної англійської мови, наприклад, морфологію, семантику, синтаксис, фонетику та фонологію. Різні аспекти розглядаються шляхом обговорення основних ідей і тем у вищезгаданих предметних галузях. Дана спеціальність надає студентам концепції та ідеї, які використовуються для опису та аналізу англійської мови, а також теоретичне уявлення про її мовну систему. Магістри цієї спеціальності засвоюють базові знання основних підгалузей лінгвістичного аналізу (фонетика/фонологія, морфологія, синтаксис, семантика/прагматика), оскільки вони стосуються вивчення сучасної англійської мови [4].

Висновки. За результатами здійсненого аналізу можемо зробити наступні висновки: магістр мистецтв (MA) та магістр науки (MSc) є найбільш популярними магістерськими програмами Великобританії, за якими навчаються майбутні викладачі англійської мови засобами дистанційного навчання. Щодо спеціальностей, які надають змогу студентам дистанційно здобувати освітньо-кваліфікаційний рівень описаних програм, найпоширенішими є викладання англійської мови для носіїв інших мов (TESOL) та поєднання TESOL з прикладною лінгвістикою (Applied Linguistics). Отже, ми впевнено можемо стверджувати про те, що навчання англійської мови як іноземної (TESOL) є надзвичайно затребуваною спеціальністю ще тому, що саме англійська мова є мовою міжнародного спілкування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. “Abbreviations and Acronyms in the Field of English Education”. Globally Taught. URL: https://globallytaught.com/2021/07/abbreviations-and-acronyms-in-the-field-of-english-education/ (дата звернення 23.10.21)

2. Applied linguistics. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/applied-linguistics (дата звернення 08.12.21)

3. Distance Learning Degrees URL: https://www.distancelearningportal.com/search/#q=ci-30|di-91|lv-master|mh-online (дата звернення 21.10.21).

4. ENG1101 – English Linguistics https://www.ntnu.edu/studies/courses/ENG1101#tab=omEmnet Norwegian University of Science and Technology (дата звернення 26.10.21).

5. Online & Distance Learning Masters Degrees in United Kingdom URL: https://www.findamasters.com/masters-degrees/united-kingdom/online-distance-learning/?4gw9g0 (дата звернення 21.10.21).

6. TEFL, TESL and TESOL: What’s the Difference?. University of Toronto Woodsworth College. URL: http://tesol.wdw.utoronto.ca/tefl-tesl-and-tesol-whats-the-difference/ (дата звернення 23.10.21)

7. The Master of Arts (MA) Degree – A Guide. URL: https://www.findamasters.com/advice/finding/master-of-arts-ma-guide.aspx (дата звернення: 08.08.2021)

8. The Master of Science (MSc) Degree – A Guide URL: https://www.findamasters.com/advice/finding/master-of-science-msc-guide.aspx (дата звернення: 10.08.2021)

9. Types Of Master’s Degrees: By Hasna Haidar. URL: https://www.topuniversities.com/blog/types-masters-degrees (дата звернення: 05.08.2021)

10. What is an MEd Degree? URL: https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2018/07/what-is-an-med-degree (дата звернення: 05.08.2021)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «АНАЛІЗ АЛГОРИТМІВ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

FEATURES OF TEACHING THE SUBJECT «ANALYSIS OF ALGORITHMS» FOR STUDENTS OF PHYSICS AND MATHEMATICS

УДК 004.41
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.13

Струк О.О.,
канд. фіз.-мат. наук, доцент,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Лещук С.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

У роботі розкрито особливості викладання однієї з базових дисциплін освітньої програми професійної підготовки бакалаврів спеціальності 122 Комп'ютерні науки (Інженерія ігрових проектів) «Аналіз алгоритмів». Обґрунтовано вивчення предмету та спрогнозовано освітні результати. У курсі розглянуті методи написання ефективних алгоритмів, подані основні способи представлення нелінійних структур, проаналізовано основи теорії графів та методи нелінійного програмування.

Важливою освітньою метою курсу є формування у здобувачів вищої освіти здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі освіти та комп'ютерних наук. Розвивається здатність до аналізу та синтезу на основі логічних аргументів та перевірених фактів. Студенти набувають гнучкого способу мислення, який дозволяє зрозуміти та розв'яза ти проблеми та задачі, зберігаючи при цьому критичне ставлення до сталих наукових концепцій.

Значна увага в процесі навчання виділяється методам розв'язування олімпіадних задач: від цілочисельної арифметики, сортування та послідовностей до аналізу методів динамічного програмування, використання графів та дерев. У статті продемонстровані використовувані способи подання і оцінювання завдань, подані результати тестування окремих тем предмету.

Вивчення навчальної дисципліни «Аналіз алгоритмів» забезпечує досягнення низки результатів. Здобувачі отримають всебічні спеціалізовані теоретичні і практичні знання з навчальної дисципліни «Аналіз алгоритмів», зрозуміють структуру та функції аналізу алгоритмів. Студенти освоять методи підвищення ефективності алгоритмів внутрішнього та зовнішнього сортування; засвоять понятійний апарат теорії графів, та її основні алгоритми; оволодіють методами пошуку інформації та алгоритмами їх реалізації. Також вивчення курсу забезпечує набуття практичних навичок розв'язання задач мережевого планування.

Отримані результати дослідження можуть використовуватися у процесі підготовки фахівців фізико-математичних факультетів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: *інформаційні технології, програмування, аналіз алгоритмів, олімпіадні задачі, навчальний процес.*

The peculiarities of teaching of the one of basic disciplines of the educational program of bachelors professional training of the specialty 122 Computer Science (Game Project Engineering) «Analysis of algorithms» are revealed in the work. The substantiated study of the subject was conducted and educational results were anticipated. The methods how to write efficient algorithms were considered and the main methods of nonlinear structures representation were presented, the grounds of the theory of graphs and methods of nonlinear programming were analyzed.

The important educational aim of course is forming for the bread-winners of higher education ability to decide the intricate specialized problems and practical problems in industry of education and computer sciences. A flair is developed to the analysis and synthesis on the basis of logical arguments and tested facts. Students acquire the flexible way of thinking, that allows to understand and work out problems and tasks, keeping here critical attitude toward permanent scientific conceptions.

Considerable attention in the learning process is paid to methods dealing with solving of Olympic problems: from integer arithmetic, sorting and sequences to the analysis of dynamic methods programming, usage of graphs and trees. In Article the used methods of presentation and evaluation of tasks are demonstrated, the testing results of individual topics of the subject were included.

Study of educational discipline «Analysis of algorithms» provides the achievement of row of results. Bread-winners will get all- round theoretical and practical knowledge are specialized from educational discipline «Analysis of algorithms», will understand a structure and functions of analysis of algorithms. Students will master the methods of increase of efficiency of algorithms of internal and external sort; will master the concept vehicle of theory of the graphs, and her basic algorithms; will lay hands on the methods of information retrieval and algorithms of their realization. Also the study of course provides acquisition of practical skills of decision of tasks of the network planning.

The obtained results of the study can be used in the process to train the specialists of physics and mathematics faculties in higher education institutions.

Key words: *information technologies, programming, analysis algorithms, Olympiad problems, educational process.*

Постановка проблеми. За сучасних реалій у галузі інформаційних технологій та програмування необхідно готувати такого фахівця, який володіє не тільки певними знаннями, але й здатен до постійного самовдосконалення, самоосвіти й адаптації до нових вимог у цій галузі. Тому суспільство потребує сучасних підходів у підготовці інтелектуальної та обдарованої молоді. Потрібно навчити студента не тільки здобувати знання, а й уміти їх використовувати, що неможливо без розвитку його творчих природних здібностей. До складу ключових компетентностей Нової української школи [1] зараховано інформаційно-цифрову компетентність, яка, зокрема, передбачає впевнене й водночас критичне застосування в навчальній та професійній діяльності основ програмування та алгоритмічного мислення. Структура такої компетентності виокремлена лише на

рівні загальноосвітньої школи у зв'язку з реалізацією концепції Нової української школи. Система вищої освіти є наступною ланкою після середньої школи в розвитку сучасної молоді, тому необхідно продовжувати формування інформаційно-цифрової компетентності в студентів, які навчаються за спеціальностями галузі знань 122 «Комп'ютерні науки», зокрема під час вивчення циклу дисциплін, пов'язаних з програмуванням.[2, с. 177]

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Аналізу алгоритмів присвячено статті [3] – [6].

Методика підготовки студентів та учнів до олімпіад розглянуто в працях таких науковців [7] – [13], зокрема студентським олімпіадам з програмування присвячено роботи [9] – [12]. Про мету навчання під час підготовки до учнівських олімпіад писали такі науковці та педагоги І. В. Старовікова, П. Л. Капіца, В. І. Арнольд. А. В. Мальцев присвятив свою працю вивченню мотивації учнів до поглиблення знань з інформатики засобами предметних олімпіад, О. В. Алєксєєв – методичній системі організації позакласної роботи з інформатики.

У загальному випадку, навчальна дисципліна «Аналіз алгоритмів» розглядає такі питання, як формалізація поняття «алгоритм», загальні принципи побудови ефективних алгоритмів; сучасні методи дослідження та аналізу алгоритмів; визначення і дослідження класів складності; асимптотичний аналіз складності алгоритмів; дослідження та аналіз рекурсивних алгоритмів; розробка критеріїв порівняльного оцінювання якості алгоритмів.

Метою статті є розкрити особливості викладання предмету «Аналіз алгоритмів».

Виклад основного матеріалу дослідження.

Навчальна дисципліна «Аналіз алгоритмів» є базовою навчальною дисципліною та вивчається згідно з навчальним планом підготовки фахівців освітнього ступня «бакалавр» спеціальності 122 «Комп'ютерні науки» для всіх форм навчання. Метою вивчення є формування у здобувачів вищої освіти таких компетентностей:

- здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі освіти та комп'ютерних наук, що передбачає застосування певних теорій та методів педагогічних та комп'ютерних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов;
- здатність до аналізу та синтезу на основі логічних аргументів та перевірених фактів;
- набуття гнучкого способу мислення, який дозволяє зрозуміти та розв'яза ти проблеми та задачі, зберігаючи при цьому критичне ставлення до сталих наукових концепцій. Відкритість до застосування знань та компетентностей в широкому діапазоні можливих місць роботи та повсякденному житті;
- здатність формулювати, аналізувати та синтезувати вирішення наукових проблем на абстрактному рівні шляхом декомпозиції їх на складові, які можна дослідити окремо в їх більш та менш важливих аспектах.

Вивчення навчальної дисципліни «Аналіз алгоритмів» забезпечує досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- мати всебічні спеціалізовані теоретичні і практичні знання з навчальної дисципліни «Аналіз алгоритмів», зокрема розуміти предмет, методи, структуру та функції аналізу алгоритмів;
- вивчити алгоритми внутрішнього та зовнішнього сортування, методи підвищення їхньої ефективності;
- оволодіти методами пошуку інформації, алгоритмами їх реалізації;
- засвоїти понятійний апарат теорії графів, та її основні алгоритми;
- набути практичних навичок розв'язання задач мережевого планування.

В межах цього курсу викладаються теорія та методи написання ефективних алгоритмів, основні способи представлення нелінійних структур, основи теорії графів та методів нелінійного програмування.

Дисципліна «Аналіз алгоритмів» за навчальним планом підготовки бакалаврів належить до нормативної частини циклу професійної підготовки, що вивчається в III семестрі. На вивчення курсу відводиться 4 кредити або 120 навчальних годин, з яких 62 години відведені на самостійну навчально-пізнавальну роботу студентів, а 58 годин – на аудиторні заняття, які проводяться у формі лекційних занять (18 год.) і лабораторних занять (40 год.).

Весь матеріал дисципліни розділено на два модулі: «Аналіз алгоритмів» і «Методи розв'язування олімпіадних задач». Для глибшого розуміння змісту дисципліни вважаємо за доцільне детально висвітлити тематику занять.

Перша тема першого модуля «Поняття алгоритму та його ефективність. Прості методи сортування» спрямована на висвітлення поняття алгоритму, його основних властивостей, простих методів сортування: алгоритму сортування бульбашкою, алгоритму сортування вставкою, алгоритму сортування вибором, поняттям ефективності алгоритму, поняттям асимптотичної складності алгоритму.

Друга тема «Ефективні алгоритми сортування» ознайомлює студентів з алгоритмом швидкого сортування, алгоритмом сортування злиттям та алгоритмами сортування за лінійний час.

Після цих двох тем проводиться тест на засвоєння студентами алгоритмів сортування. Тест показав, що 62 % студентів набрали більше 75 балів.

У рамках третьої теми розглядаються основні поняття теорії графів, алгоритм сортування

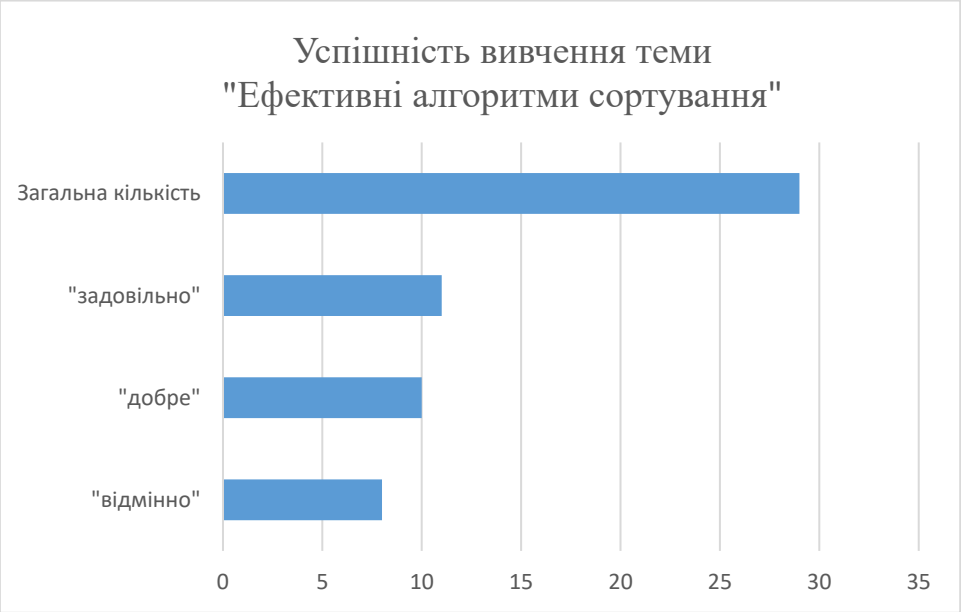


Рис. 1. Результати тестування теми «Ефективні алгоритми сортування»

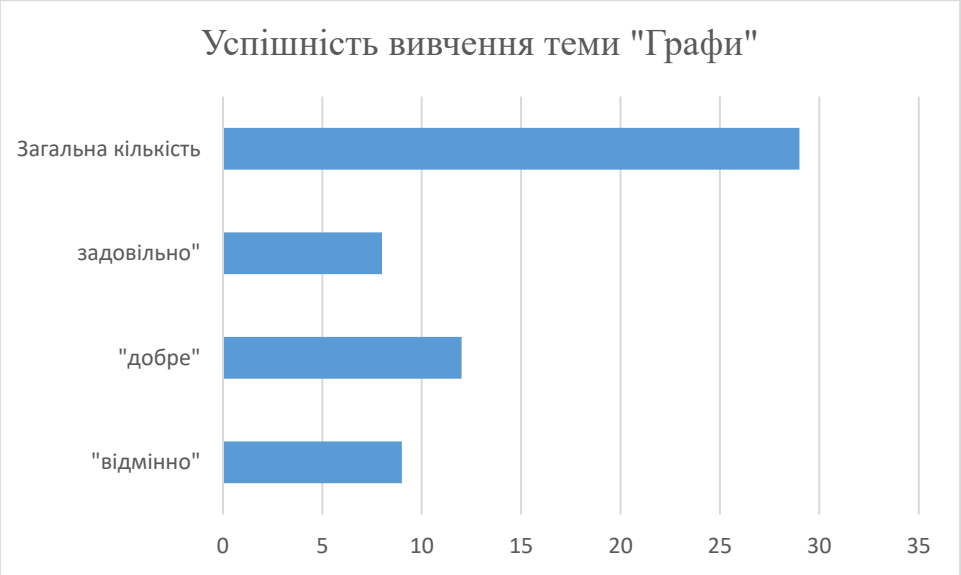


Рис. 2. Результати тестування теми «Графи»

в ширину, пошук в глибину на графі, властивості пошуку в глибину, класифікація ребер, знаходження шляху найкоротшої довжини, алгоритм Дейкстри, поняття остова мінімальної ваги, алгоритми Краскала і Пріма про пошук остова мінімальної ваги, топологічне сортування. Завершується дана тема тестом «Графи», який оцінюється в 10 балів. Результати тесту такі: 72 % студентів набрали більше 75 балів.

Четверта тема передбачає розгляд питань динамічного програмування, жадібних алгоритмів, задачі про рюкзак, поняття мережі та потоку, залишкових мереж, алгоритм Форда-Фалкерсона, NP-повноти, прикладів NP-повних задач, наближених алгоритмів розв'язку NP-повних задач.

Другий модуль складається з п'яти тем.

Перша тема модуля «Цілочисельна арифметика» знайомить студентів з решетом Ератосфена, алгоритмом Евкліда, формулою Ейлера, знаходження множників факторіала, бінарним піднесенням до степеня.

Під час вивчення другої теми «Сортування і послідовності» студенти застосовують алгоритми сортування, розв'язують задачі на перебір, задачі з використанням списків, вправляються у текстових перетвореннях. Також розглядаються задачі на застосування рекурсії.

Завданням третьої теми є висвітлення методів розв'язання задач методами динамічного програмування.

Задачі з графами і деревами розглядаються в четвертій темі.

П'ята тема присвячена особливостям розв'язання геометричних задач.

Задачі для розв'язання підібрані з Інтернет-порталу E-OLIMP, на якому знаходиться біля 7000 задач, систематизованих за темами та методами програмування.

Специфіка сайтів із онлайн перевіркою розв'язаних задач передбачає розроблення алгоритму розв'язку задачі та реалізацію його однією з мов програмування (C/C++,Pascal, Python, Java, C# та інші). Далі отриманий розв'язок надсилається на перевірку, яка відбувається незалежною системою тестування. На сайті встановлена програма опрацювання розв'язку задач («чекер»), яка після тестування розв'язку повертає результат кожного тесту (помилка виконання, вичерпано ліміт часу, неправильна відповідь тощо. Оскільки система тестів є закритою для учасників, то вона спонукає їх до ґрунтовного аналізу отриманих результатів та розвиває навички пошуку всіх можливих шляхів реагування на вхідні дані [2].

На лабораторних заняттях спочатку студентам пропонується задача початкового рівня складності за заданою темою, яка оцінюється 60% оцінки за задану тему. Серед студентів влаштовується змагання: хто зробить задачу за найшвидший час. Після того студент, який виграв ґрунтовно пояснює її розв'язання і отримує свої бали. Наступною задачею, яка пропонується студентам, є задача середньої складності, яка оцінюється 75% від оцінки за задану тему. Останньою є задача високого рівня складності, за яку студенти можуть отримати максимальну кількість балів. Крім того, по кожній темі студенти повинні розв'язати по 6 задач з порталу e-olimp, які кратні їх порядковим номерам в студентському журналі.

Висновки.

У статті розкрито особливості викладання предмету «Аналіз алгоритмів» – одного з базових в освітній програмі. Зміст навчальної дисципліни підібрано з врахуванням професійної підготовки фахівців. Методична система викладання курсу побудована з метою підвищення якості фізико-математичної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи». Рішення колегії МОН України № 10 від 27.10.2016. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 15.12.2017).

2. Мінгальова Ю. І. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів інформатики. *ІКТ і засоби навчання у закладах вищої освіти*. 2020. № 5. С. 175-188.

3. Лагун А. Е. Аналіз алгоритмів та програм для виконання операцій з довгими числами. *Вісник НУ «Львівська політехніка», Автоматика,вимірювання та керування.* 2003. № 475. С. 37-44.

4. Петришин С., Решетник В. Дослідження та порівняльний аналіз алгоритмів знаходження оптимального шляху. *Інтелектуальні інформаційні технології. Вінницький національний технічний університет*. 2018. С. 64-66.

5. Бойко Н. Огляд методів розв'язання задач комівояжера для знаходження оптимального рішення при виконанні економічних задач. *Європейський науковий журнал фінансових та економічних інновацій.* 2017. Т1, № 7. С. 85-102.

6. Левицька Т. О., Бєлан Е. Б. Дослідження методу вибору найкоротшого маршруту при переміщенні об'єкта в приміщенні. *Наука і виробництво.* 2020. Вип. 22. С. 42-54.

7. Жуковський С. С. Аналіз, дослідження та розв'язування конкурсних задач під час учнівської олімпіади з інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2010. Вип. 53. С. 152-159.

8. Жуковський С. С. Педагогічні умови підготовки обдарованих школярів до олімпіад з інформатики: дис. …канд. пед. наук: 13.00,02 / Житом. держ. ун-т ім. І. Франка. Київ, 2013. 235 с.

9. Павлова Е. Методика формирования одаренности при подготовке к олимпиадам по информатике. *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10. С. 1360-1362.

10. Методичні поради щодо підготовки учнів до олімпіади з інформатики: метод. посіб.; за ред. В. В. Сліпчук. Рівне, 2012. 81 с.

11. Харченко В. М. Досвід підготовки учнів до олімпіад з інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 7. С. 11-14.

12. Вахитова Г. Х. Предметные олимпиады как способ повышения качества образования студентов педагогических вузов. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*. 2013. № 1 (1). С. 36-39.

13. Методика підготовки учнів до олімпіад з інформатики. *На урок:* веб-сайт. URL: https://naurok.com.ua/metodika-pidgotovki-uchniv-do-olimpiad-z-informatiki-126768.html (дата звернення: 30.03.2022).

МОТИВАЦІЯ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

THE MOTIVATION FOR CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

УДК 378.1: 37
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.14

Чорноус В.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»

У статті розглянуто особливості формування професійної мотивації майбутніх вчителів іноземної мови до творчої педагогічної діяльності. Обґрунтовано необхідність удосконалення змісту та форм роботи майбутнього вчителя. Проаналізовано думки різних авторів щодо проблеми мотивації в процесі творчої діяльності студентів. Розкрито сутність понять «творчість», «мотивація», «мотив». Установлено, що мотивація формується на основі внутрішніх та зовнішніх факторів в процесі творчої діяльності студентів, а тому одним з ефективних факторів її підвищення є поєднання традиційних та інноваційних методів навчання. Розрізняють зовнішню та внутрішню мотивації. Педагогічні здібності та професійні якості, професіоналізм викладача, психологічна спрямованість на педагогічну діяльність, досконале володіння педагогічними технологіями, уміння виявляти та ефективно використовувати здібності та індивідуальні особливості студента є головними умовами формування мотивації.
Проаналізовано вплив мотиваційної сфери на процеси пізнання та саморозвитку. Встановлено, що мотивація є складним структурним, психологічним утворенням, що включає в себе сукупність взаємопов'язаних мотивів навчальної діяльності, професійного становлення та особистісного розвитку.
Професійна мотивація є важливим фактором конкурентоспроможності майбутніх фахівців у професійній діяльності. Розвиток мотивації сприяє поєднанню студентів із процесом та результатами навчання, безпосередньо впливає на їхній особистісний розвиток упродовж всього навчання у закладі вищої освіти та подальше професійне становлення та саморозвиток.
Розглянуто різноманітні методи навчання, які зумовлюють підвищення рівня мотивації студентів. Визначено основні вимоги до викладача іноземних мов, педагогічна діяльність якого повинна бути спрямована на реалізацію навчальних функцій.
Ключові слова: *творчість, творча діяльність, мотивація, майбутній вчитель, іноземна мова, професійна діяльність.*

The articles considers the peculiarities of the formation of professional motivation of future foreign language teachers to creative pedagogical activity. The necessity of improving the content and forms of work of the future teacher is substantiated. The opinions of different authors on the problem of motivation in the process of creative activity of students are analyzed. The essence of the concepts "creativity", "motivation", "motive" is revealed. It is established that motivation is formed on the basis on internal and external factors in the process of creative activity of students and therefore on the effective factors of its increase is a combination of traditional and innovative teaching methods. There are external and internal motivation. Pedagogical abilities and professional qualities, professionalism of the teacher, psychological orientation to pedagogical activity, perfect mastery of pedagogical technologies, ability to identify and effectively use the abilities and individual characteristics of the student are the main condition for the formation of motivation.
The influence of the motivational sphere on the processes of cognition and self-development is analyzed. Motivation has been found to be a complex structural, psychological formation which includes a set of interrelated motives for learning, professional development and personal development.
Professional motivation is an important factor in the competitiveness of future professionals in the professional activities. The development of motivation helps to connect students with the process and results of learning, directly affects their personal development throughout their studies in higher education and further professional development and self-development.
Various teaching methods that increase the level of student motivation are considered. The basic requirements to the teacher of foreign languages, whose pedagogical activity should be directed on realization on educational functions are defined.
Key words: *creativity, creative activity, motivation, future teacher, foreign language, professional activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Педагогічна діяльність характеризується пошуками нетрадиційних підходів у формуванні творчих здібностей особистості майбутнього вчителя іноземної мови. Інноваційний розвиток національної освіти дасть очікувані результати, якщо основи психолого-педагогічної підготовки вчителя нової генерації будуть закладатися під час навчання. Заклади вищої освіти ставлять перед студентами цілі та виклики щодо удосконалення іншомовної комунікативної компетенції, необхідної для здійснення професійної діяльності. Досягненню цих цілей слугує мотивація, яка є процесом стимулювання студентів до виконання навчальної діяльності, яка має на меті реалізацію основних функцій навчально-виховного процесу.

Успішне професійне становлення майбутніх педагогів англійської мови неможливо без цілеспрямованого формування в них позитивної мотивації до майбутньої педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні професія вчителя характеризується такими факторами як: орієнтація сучасної школи на розвиток творчих здібностей учнів, демократизація та

гуманізація педагогічної професії, авторські методики навчання.

Аналіз літературних джерел свідчить, що питання творчої спрямованості майбутнього вчителя розглядали В. Андреєв, В. Кан-Калик, І. Зязюн, М. Нікандров, С. Сисоєва. Такі науковці як М. Віленський, О. Киричук, Н. Кичук, А. Орлов, Р. Скульський розглядали у своїх працях проблему творчої самореалізації майбутнього педагога та основні умови формування творчої особистості у закладі вищої освіти.

Проблемі мотивації й стимулювання вітчизняні й зарубіжні вчені приділяють значну увагу (Дж. Аткінсон, Л. Божович, Р. Гарднер, Дж. Девіс, М. Дригус, А. Маркова, А. Маслоу, О. Скрипченко, Н. Юдіна та ін.).

Проблеми формування позитивної навчальної мотивації досліджували М. Алексєєва, Ю. Бабанський, В. Богословський, Л. Василенко, А. Виноградова, В. Галузяк, В. Давидов, Д. Ельконін, М. Заброцький, С. Максименко, А. Маркова, М. Мільман, А. Орлов, С. Рубінштейн, М. Савчин, М. Сметанський та ін.

Сутність мотивації як психологічної категорії розкрито в дослідженнях Л. Божович, П. Гальперіна, В. Давидова, О. Леонтьєва, А. Маркової, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, що дозволяють визначити суть мотивації у навчанні, яка складається з трьох груп мотивів. Перша група – це потреби та інстинкти. Мотиви другої групи визначають спрямованість активності, тобто чому індивід обирає саме ці, а не інші види діяльності (цю групу складають навчальні мотиви мотивації учіння). Третя група включає в себе емоції, почуття, суб'єктивні переживання (прагнення, бажання) та установки, що зумовлюють і визначають спосіб регуляції та динаміки ставлень і поведінки особистості в навчальному процесі [3, с. 528].

Науковцями було проаналізовано сутнісні характеристики поняття «педагогічна творчість», «мотивація», «мотив», однак, незважаючи на широке висвітлення питання мотивації майбутніх фахівців, існують певні проблеми у мотивуванні студентів до творчої діяльності у майбутній роботі вчителя іноземної мови.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні вимоги до майбутнього вчителя іноземної мови та процесу його творчої діяльності зумовлені процесами інформатизації та мобілізації суспільства та висувають нові вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців іноземної мови, формування у них передового педагогічного досвіду, креативного мислення, здійснення творчої діяльності.

Незважаючи на значну кількість праць у галузі професійної майстерності та творчої діяльності майбутнього вчителя іноземної мови, у навчальних закладах спостерігається низька мотивація студентів до вивчення мови. У зв'язку з цим викладач повинен орієнтуватися на запровадження, поряд з традиційними, таких методів навчання, які розвивають у студентів уміння самостійно вчитися, критично мислити та практично використовувати засвоєну інформацію у професійній діяльності. Саме такими є інтерактивні методи навчання, які розвивають творчий потенціал особистості, розумову та емоційну сфери.

Мета статті полягає у розкритті змісту мотивації майбутніх учителів іноземної мови до творчої педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз досліджень В. Загвязинського, Н. Кузьміної, М. Поташника дозволяє відзначити, що одним із головних чинників у педагогічній творчості є мотивація до творчої діяльності. У наукових працях авторів звертається увага на методи формування творчої діяльності, методику вирішення творчих завдань, конструювання відносин у дослідному колективі.

А. Маркова вважає, що мотивація у навчально-виховному процесі складається зі спонукань, які змінюються та вступають у нові зв'язки один з одним, тому формування мотивації – це не зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, які входять до неї [6].

Виділяються наступні особливості творчої мотивації: наявність внутрішнього джерела мотивації (А. Маслоу, К. Роджерс); активний початок, ініціативність (О. Матюшкін, Д. Богоявленська); особистісна природа (С. Степанов, І. Семенов); незалежність думки (О. Матюшкін, С. Мотков); орієнтація не на продукт, а на процес (А. Маслоу, Я. Пономарьов); стихійність, спонтанність, привабливість (Я. Пономарьов, К. Поппер).

Згідно з поглядами С. Каверіна, потреба в творчій діяльності характеризує вищий ступінь розвитку особистості, і зумовлює відповідний рівень творчої діяльності, що в свою чергу породжує мотивацію творчості. Мотиви творчості можна поділити на такі групи:

1) дослідницькі мотиви, які відповідають предмету діяльності;

2) мотиви саморозвитку, самореалізації;

3) соціальні мотиви [4].

Навчально-виховний процес здійснюється під впливом певних стимулів, які впливають на активність студентів. Такими спонукальними силами є інтереси, переконання, бажання, які формують мотиваційну сферу навчальної діяльності [8].

Умови формування творчої мотивації майбутніх вчителів іноземної мови:

– усвідомлення студентами важливості креативності для майбутньої творчої діяльності;

– формування готовності до сприйняття навчального матеріалу;

– розвиток інтересу до навчання, допитливість;
– соціальні мотиви.

Мотивація займає провідне місце у навчально-виховному процесі та визначається певними факторами: особливостями того, хто навчається, рівнем професійної компетентності викладача; організацією навчально-виховного процесу. Навчально-пізнавальні мотиви формуються у майбутній професійній діяльності студентів. Основними чинниками, які впливають на мотивацію до творчої діяльності є: зміст навчального матеріалу, навчальна діяльність у закладі вищої освіт, оцінка, стиль педагогічної діяльності викладача.

Г. Ковальчук підкреслює, що мотивація професійної діяльності у студентів виникає у повному обсязі лише тоді, коли навчальний процес організовується і створюється на основі педагогіки співробітництва із застосуванням технології особистісно-орієнтованого навчання, коли забезпечується суб'єктність студента у процесі навчання [5, с. 40].

Процес підготовки майбутнього вчителя іноземної мови повинен вести до усвідомлення і бажання студентів бути фахівцем своєї справи, тобто формувати індивідуальний стиль творчої діяльності. Його розвитку сприяють сприймання навчальної діяльності як творчого пошуку, відчуття студентом себе як активного учасника навчання, відповідність педагогічного знання особистісному досвіду студента. Розвиток індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя залежить від рівня професійної підготовки, активності студента, його індивідуальних особливостей [8, с. 84].

Серед основних методів навчально-виховного процесу є наступні: дискусія, дидактичні та ділові ігри, тренінги, майстер класи, методи проблемного навчання.

Пізнавальним методом стимулювання мотивації у навчанні майбутніх вчителів іноземних мов є проектування, що має на меті формування уміння конструювати свої знання та застосовувати їх на практиці. Метод проектів передбачає орієнтацію на особистість майбутнього вчителя, його знання, вміння і навички та залучення студентів до активних видів діяльності, що має позитивний вплив на формування мотивації до творчої діяльності.

Професіоналізм викладача є мотивуючим механізмом у вивченні іноземної мови та передбачає високий рівень знань своєї дисципліни, психологічну спрямованість на педагогічну діяльність, досконале володіння педагогічними технологіями, уміння виявляти та використовувати здібності студентів [3].

Мультимедійні, інтерактивні та інтегровані технології є найбільш ефективними засобом для у підвищенні мотивації студентів на заняттях з іноземної мови. Вивчення та застосування на практиці інноваційних методологічних підходів дає можливість впроваджувати та вдосконалювати нові методи роботи, підвищувати ефективність навчального процесу та рівень знань студентів. Упровадження інноваційних технологій покращує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, створює умови для співпраці між викладачами і студентами [2].

Практична підготовка студентів здійснюється шляхом розв'язання навчальних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що виникають у процесі практичного навчання. Професійна мотивація і готовність до педагогічної діяльності взаємопов'язані. Наявність мотивів професійної діяльності розглядається критерій готовності до майбутньої педагогічної діяльності студентів. Значний вплив на розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців має самооцінка готовності до педагогічної діяльності.

Формування індивідуального творчого стилю діяльності майбутнього вчителя іноземної мови залежить від особистості студента, його індивідуальних якостей, рівня професійної підготовки, творчих пошуків. Педагогічні особливості підготовки майбутнього вчителя іноземної мови:

− педагогічна діяльність майбутнього вчителя має бути спрямована на виконання навчальної, розвивальної, виховної, наукової, організаторської функцій;

− формування творчої особистості базується на принципі самоорганізації навчання, відповідності індивідуальних якостей особистості особливостям педагогічної діяльності.

Одним із чинників, які формують мотивацію студентів до ефективного навчання є рефлексія – самоаналіз та осмислення діяльності особистості. На основі аналізу літературних джерел, зроблено висновок, що рефлексивне мислення сприяє усвідомленню цінності та значущості власної навчальної діяльності, активізації процесу самоорганізації навчання студентів, підвищенню мотивації; більш ефективному розвитку інтелектуальних умінь, здатності до самореалізації та самоосвіти в подальшому [1].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Мотивація є найбільш безперечним фактором успішності у навчанні іноземної мови. Вона є прямим механізмом будь-якої діяльності та визначає рівень активності студентів, організовує роботу щодо подолання труднощів. Мотивація є важливим компонентом будь-якої діяльності, зокрема навчальної. Вона є фактором успішної навчальної діяльності, тому актуальним є питання про формування її спрямованості та підвищення.

Формування професійної мотивації майбутнього вчителя іноземної мови є важливим напрямом модернізації освіти. Освітня діяльність

закладу вищої освіти повинна спрямовуватися на розвиток і збагачення мотивів професійної діяльності студентів та інтеграцію їх теоретичної підготовки та практичної діяльності. Подальшого дослідження потребує структура навчальних планів, шляхи удосконалення професійної підготовки, а також практичний аспект підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, підвищення та вдосконалення рівня викладання навчальних дисциплін, розробка методик, які допоможуть зробити заняття з іноземної мови продуктивнішим, динамічнішим, цікавішим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко Т. Мотивація вивчення англійської мови як соціальна функція освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2010. Вип. 4. С. 47−54.

2. Гурина Н. Рефлексія у професійно орієнтованому навчанні майбутніх вчителів англійської інтонації. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. Вип. 2. С. 167−172.

3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Каверин С. О психологической классификации потребностей. *Вопр. психологии*. 1987. № 5. С. 121-129.

5. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті. Київ : КНЕУ, 1999. 128 с.

6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.

7. Сидоренко Т. Творчість у діяльності вчителя. *Рідна школа*. 2001. № 5. С. 55-57.

8. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ: Міленіум, 1. 2006. 344 с.

9. Суровцева Р. Розвиток індивідуального стилю діяльності як умова інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Вища освіта України.* 2003. № 3. С. 82-84.

10. Теличко Н.В., Бабіта О.Ю. Діалогічне мовлення на занятті іноземної мови як один із шляхів реалізації особистісно-орієнтованого навчання. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Мукачеве: Карпатська вежа, 2017. Вип. 22 (17). С. 121−125.

11. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: учебно-методическое пособие для преподавателей средних специальных учебных заведений. Москва: Высшая школа, 1991. 320 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН НА ЗАСАДАХ ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНОГО ДОСВІДУ

FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF FUTURE TEACHERS OF ART DISCIPLINES ON THE BASIS OF ARTISTIC AND MENTAL EXPERIENCE

УДК 378+700.7 +370.7
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.15

Щолокова О.П.,
докт. пед. наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

У статті розкриваються умови формування пізнавального інтересу майбутніх учителів мистецьких дисциплін у процесі фахової підготовки, з'ясовуються умови його методичного забезпечення на засадах художньо-ментального досвіду. Проведений аналіз поняття «пізнавальний інтерес» дозволив визначити, що цей феномен характеризується сучасними науковцями як потреба, що реалізується в усвідомленому виборі музичних творів і пов'язана з такими особистісними властивостями як емоції, ставлення, бажання та здібності. У сфері фахового навчання музикантів сформованість пізнавальних інтересів залежить від накопиченого музичного досвіду й набуття музичних вражень.

На сучасному етапі мистецько-педагогічної освіти вагомого значення набуває підготовка студентів, спроможних поширювати високохудожні зразки національного мистецтва, формувати естетичні смаки студентської молоді. Для цього у них необхідно розвивати пізнавальний інтерес до національної музики. Обізнаність й здатність творчо мислити, а також використовувати знання у сфері національного мистецтва має формуватися на всіх етапах фахової підготовки студентів. У зв'язку з цим впроваджується поняття «національно-культурна ідентичність», яке.у навчальному процесі характеризується певними особливостями, пов'язаними з творчим осягненням музичного мистецтва. При цьому особливої актуальності набуває проблема переосмислення мети й результатів навчання майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, яка передбачає формування, крім виконавських, ще й суто мистецьких компетенцій на засадах естетико-синергетичного підходу. Його застосування допомагає сформувати у молодих фахівців систему необхідних методичних знань, умінь і навичок, ефективність яких перевіряється готовністю до педагогічної діяльності. У результаті робиться висновок, що звернення до національного мистецтва з урахуванням естетико-синергетичного підходу може стати важливим методологічним підґрунтям, оскільки допомагає досягти необхідної ефективності різними способами отримання знань.

Ключові слова: *пізнавальний інтерес, художньо-ментальний досвід, естетико-синергетичний підхід, естетична компетентність, синергетична педагогіка, мистецька освіта, методи навчання.*

The article reveals the conditions for forming cognitive interest in future teachers of art disciplines in the process of professional training, clarifies the conditions of its methodological support on the basis of artistic and mental experience. An analysis of the concept of "cognitive interest" revealed that this phenomenon is characterized by modern scientists as a need that is realized in the conscious choice of musical works and is associated with such personal qualities as emotions, attitudes, desires and abilities. In the field of professional training of musicians, the formation of cognitive interests depends on the accumulated musical experience and the acquisition of musical impressions.

At the present stage of art and pedagogical education, the training students capable of disseminating highly artistic samples of national art and forming aesthetic tastes of student youth becomes important. To do this, they need to develop a cognitive interest in national music. Awareness and ability to think creatively, as well as use knowledge in the field of national art should be formed at all stages of professional training of students. In this regard, the concept of "national and cultural identity" is introduced, which in the educational process is characterized by certain features associated with the creative understanding of the art of music. At the same time, the problem of rethinking the purpose and results of training of future teachers of art disciplines, which involves the formation, in addition to performing, but also purely artistic competencies on the basis of aesthetic and synergetic approach. Its application helps to form in young professionals a system of necessary methodological knowledge, skills and abilities, the effectiveness of which is tested by readiness for teaching. As a result, it is concluded that the appeal to the national art, taking into account the aesthetic and synergetic approach can be an important methodological basis, as it helps to achieve the required efficiency in different ways of acquiring knowledge.

Key words: *cognitive interest, artistic-mental experience, aesthetic-synergetic approach, aesthetic competence, synergetic pedagogy, art education, teaching method.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нові соціальні умови в Україні, які виникли в результаті російської загарбницької війни, вимагають від вищих педагогічних закладів освіти не тільки підготовки кваліфікованих і креативних фахівців, здатних до постійного професійного розвитку, а також і сформованої у випускників більш глибокої національної свідомості. У змісті навчання важливими складовими стає забезпечення пріоритетності національних цінностей, невіддільність освіти від національного ґрунту. Відповідно на майбутніх учителів мистецьких дисциплін покладається особлива місія збереження і збагачення унікальних традицій української

музичної та хореографічної культури. Особливої значимості у забезпеченні ефективності даного процесу набуває сформованість стійкого пізнавального інтересу студентів до національного мистецтва, адже мотиваційна сфера є важливим показником активності вчителя, здатності ставити перед собою організаційні й пізнавальні завдання, а також їх самостійно розв'язувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У галузі психологічних і педагогічних наук поняття «інтерес» розглядається насамперед як активне пізнавальне ставлення людини до світу. Вчені (Б. Ананьєв, Л. Божович, В. М'ясищев, Г. Щукіна) зазначають, що воно відображає багато процесів, які проявляються у тенденціях, потребах і прагненні. Його головна ознака визначається у стійкому позитивному та емоційному ставленні особистості до певного об'єкту. У галузі музичної педагогіки цій проблемі присвячені дослідження як українських, так і зарубіжних учених (А. Болгарський, Б. Брилін, Л. Заря, Н. Лисіна, Г. Падалка, Т. Плєсніна, О. Рудницька, А. Скопич, О. Щолокова, М. Севіньї, М.-А. Станкевич та ін.), які характеризують інтерес до музичного мистецтва як потребу, що реалізується в усвідомленому виборі музичних творів і пов'язана з такими особистісними властивостями як емоції, ставлення, бажання та здібності. Однак, не зважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема формування пізнавального інтересу в системі фахової підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін розглядається лише частково, що пов'язано зі складністю та багатогранністю означеного феномену.

Мета статті – розкрити особливості формування пізнавального інтересу у майбутніх учителів мистецьких дисциплін на засадах художньо-ментального досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологи і педагоги-дослідники виокремлюють багато факторів, які впливають на мотивацію опановувати музичну освіту. Серед них вони виділяють пізнавальний інтерес і вважають його найважливішою умовою для даного виду діяльності. За їх переконанням, саме пізнавальний інтерес спонукає особистість знаходити способи і шляхи для задоволення своєї внутрішньої потреби.

Зазначимо, що згідно Українського педагогічного словника однією із характеристик поняття «інтерес» (лат. interest − **має значення, важливо**) є емоційний вияв на пізнавальні потреби людини. Він реалізується через її спрямованість на певні об'єкти, прагнення глибше і повніше їх пізнати, а наявність інтересів такого спрямування виступає сприятливим підґрунтям діяльності і навчання. Відтак задоволення інтересу не призводить до його згасання, а викликає нові інтереси, тотожні більш високій мірі пізнавальної діяльності [2, с. 147].

Особливість пізнавального інтересу до музики міститься саме у почуттєвому сприйнятті музики, оскільки вона своєрідними засобами акцентує увагу на національному і загальнолюдському досвіді емоційно-ціннісного ставлення до світу. Такий цілеспрямований розвиток емоцій у студентської молоді може сприяти усвідомленню потреби, яка проявляється у вигляді реакції на емоційну привабливість музики.

Розглядаючи фахову підготовку майбутніх учителів мистецьких дисциплін як суспільно значиму творчу діяльність, серед мотивів, що сприяють формуванню пізнавального інтересу студентів у навчальному процесі, доцільно відзначити мотиви самоствердження й саморозвитку, оскільки їх приваблює сама музично-виконавська діяльність. В ній вони можуть всебічно проявляти свою інтелектуальну та емоційну активність, приймати рішення і здійснювати вибір**.**

У сфері фахового навчання пізнавальний інтерес завжди пов'язаний з мисленням. У виконавській діяльності майбутніх педагогів мистецьких спеціальностей він не тільки супроводжується емоційним відгуком, а й включає процеси порівняння, співвіднесення певного музичного або хореографічного твору з типовими еталонами, які зберігаються у пам'яті. При цьому знайомі музичні твори сприймаються відразу швидко й упевнено, а малознайомі – поетапно й структуровано. Сформованість пізнавальних інтересів також залежить від накопиченого музичного досвіду й набуття музичних вражень.

Таку особливість інтересу підкреслюють сучасні педагоги-музиканти і хореографи, зокрема Л. Андрощук, Т. Благова, А. Бондаренко, А. Козир, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, О. Таранцева, Д. Шариков, В. Шкоріненко та ін. [4, с. 145]. У своїх дослідженнях вони зазначають, що на сучасному етапі мистецько-педагогічної освіти вагомого значення набуває підготовка студентів у якості кваліфікованих спеціалістів, покликаних поширювати високохудожні зразки національного мистецтва, розвивати естетичні смаки студентської молоді. Для цього їм необхідно набувати власний художньо-творчий досвід.

Не викликає сумніву, що обізнаність й здатність творчо мислити, а також використовувати знання у сфері національного мистецтва має формуватися на всіх етапах фахової підготовки**.** У даному аспекті вона виражається у намаганні глибоко ознайомитися з музичними творами українських композиторів, які творили у різних жанрах, визначити їх педагогічний потенціал і можливості використання у власній педагогічній діяльності. Таку спрямованість можна пояснити тим, що в українському мистецтві закладено генетичну пам'ять, яка символізує триєдність нашої давнини, сучасності

та майбутнього, а також інтегрує загальнокультурні, національні й моральні цінності.

У цьому питанні ми підтримуємо думку сучасних педагогів-науковців (В. Бутенко, В. Кузь, С. Мельничук, Л. Петько, Ю. Руденко), які вважають, що національна ідентичність є важливим компонентом розвитку та зростання особистості. Вчені дотримуються позиції, що результатом національної ідентичності має стати особистісна культурна ідентичність, заснована на глибокому світосприйманні, світогляді й поведінці. Відтак вони впроваджують у науковий обіг поняття «національно-культурна ідентичність» і трактують його як сприйняття людиною певних культурних традицій, а також усвідомлення цінностей та відповідних моделей поведінки.

Свою позицію вони пояснюють тим, що кожний представник будь-якого етносу думає, переживає, спілкується згідно свого національно-культурного середовища. Реалізуючись у загальній системі духовного виробництва та споживання, національно-культурна ідентичність на кожному етапі свого соціокультурного розвитку так чи інакше забезпечує повне, і разом з тим диференційоване формування духовності людей, зокрема задоволення їх естетичних потреб засобами національного мистецтва [1; 3; 5; 7; 9; 11].

Застосування даної категорії у навчальному процесі характеризується певними особливостями, пов'язаними з творчим осягненням музичного мистецтва. Зокрема це проявляється у мнемічному компоненті індивідуального досвіду, до якого входять різновиди пам'яті і етапність формування досвіду, а також стереотипність й наявність ціннісного інтерпретаційного комплексу.

З урахуванням зазначених думок сучасна педагогіка мистецтва розглядає національно-культурну ідентичність як найвищу цінність освіти та її основну мету – формування культурної особистості в соціумі. Відтак вважаємо за доцільне розглядати проблему формування пізнавального інтересу в умовах фахового навчання майбутніх вчителів мистецьких дисциплін у двох аспектах: *по-перше,* як стійке утворення, тобто набутий досвід, завдяки якому музичні твори можуть використовуватися у різних педагогічних ситуаціях; по-друге, як процесуальний вияв, завдяки якому великого значення набуває урахування психологічних якостей, що забезпечують ефективність цього процесу. Відповідно для визначення рівнів сформованості пізнавального інтересу можна виокремити *низький* (ситуативний інтерес), *середній* (допитливий інтерес, який проявляється в основному під час навчання), *високий* (постійний пізнавальний інтерес).

Також вважаємо, що формування пізнавального інтересу необхідно спрямувати: 1) на розвиток у майбутніх вчителів мистецьких дисциплін потреби у спілкуванні з творами національного мистецтва через сприймання та виконавську інтерпретацію, усвідомлення важливості власної фахової підготовки на художньо-творчих засадах;

2) вмотивоване набуття знань в галузі національного мистецтва та

особливостей його виразних засобів, а також на різні твори мистецтва як основи для створення художніх образів;

3) розвиток здатності сприймати художні образи в галузі національного мистецтва та уміння свідомо застосовувати набутий художньо-творчий досвід для поглибленого опанування відповідних творів, що сприятиме особистісному самовдосконаленню майбутніх учителів у векторі професійної діяльності. При цьому особливої актуальності набуває проблема переосмислення мети й результатів навчання майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, яка передбачає формування, крім виконавських, ще й суто мистецьких компетенцій на засадах естетико-синергетичного підходу.

Необхідно зазначити, що в мистецькій освіті звернення до синергетики, як філософсько-методологічної категорії, відбувається з метою управління її процесом. Окрім збільшення інформаційної взаємодії між суб'єктами навчального процесу і організації сприятливих умов для випробування нових освітніх технологій в умовах його застосування у педагогів з'являється можливість варіювати складності, глибину і послідовність навчального матеріалу у відповідності до індивідуальних особливостей та інтересів студентів і при цьому отримувати приблизно однаковий результат.

Загальний вираз цієї ідеї проявляється у варіативності або альтернативності вибору матеріалу для вивчення. Відповідно створюються певні умови для надання кожному студенту можливості індивідуального просування до успіху, стимулювання самостійного вибору з прийняттям відповідального рішення. У результаті такого поєднання відбувається багатофакторна взаємодія між процесами освіти і самоосвіти, завдяки чому поглиблюються знання і удосконалюються особистісні якості.

Також підкреслюємо важливість для мистецької освіти спрямування синергетичного підходу в естетичному напрямку. Адже саме цей вектор навчання дозволяє оволодіти естетичною культурою, прилучити до вищих культурних цінностей, розвинути духовний потенціал та ціннісну свідомість студентів як професіоналів. На наш погляд, застосування естетико-синергетичного підходу допомагає сформувати у молодих фахівців систему необхідних методичних знань, умінь і навичок, ефективність яких перевіряється готовністю до педагогічної діяльності. Відтак, для педагогіки мистецтва естетико-синергетичний підхід може стати важливим методологічним підґрунтям,

оскільки він допомагає досягти необхідних ефектів різними способами отримання знань.

У зв'язку з цим охарактеризуємо декілька груп перспективних методів навчання студентів, які важливо спрямувати на сприйняття і виконавську інтерпретацію творів національного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін.

До першої групи відносяться методи асоціативних зв'язків. Серед них найбільше розповсюдженими є методи порівняння та зіставлення, які можуть застосовуватися у різних варіаціях. При цьому можуть застосовуватися приклади тільки з музичного мистецтва, у інших варіантах – залучатися приклади з інших видів мистецтва. У першому випадку це можуть бути порівняння декількох творів одного композитора або твори різних композиторів одного стильового напрямку. За другим випадком порівняння використовуються для обґрунтування спільності художніх образів, настроїв, колориту.

Другу групу представляють методи навчання імпровізації. У різних формах навчального процесу вони можуть використовуватися не тільки у процесі гри на музичному інструменті, а й під час вокальної, диригентської або музично-теоретичній діяльності. Для оволодіння цим методом художньо-творчої діяльності студентам необхідна поступова підготовка з послідовним ускладненням навчально-творчих завдань й розширенням способів їх відтворення.

До третьої групи входять проблемні методи, які можуть виступати засобами навчання на лекційних, семінарських, групових, та індивідуальних заняттях, а також застосовуватися під час підготовки курсових і дипломних робіт, Існуючий у цьому аспекті досвід показав їх перспективність у формуванні художньо-творчих якостей студентів навіть з незначною музичною підготовкою на попередньому етапі навчання.

Четверту групу представляють методи, які сприяють створенню художньо-комунікативної ситуації. Особливість використання цих методів полягає в тому, що студенти навчаються моделювати різні елементи творчо-комунікативного процесу, зокрема ставати на позиції творців музичних творів, виконавців, слухачів, використовувати різні варіанти запропонованих завдань, знаходити смислову значущість представлених художніх образів, їх тотожні або відмінні риси.

Нарешті, *п'яту, останню групу*, представляють методи інтерпретації художніх творів. Засвоєння даної групи методів для студентів є найбільш складним, але, разом з тим, дуже важливим і необхідним завданням. Основу цих методів утворює положення мистецтвознавства, в якому доведено, що мистецтво існує за законами варіативної множинності художнього образу. Створений композитором художній образ вступає у діалог з індивідуальною свідомістю як виконавців, так і слухачів. Тобто можна сказати, що інтерпретація − це творчий результат сприйняття і тлумачення художнього образу, в основі якого лежать операції аналізу, синтезу і художнього узагальнення. Під час кожного індивідуального сприйняття народжується свій власний варіант інтерпретації художнього образу.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене зазначимо, що у процесі формування пізнавального інтересу майбутніх учителів мистецьких дисциплін на засадах художньо-ментального досвіду важливо дотримуватися педагогічної умови, яка передбачає декілька аспектів: 1) опанування творів українських композиторів різних жанрів та різних стильових напрямків; 2) використання визначених творів для розвитку музичного мислення студентів; урахування їх засобів виразності для власного виконання; 3) здійснення цілісного аналізу музичних творів, що допоможе використовувати їх у музично-просвітницькій роботі з учнями; 4) застосування творів українських композиторів у різноманітних виконавських ситуаціях, які ефективно спрямовують студентів на творчий пошук, пробуджують креативність, імпровізаційні здібності, здатність відчувати музичні твори як художнє явище в мистецтві.

Отже, в сучасних умовах звернення до національного мистецтва має зайняти гідне місце в системі фахової підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бутенко В. Г. Формування естетичного ставлення до етномузичних цінностей. Херсон, 2015. 22 с.

2. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму [Текст] : [монографія]. Київ : Педагогічна думка2012. 368 с.

3. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 294 с.

4. Петько Л. В. Виклики XXI століття для освітнього простору України. *Наукові праці ЧНУ:* наук. журнал / Чорном. Нац. ун-т ім. Петра Могили; ред. кол.: О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. – Миколаїв: Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2017. Т. 303. Вип. 291. С. 10−14 (Педагогіка).

5. Петько Л. В. Лінгвосоціокультурний підхід у вивченні англомовної новорічної пісні «Jingle Bells» Topical issues of redagogy : Collective monograph. – Edizioni Magi, Roma, Italy, 2019. P. 31−57.

6. Полякова Е. С. Синергетический подход в профессиональной подготовке будущего учителя музыки. Минск : БГУ, 2010. 567 с.

7. Руденко Ю. Д. Основи сучасного українського виховання. Київ : Вид-во імені О. Теліги, 2003. 328 с.

8. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування. Київ : НІСД, 2011. 336 с.

9. Щолокова О. П. Формування національно-культурної ідентичності студентів як проблема педагогіки мистецтва. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 152. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 1. 2017. С. 63−69.

10. Щолокова О. П., Нагорна О. В. Синергетична детермінанта фахової підготовки вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Теорія і методика мистецької освіти. 2019. Вип. 27. С. 3−9.

11. Pet'ko L. Priorities for the development of the Ukrainian national idea and the upbringing students of this modern era. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada), 2017. Vol. 6. No. 5, September/ October. PP. 59−78.

12. Sevigny Maurice J. Discipline-Based Art Education and Teacher Education. *Studies in Art Education*. 1987. Vol. 21, No 2 (Special Issue), Summer, pp. 95−126. Published By : University of Illinois Press. 2. DOI : https://doi.org/10.2307/3332747

13. Stankiewicz Mary Ann. Discipline and the Future of Art Education. *Studies in Art Education.* 2000. Vol. 41, No. 4, Summer, pp. 301−313. Published By : National Art Education Association. DOI: https://doi.org/10.2307/1320675

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

THE ROLE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF HISTORY IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

УДК 378. 937+378
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.16

Ягупова А.О.,
студентка ІІІ курсу історико-філологічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Яновська Л.Г.,
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Мета статті полягає у розкритті ролі мультимедійних технологій під час викладання історії у школі на підставі аналізу наукових робіт стосовно теми. Швидкими темпами мультимедійні технології інтегруються в навчально-виховний процес у заклади загальної середньої освіти України. Використання мультимедія стало необхідною умовою для організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Завдяки їх використанню здобувачі освіти отримають змогу ефективніше засвоювати новий матеріал з історії та відтворювати його під час перевірки знань. Вчителі історії мають можливість використовувати на уроках сучасні засоби навчання, з'явилася можливість донести до здобувачів освіти інформацію набагато ефективніше, ніж традиційними методами. Сучасний учитель історії має володіти ключовими компетентностями, що передбачають обов'язкове використання в освітньо-виховному процесі мультимедійні технології. Використання мультимедіа стимулюють креативність та мислення, залучають органи зору, слуху у процесі сприйняття інформації під час вивчення історичного минулого. Використовуючи мультимедійні технології на уроці можна ефективніше виконувати дидактичні завдання, які включають в себе засвоєння базових знань з предмету, їх систематизацію, формування мотивації в учнів. В результаті структура уроку з його основними етапами не змінюється, лише наповнює новими можливостями подачі інформації та її засвоєння.

На жаль, але існує в освітньому просторі проблема застарих засобів навчання, які не є мотивуючим фактором для сучасного покоління дітей. Тому сучасний педагог повинен оволодіти засобами мультимедійних технологій задля покращення ефективності навчання здобувачів освіти на уроці історії. Наукова новизна дослідження полягає в розкритті можливостей мультимедійних засобів, які вчитель історії має змогу використовувати під час освітньо-виховного процесу. Аналіз наукової літератури щодо теми статті дозволив стверджувати, що використовуючи мультимедійні технології значно покращується рівень навчання здобувачів освіти та є невід'ємною частиною сучасного освітнього простору.

Ключові слова: *мультимедійні технології, освітній простір, презентація, інтерактивна дошка, смартфон.*

The purpose of the article is to reveal the role of multimedia technologies during teaching of historical discipline at school on the basis of the analysis of scientific works concerning the topic. Multimedia technologies are integrated with educational process in educational institutions in Ukraine at a rapid pace. Using multimedia has become a necessary condition for teachers during teaching at the lesson. By using them, educators will be able to acquire new material more effectively and reproduce it during knowledge testing. Teachers have received modern means for teaching; there is an opportunity to communicate to the students of education much more effectively than traditional methods. The modern teacher must possess key competencies that indicate the obligatory use of multimedia technologies in the initial educational process. The use of multimedia stimulate creativity and thinking, attract the organs of vision, hearing in the process of perception of information during the study of historical past. Using multimedia technologies at the lesson it is possible to perform didactic tasks, which include mastering of basic knowledge on subject, their systematization, formation of motivation in pupils. As a result, the structure of the agreement with its main stages does not change, only fills it with new possibilities of information supply and its mastering.

Unfortunately, but there is a problem in the educational space of old means of education, which is not a motivating factor for modern generation of children. That is why modern teachers should be able to use multimedia technologies in order to improve the effectiveness of training of students in the lessons of history. The scientific novelty of the research is to reveal the possibilities of multimedia means which teachers can use during educational process. The analysis of scientific literature on the subject of the article will allow to assert that using multimedia considerably improves the level of training of the students of education and is an integral part of modern educational space.

Key words: *multimedia technologies, educational space, presentation, interactive board, smartphone.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтеграція України в європейський освітній простір передбачає масштабне та комплексне впровадження в освітній процес комп'ютерних та інформаційних технологій. Сьогодні процес інтеграції мультимедійних технологій в навчальний процес є актуальним, бо використання їх на уроці історії є необхідною умовою.

Мультимедійні технології у XXI столітті є невід'ємною частиною життя сучасних здобувачів освіти. Завдяки мультимедійним технологіям значно підвищується рівень ефективності засвоєння знань учнями під час вивчення історії. Сучасні засоби мультимедіа надають можливість виконувати дидактичні завдання, які включають в себе засвоєння базових знань з історії, їх систематизації, формування мотивації до навчальної діяльності в учнів. Використання мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти на уроках історії сприяє формуванню інформаційної компетентності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні процес інтеграції мультимедійних технологій в освітній процес є актуальним, бо використання їх на уроці історії сприяє покращенню сприйняття навчальної інформації, урізноманітнює методи навчання. Багато науковців працювали над цією проблемою. Так І. Красильникова, Л. Масол, О. Науменко досліджували проблему впровадження мультимедійних технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Т. Бабенко працювала над розробкою методичного забезпечення мультимедійних навчальних програм та комплексів. Значний матеріал щодо використання мультимедіа в освітньому процесі можна знайти у роботах М. Студенікіна, Т. Гнатюк, Т. Соколовської. Проаналізувавши дослідження цих та інших науковців можна зробити висновок, що завдяки мультимедійним технологіям значно підвищується рівень ефективності засвоєння знань учнями під час освітньо-виховного процесу.

Враховуючи значущість означеної проблеми ми визначили **тему** нашого дослідження «Роль мультимедійних технологій під час викладання історії в закладах загальної середньої освіти». З огляду на вищезазначене ми поставили перед собою **мету** розглянути науково-педагогічну літературу та різноманітні програми щодо використання мультимедійних технологій на уроці історії, довести їх необхідність у сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової Української Школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності [4].

Сучасний учитель історії має володіти ключовими компетентностями, до складу яких поряд з просторовою, хронологічною, аксіологічною, логічною ключове місце займає інформаційна, що зазначає обов'язкове використання у начально-виховному процесі мультимедійних технологій [6]. Вона містить певні елементи навчання, які включають в себе презентації з цифровими зображеннями та супровідним текстом, таблиці або графіки, відео – та аудіоматеріали, документальні або художні фільми. Демонстрація може відбуватися на екрані монітору комп'ютера, телевізора, з допомогою мультимедійного проектора або мультимедійної дошки.

У вчителя історії з'являється можливість донести до здобувачів освіти інформацію набагато ефективніше, ніж традиційними методами. Саме на уроці історії вчитель, як і учні, мають широкий простір для використання мультимедіа. Вони стимулюють креативність та мислення, залучають органи зору, слуху у процесі сприйняття інформації під час вивчення історичного минулого. Використовуючи мультимедійні технології на уроці можна ефективніше виконувати дидактичні завдання, які включають в себе засвоєння базових знань з предмету, їх систематизації, формування мотивації в учнів. В результаті структура уроку з його основними етапами не змінюється, лише наповнює її новими можливостями подачі інформації та її засвоєння [7].

Найбільш розповсюдженим елементом є мультимедійна презентація, яка поєднує в собі інформаційні об'єкти, а саме текст, фото та відео. На уроці історії, використовуючи презентацію, вчитель за її допомогою організовує освітній процес. Під час її створення вчитель повинен дібрати види інформації і встановити послідовність, яка відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття конкретного контингенту учнів. Перевага мультимедійних презентацій у тому, що їх зручно зберігати, за потреби можна доповнювати іншою інформацією [8]. Для створення презентацій використовують програму Microsoft PowerPoint, яка надає широкі можливості подати навчальний матеріал. Сьогодні існує сучасний додаток Sway, який з одного боку спрощує створення презентації, з іншої пропонує новий погляд на концепцію її створення, сучасніше виглядає оформлення поданого матеріалу, який для дітей нового покоління буде сприйматися більш ефективніше. Проводячи урок історії з викладанням нового матеріалу, презентація найчастіше доповнює розповідь учителя, ілюструє портрети історичних діячів, рукописи, історичні картини, на слайдах зберігається основні тезиси щодо теми. Проводячи урок «Освіта, наука, література та мистецтво в радянській Україні» необхідно презентувати низку картин художників, таких як Ф. Кричевський, М. Самокиш, за допомогою презентації можна вивести їх на екран для кращого сприйняття матеріалу. Тези у презентації можна подати у вигляді таблиці в презентації, наприклад «Передумови та причини початку Першої світової війни». Також є можливість заповнювати таблицю під час уроку разом з учнями, наприклад, розбираючи тему «Причини переходу до нової економічної політики». Під час самостійної роботи учнів, презентація допоможе акцентувати увагу на найважливіших моментах та виконати поставлені на уроці завдання. При перевірці засвоєного матеріалу, використовуючи презентацію, вчитель має змогу створити різноманітні тести, запропонувати заповнення таблиць з датами подій. Такий спосіб стимулює розумовий розвиток здобувачів освіти та привертає увагу і інтерес до навчання.

Розвиток технологій не стоїть на місці, тому мультимедійні презентації не єдиний засіб для покращення засвоєння знань здобувачами освіти під час освітньо-виховного процесу. У закладах

загальної середньої освіти розпочали використання інтерактивної дошки, яка повністю може замінити традиційну і всім відому. Інтерактивна дошка Smart-Board на уроці може демонструвати презентацію, однак є широкий перелік інструментів, які розширять можливості навчання. За їх допомогою є можливість пересувати об'єкти, як приклад ми під час вивчення теми «Упровадження нової економічної політики. Упровадження українізації в УСРР» створюємо стрічку часу, перетягуємо дати та події стосовно теми, розташовуючи їх по порядку на стрічці. Також є можливість коментувати таблиці або схеми економічного розвитку держави, вивчаючи тему з всесвітньої історії «Країни Близького та Середнього Сходу». За допомогою інтерактивної дошки можна впроваджувати різні види роботи з картами. Урок історії не можливо проводити без її використання, інтерактивна дошка надає інструменти та посприяє оволодінню учнями різними способами діяльності такими як, організація рухливої карти при вивченні теми з історії України «Україна в Першій світові війні в 1914 – 1915 рр.». Робота з контурною картою може бути виконана на дошці, де є змога одразу нанести необхідні умовні знаки. Окрім карти є можливість виконувати різні типи завдань під час уроку: «визначте», «заповніть пропуски», «кросворд», «особистість в історії», «робота з малюнками», «співвідношення», «розташуйте в хронологічній послідовності» [5]. Вивчаючи бойові дії, є можливість нанести на карту учасниць конфлікту та за допомогою інструментів напрямок руху військ. На уроці історії важливо використовувати різноманітні історичні джерела, які діти повинні аналізувати та робити висновки. На інтерактивній дошці легко вивести на екран фрагмент тексту з історичного джерела та запропонувати класу виконати декілька завдань, наприклад підкреслити хто є автором або твердження, які вказують на достовірність цього джерела. Вивчаючи, наприклад події «коренізації» на мультимедійній дошці вчитель подає фрагмент з джерела, а саме щоденник С. Єфремова. У поданому тексті одразу можна виділити ключові слова, які допоможуть пояснити наміри більшовиків щодо впровадженої політики на українських землях. Однією з можливостей дошки є можливість зберігати отриману інформацію, не стираючи її, як на звичайній дошці. Така можливість може допомогти при складані стрічки часу, вона в свою чергу формує в учнів уяву про лінійність та незворотність часу, в момент зображення ними подій на дошці. Виконавши роботу її можна зберегти для подальшого використання на уроці, наприклад узагальнення та систематизації знань, умінь та навичок. Більш складні маніпуляції вимагають урізноманітнення роботи, для старших класів при підготовці безпосередньо до складання зовнішнього незалежного оцінювання можна використовувати спосіб «перетягування». Обираючи тему, наприклад: «Перші політичні партії Західної України», здобувачам освіти пропонують зіставити назву партій з їх лідерами та програмами. Такі завдання через наочність, безпосередню участь самих учнів, допоможуть ефективніше запам'ятовувати та відтворювати вже засвоєну раніше інформацію на уроках історії.

Одним з найпоширенішим індивідуальним гаджетом у світі є смартфон, який включає в себе безліч функцій, якими ми користуємося кожного дня. Учні не є виключенням, смартфон став невід'ємною частиною їх комунікації між собою. Відомі випадки, коли діти під час навчання намагаються використовувати їх задля досягнення свої цілей, задоволення потреб, чим відволікають себе від освітнього процесу. Замість того, щоб забороняти використання смартфону, що викликає великий супротив, необхідно використовувати його на користь освітнього процесу. Мобільні гаджети допоможуть звернути увагу дітей та підвищити інтерес до навчання. Під час освітньо-виховного процесу смартфон може виступати засобом для кращого засвоєння інформації. Існує мобільна технологія BYOD (bring your own devices), що означає «прийди зі своїм пристроєм»[1]. Сьогодні поширені різні платформи для створення тестів в ігровій формі, які можуть бути доступні учням за електронним посиланням. Одна з таких платформ Learningapps.org, вона надає інструменти для створення вчителем тестів, вікторин, кросвордів, або вправ з текстом, де є пропущені слова у реченні, можна створити стрічку часу, використавши подані дати або зображення тощо. Скласти вікторину за темою «Козацька доба», де будуть подані дати, портрети з питаннями стосовно того проміжку часу з історії України. Щодо історичних персоналій, то для здобувачів освіти одинадцятого року навчання, в рамках підготовки до ЗНО будуть корисні ігри з використанням портретів історичного діяча та текстом, який описує їх діяльність та часи життя або перебування на той чи іншій посаді. Такі види роботи за допомогою смартфона можна виконувати під час уроку індивідуально або парно, що буде сприяти не тільки ефективнішому засвоєнні матеріалу, а й покращувати навички комунікації учнів між собою. На даний час поширеним стало створення тестів з посиланням на них. Для цього використовують програму Google Forms, яка має всі необхідні інструменти для перевірки засвоєного історичного матеріалу здобувачами освіти. До тестів можна додавати фото або відеоматеріал, поділяти їх на розділи та задати певний час на виконання роботи. Після написання учнями тесту програма дозволить одразу перевірити кількість правильних відповідей та виставити оцінки. Окрім цих платформ є ще Quizlet, Kahoot. Така форма роботи з залученням мінімальних сил легко

використовується безпосередньо на уроці історії. Вивчаючи параграф «Середньовічні держави: від роздробленності до станово-представницької монархії» для перевірки засвоєного матеріалу ми розробили вікторину з залученням портретів королів, терміни та дати стосовно тем. У такому випадку смартфон стає засобом навчання і перестає бути лише іграшкою в руках здобувачів освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, мультимедійні технології у XXI столітті є невід'ємною частиною життя сучасних здобувачів освіти. Застосування інформаційних технологій стало невід'ємною частиною освітнього простору. Залучаючи органи зору, слуху під час сприйняття інформації на уроці історії, вони стимулюють ефективніше її засвоєння та відтворення. Використання мультимедійних технологій підвищують інтерес і мотивацію до навчання, активізують розумову діяльність та створюють сприятливу атмосферу для зростання успішності здобувачів освіти на уроках історії.

В подальшому плануємо дослідити проблему підготовки майбутніх учителів історії до формування в учнів закладів загальної середньої освіти інформаційних компетентностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Власова Н. С. Підвищення мотивації та інтересу учнів до вивчення історії шляхом впровадження на уроках принципу byod 2019. URL: https://www.schoollife.org.ua/443-2019/

2. Гнатюк Т. А. Використання програм smart-дошки під час проведення узагальнювальних уроків з історії України в 7 класі. *Таврійський вісник.* 2016. № 1 (53). С. 204-210.

3. Дементієвська Н. П. Проектування, створення та використання навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання. 2007. Т. 2. № 1.* URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/284/270

4. Засади реформи Міністерства освіти і науки України: Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

5. Куценко С. Інтерактивна дошка на уроках історії. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2014. Вип. 49. С. 84-90.

6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів "Історія. 5-9 класи" затверджена наказом МОН України від 07.06.2017 № 804 "Про оновлені навчальні програми для учнів 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів". URL: https://base.kristti.com.ua/?p=4476

7. Пищик О. В. Методика використання мультимедіа-технологій на уроці Класному керівнику. Усе для роботи. Харків : «Основа». № 2 (50), 2013. URL: http://schoolplusnet.com/art/Metodika-vikoristannya-multimedatehnologj-na-urots/

8. Соколовська Т. П. Мультимедійні презентації – гідна альтернатива електронному підручнику. *Інститут педагогіки НАПН України*. URL: http://ipvid.org.ua/upload/iblock/2d3/2d3207cd5bced641db908581ed44c7e5.pвf

9. Студеникин М. Т. Современные технологии преподавания истории в школе : пособие для учителей и студентов вузов. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 79 с.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

FEATURES OF THE FORMATION OF SELF-ESTEEM IN JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

УДК 159.922
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.17

Андрейко Б.В.,
канд. психол. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Богоніс Ю.Р.,
студентка ІІІ курсу педагогічного
факультету
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування самооцінки в молодших школярів із Затримкою психічного розвитку. Акцентуємо увагу й на тому, що ця проблема в цей період часу набуває особливої актуальності, оскільки число дітей з затримкою психічного розвитку зростає, а проблема неправильної самооцінки актуальна завжди і в дитинстві і в зрілому віці. Тут розкриваються такі поняття як: самооцінка, молодший шкільний вік, особливості молодших школярів, діти із затримкою психічного розвитку, порівнюються самооцінки у здорових діток та з особливими потребами. Висвітлюються особливості формування дитини із затримкою психічного розвитку, досліджується іхня особливість і відмінність між нормотиповими учнями.

У статті висвітлюються структурні компоненти, критерії, рівні сформованості самооцінки. Основним завданням було проаналізувати літературу цієї проблематики, а також визначити за допомогою різноманітних методик особливості формування самооцінки у здорових учнів та учнів із затримкою психічного розвитку.

Молодший шкільний вік, є дуже цікавим, адже тут закінчується етам дитинства, розпочинається школа, нові знання, знайомства, навички. Гра у школярів і далі залишається одним із головних видів діяльності разом із новим – навчанням, тут розвиваються стосунки з ровесниками і дорослими, розвивається психічне життя, формуються психічні новоутворення, саме тому діти переходять на новий рівень самопізнання, розуміння світу, відкривають нові, незнанні для себе можливості.

Самооцінка дитини формується під такими впливами як: оцінювання вчителем успіхів навчальної діяльності дитини і порівняння учнем результатів власної діяльності з результатом праці однокласників, також батьки, адже в школі дитина проводить в середньому 5-6 годин, а весь інший час вдома.

Дитина із затримкою психічного розвитку вбирає в себе всю інформацію як губка і дуже часто говорить не від свого імені, а від вчителя чи батьків. В статті нижче буде представлено як відрізняється їхня самооцінка від нормотипових діток і можна припустити що в них думка про себе більше залежна від думки оточуючих про учнів.

Ключові слова: *самооцінка, молодший шкільний вік, учні із ЗПР, вплив типів виховання на дитину, методики «Драбинка», «Дерево».*

The article is devoted to one of the current problems of forming self-esteem in junior high school students with mental retardation. We emphasize that this problem becomes especially relevant in this period of time, as the number of children with mental retardation is growing, and the problem of incorrect self-esteem is always relevant in childhood and adulthood. It reveals such concepts as: self-esteem, primary school age, features of primary school children, children with mental retardation, compares self-esteem in healthy children and with special needs. The peculiarities of the formation of a child with mental retardation are highlighted, their peculiarity and difference between normative students are studied.

The article highlights the structural components, criteria, levels of self-esteem. The main task was to analyze the literature on this issue, as well as to determine with the help of various methods the peculiarities of the formation of self-esteem in healthy students and students with mental retardation.

Younger school age is very interesting, because this is where childhood ends, school begins, new knowledge, acquaintances, skills. Playing with schoolchildren remains one of the main activities along with the new – learning, there are relationships with peers and adults, mental life develops, mental neoplasms are formed, which is why children move to a new level of self-knowledge, understanding of the world, discover new, ignorant self opportunities.

The child's self-esteem is formed under such influences as: teacher's assessment of the child's academic performance and student comparison of their own activities with the work of classmates, as well as parents, because the child spends an average of 5-6 hours at school and all other time at home.

A child with mental retardation absorbs all the information like a sponge and very often speaks not on his own behalf, but on behalf of the teacher or parents. The article below will present how their self-esteem differs from normative children and we can assume that their opinion of themselves is more dependent on the opinion of others about students.

Key words: *self-assessment, primary school age, students with CPD, the impact of types of education on the child, methods "Ladder", "Tree".*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Самооцінка є однією з важливих частин нашого життя, без неї важко сприймати, реалізовувати, удосконалювати себе в житі. Самооцінка дає віру, емоційне відчуття себе, адекватно дає себе оцінити, свої можливості, своє оточення, світ.

Молодший шкільний вік являє собою діапазон від 6(7) до 10(11) і є одним із найвідповідальніший

періодів у житті дитини, тут формуються усі майбутні навички, уміння, від нього залежить рівень розвитку дитини, майбутня особистість, впевненість дитини у своїх силах, та сама самооцінка, саме у цьому віці відбуваються зміні у функціонуванні мозку дитини, це дає змогу їй керувати своєю поведінкою, емоціями, діяльністю, та життям в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Е. Еріксон стверджує, що ставлення до себе формується ще в ранньому дитинстві «першим соціальним досягненням немовляти в той час виявляється його готовність без особливої тривоги та гніву переносить зникнення матері з поля зору, оскільки вона стала для нього і внутрішньою впевненістю, і зовнішнім передбаченням».

На початку ХХ ст., Ч. Кулі сформулював теорію "дзеркального Я", згідно якої уявлення людини про себе, "ідея Я", складається під впливом оточуючих та включає три компоненти:

– уявлення про те, яким я здаюся іншим;

– уявлення про те, як мене оцінюють інші;

– самооцінка, відчуття гідності або приниження.

Теорія "дзеркального Я" стала базою багатьох досліджень, що виявляли залежність "образу Я" або приватних самооцінок від думки оточуючих. Результати цих досліджень свідчили, що під впливом сприятливих суджень оточуючих самооцінка підвищується, несприятливих – знижується, причому можлива зміна самооцінки окремих якостей, що не піддавалися оцінці з боку інших.

Мета статті: полягає в обґрунтуванні особливостей формування самооцінки в учнів молодшого шкільного віку із ЗПР.

Виклад основного матеріалу: ЗПР – це порушення темпу психічного розвитку дитини, коли окремі психічні функції відстають від нормотипового розвитку для даного віку.

ЗПР охоплює всю психічну сферу дитини і є системним дефектом, тому вчителеві потрібно будувати процес навчання а батькам виховання, з позицій системного підходу.

При затримці психічного розвитку недостатній рівень уваги – одна з істотних і помітних особливостей їхньої пізнавальної діяльності. Т. А. Власова і М. С. Певзнер відзначають, що основною ознакою ЗПР є незрілість емоційно-вольової сфери. Один з проявів цієї незрілості – невміння зосередитися на виконанні навчальних завдань [3, с. 172-176].

Когнітивний критерій самооцінки молодших школярів передбачає: – уявлення молодших школярів про самооцінку; – наявність знань про еталони, з якими порівнюється, оцінюється діяльність і її результати; – застосування особистісної рефлексії; – прагнення до самопізнання.

Мотиваційно-ціннісний критерій самооцінки молодших школярів передбачає: – потребу в діяльності самооцінювання; – інтерес до діяльності самооцінювання; – ставлення до себе та інших членів колективу; – основні мотиви (саморозвиток, самопізнання, самореалізація).

Діяльнісно-практичний критерій самооцінки молодших школярів характеризується: – володінням різними способами самооцінювання; – здатністю до розгорнутої, диференційованої самооцінки; – спрямованістю до виконання завдань творчого характеру; – здатністю співпереживати та стати на позицію інших [1, с. 70-74].

Адекватна самооцінка – реалістична оцінка людиною самого себе, своїх здібностей, моральних якостей і вчинків. Адекватна самооцінка дозволяє суб'єкту поставитися до себе критично, правильно співвіднести свої сили із завданнями різної труднощі і з вимогами оточуючих.

Неадекватна самооцінка – нереалістична, неправильна оцінка людиною самої себе, вона поділяється на: завищена самооцінка – неадекватне завищення в оцінюванні себе суб'єктом. Занижена самооцінка – неадекватне недооцінювання себе суб'єктом.

В дітей молодшого шкільну віку із ЗПР дуже часто зустрічається неадекватна самооцінка. Вік дає свій відбиток, тому що розпочинається навчання, якие впливає на емоційний фон дитини. Шкільна успішність і оцінки вчителя є одним з основних факторів, що впливають на самооцінку дитини в цей період, тому діти з ЗПР, що мають труднощі в засвоєнні шкільної програми, потрапляють у групу ризику. У дітей з ЗПР під впливом невдач в навчанні втрачається віра в себе, вони стають пасивними, байдужими, з яскраво вираженою мотивацією уникнення покарання і заниженою самооцінкою (Н.Л. Білопільська).

Можна сказати, що самооцінка формується під впливом таких факторів як: оцінювання вчителем успішності учня, порівняння учнів між собою, оцінка та ставлення батьків до дитини. Добре позитивне ставлення школяра до себе можна охарактеризувати тим як і що він думає про себе, що відчує, саме тоді з'являється рефлексія – це вміння дивитись на себе зі сторони.

Учні із заниженою самооцінкою є малоактивні, невпевнені, важко контактують з новими людьми. Часто у другому класі у тих дітей котрі мають хорошу успішність мають завищену самооцінку, проявляється зневажливе ставлення до тих не досягнув високих результатів у навчанні.

Дивлячись на оцінки які ставить вчитель, діти розставляють клас на місця в соціумі, поділ на добрий, злих, відмінників, заучків, ледарів і на тих, хто ходить від краю до краю діапазону оцінок.

У початкових класах слід допомогти дитині сформувати адекватну самооцінку, слід дати зрозуміти, що потрібно контролювати свій навчальний процес, повторювати матеріали, дитина має сама

цього хотіти. Особа має знати, що якщо вона розпочала справу, то повинна її закінчити, незважаючи на будь-які зусилля, також повинна знати що порівнювати з кимось це нормально і це не означає що треба вихвалятись, а треба подивитись і зрозуміти що ти зробила не так, або чи все добре написала, чим швидше дитина сама навчиться контролювати свою діяльність, а саме навчальну, тим це є краще. Велика проблема батьків – надмірний контроль у процесі навчальної діяльності і чим довше вони будуть контролювати все тим гірше, бо в подальшому дитина виросте не самостійною.

Три основні стилі виховання в сім'ї, які можуть вплинути на становлення самооцінки дитини:

– авторитарний;

– ліберальний;

– демократичний.

Самооцінка формується і розвивається, якщо вчитель демонструє позитивне ставлення до учня, віру в його можливості, бажання всіма способами допомогти йому вчитися

Для визначення особливості самооцінки в здорових дітей та дітей із затримкою психічного розвитку ми використовували такі методики: методика "Драбинка" (Щур В. Г., методика вивчення уявлень дитини про відносини до нього інших людей / Психологія особистості: теорія і експеримент, М., 1982), і методика «Дерево» (авт. Д. Лампем, в адаптації Л.П. Пономаренко)

В моєму дослідженні брали участь 40 дітей молодшого шкільного віку, 20 здорових діток та 20 зі затримкою психічного розвитку.

Методика "Драбинка", мета якої, визначити особливості самооцінки дитини (як загального ставлення до себе) і уявлень дитини про те, як його оцінюють інші люди. Показуємо дитині драбинку і говоримо, що на самій нижній сходинці стоять найгірші хлопчики і дівчатка. На другий – трохи краще, а ось на верхній сходинці стоять самі хороші, добрі і розумні хлопчики і дівчатка. На яку сходинку поставив би ти себе? Намалюй себе на цій сходинці. А на яку тебе поставлять мама, вчитель?».

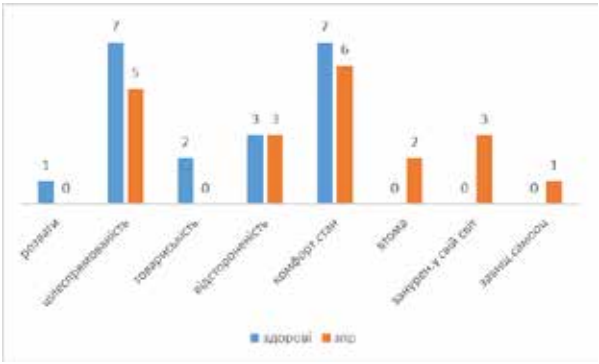
Методика самооцінки "Дерево". Подивися уважно на малюнок. Перед вами лісові чоловічки. У кожного з них різний настрій, кожен зайнятий своєю улюбленою справою, кожен займає своє становище. Візьми коричневий олівець (фломастер) і розфарбуй стовбур і гілки дерева. А коли будеш розфарбовувати, уважно розглянь кожного чоловічка: де він розташований, чим зайнятий. А тепер візьми червоний олівець (фломастер) і розфарбуй того чоловічка, який нагадує тобі себе, схожий на тебе, твій настрій і твоє становище.

Тепер візьми зелений олівець (фломастер) і розфарбуйте того чоловічка, яким ти хотів би бути і на чиєму місці ти хотів би перебувати.

Проаналізувавши отримані результати, можна сказати наступне: у 7 дітей (35%) присутня завищена самооцінка, у 7 (35%) діток нормальнальна, а у 6 (30%) занижена самооцінка. Коментуючи дитину і даючи запитання після того як вони намалювали себе, школярі казали, що: « Я хороший, так мама казала», а це вже можна, що батьки навіяли дитині думку про себе, і вони можк бути неадекватно завищена, або казали « Я добрий бо мама кричить лише на братика, а на мене ніколи», це теж можна сказати, що самооцінка завищенна, адже дитина думає, що братик поганий і на нього тому кричать, а він добрий, правильний і тому на нього не кричать. Деякі діти коментували свій вибір сходинки так: « Мама казала, що я не вихований і не вмію себе поводити», вже через те, дитина починає ніяковіти і замикатися у собі, дехто казав « я поганий, бо мене мама не обнімає» і відповідно теж, має занижену самооцінку, черещ те що не відчуває любові до себе.

Проаналізувавши діток із затримкою психічного розвитку, у мене вийшли такі результати: 5 діток зі завищеною самооцінкою (25%), 7 з адекватною (35%) і 8 (40%) діток були із заниженою самооцінкою. З особливими дітками діагностика йшла важче, у них було більше питань, для них важче було пояснити що це такі за сходинки, не всі дітки зрозуміли як це поставити себе на сходинку так як думає мама, вчитель.

Порівнявши отримавші результати по методиці «Дерево», можна побачити наскільки відрізняється вибір «Чоловічків», тобто підсвідоме уособлення себе здорових діток із особливими. На таблицях нижче, можна чітко то побачити. Таблиця 1, показує, що діти з зпр, більше занурені у свій світ, втомлені, а дехто має навіть високу думку про свої сили, а здорові діти навпаки, більш дружні, драйвові, і чітко йдуть до мети.



Висновки: Проаналізувавши дослідження можна зрозуміти, що все таки самооцінка учнів молодшого шкільного віку із ЗПР все таки відрізняється і є більше неадекватною. На мою думку, це пов'язане з тим, що на таких діток більше впливає думка оточення, тобто вчителя, батьків, однокласників, друзів. Тобто їхнє думка про себе, їхнє

відчуття себе є залежним і не завжди відповідає дійсності.

Самооцінка молодших школярів недостатньо диференційована, саме тому, для забезпечення позитивного емоційного фону, варто вказувати дитині на ті види діяльності, якій їй вдаються найкраще. Коли вона усвідомить власні досягнення і переваги, то він буде мати більше впевненості в собі і це стане поштовхом до більшої праці. Батьки, вчителі завжди повинні фільтрувати що вони говорять дитині, як вони говорять. Дитина має зростати у нормальному ставленні, без гіпочи гіперопіки. Все це призводить до викривлення самооцінки та до її неадекватності. Дітям з особливими потребами, як нікому потрібна підтримка, допомога, гарне слово, але головне не переборщити, адже як ми бачимо і серед таких дітей теж є такі, які надто переоцінюють свої вміння та сили.

Що можна зробити, щоб покращити самооцінку в дитини: проводити різні команді ігри в класі:

– За останні 6 місяців я зробив такі добрі справи… Дитині дають папір і ручку та 15 хв часу на виконання, вона повинна написати, що хорошо зробила для когось і для себе за останні 6 місяців, пунктів має бути як мінімум 10, потім ви збираєте всі ці списки, і кожна дитина витягує один, читає досягнення, і ви разом можете відгадувати хто це написав а потім всі дружно хвалити школяра, підтримувати та дякувати йому.

– Моє ім'я означає: кожна дитина придумує такий собі кросворд на своє ім'я, щоб кожна літера його імені починала якесь наступне слово, або була у цьому слові. Слова мають означати хороші риси дитини. Наприклад ім'я Іра: І – Цікава; Р – розумна; А – артистична і т.д. Це дає змогу дитині переосмислити всі свої добрі риси та сторони, якщо вона не може підібрати слова, підкажіть їй, тим самим більше похваливши.

– Передай далі: Діти встають коло і передають одному якусь іграшку чи м'яч, головна ідея в тому, щоб сказати якийсь комплімент тій людині, котрій ти передаєш річ, наприклад я передаю м'яч Оксані, вона сьогодні дуже красиво заплетена, а я передаю м'яч Юлі – вона так гарно вміє танцювати. Це підвищує комунікацію між однокласниками, самооцінку і трішки розвантажує від навчального процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Варгата О.В, Міхеєва Л. В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. С. 70-74.

2. Криворучко Т.І. Особливості розуміння самооцінки в сучасній психологічній науці 2015 с. 19-22.

3. Прядко Л.О. Фурман О.О. Методичні рекомендації вчителям загальноосвітніх закладів щодо організації роботи з дітьми з ооп. 2013. С. 8-11.

4. Руденко Л. М., Бойко Н. В. Особливості уваги у дітей з затримкою психічного розвитку 2016 р. С. 172-176 ст.

5. Штифурак В.С., Гринькова Л.М., Гринькова О.Ю. м. Вінниця, Психологічні умови формування адекватної самооцінки у молодших школярів 2018 р. 125-128 ст.

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ

CONCEPTUAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DIAGNOSIS OF THE EMOTIONAL COMPONENT OF SPEECH READYNESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH LOGOPATHOLOGY

УДК 376-053.4-056.264:159.942
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.18

Бєлова О.Б.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри логопедії
та спеціальних методик
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

У науковому дослідженні представлено теоретично парадигмальний аналіз наукових концепцій щодо проблеми вивчення базових емоцій та їх компонентів. Обумовлено діагностичний напрямок для створення методики спрямованої на вивчення емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Завдання дослідження: теоретичний аналіз класичних та сучасних досліджень щодо класифікації базових емоцій; представлення основних компонентів емоцій; дескрипція модернізованої методики для вивчення емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Мета дослідження: систематизація наукових досліджень спрямованих на створення методики для вивчення емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Розкрито, що в наукових доробках емоції описували з погляду виміру; характеризували за лицевою експресією; розглядали в циркулювальних двовимірних та багатовимірних моделях; вбачали генетичну запрограмованість, яка викликана змінними стимулами; вивчали гемостаз організму за їх протилежними парами; з метою оцінки їх невербального вираження, окрім світлин та малюнків із масками облич, використовували зображення смайликів. Визначено, що немає єдиної позиції щодо кількості базових емоцій. Її варіативність змінювалась відповідно мети та завдання наукових досліджень. Враховуючи вік досліджуваних дітей старшого дошкільного віку було зосереджено увагу на дванадцяті емоціях: шести позитивних (радість, захоплення, задоволення, цікавість, подив, співчуття) та негативних (сум, відразу, недовіру, страх, незадоволення, гнів). Зазначено вплив взаємозалежних оціночного, фізіологічного, експресивного, поведінкового, психічного компонентів на перебіг емоцій. Розкриті напрями модернізованої методики «емоційної грамотності», яка дозволяє вивчити у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією, сформованість їх афективно-емоційної сфери. Діагностичний матеріал передбачає включення таких завдань, як: розшифрування дошкільниками схематичних емоцій на зображених смайликах; зчитування лицевої експресі з облич дитини на світлинах; співвіднесення життєвих ситуацій з емоціями, їх характеристика та демонстрація.

Ключові слова: *базові емоції, емоційна грамотність, діти дошкільного віку, логопатологія.*

The research presents a theoretical paradigmatic analysis of scientific concepts on the problem of studying basic emotions and their components. The diagnostic direction for creation of a technique directed on studying of emotional literacy of children of older preschool age with logopathology is stipulated. Research objectives: theoretical analysis of classical and modern research on the classification of basic emotions; presentation of the main components of emotions; description of modernized methods for studying emotional literacy in older preschool children with speech pathology. The purpose of the study: systematization of scientific research aimed at creating a methodology for studying emotional literacy in older preschool children with speech pathology. It is revealed that in scientific works, emotions were described in terms of measurement; characterized by facial expression; considered in circulating two-dimensional and multidimensional models; genetic programming was observed, which is caused by variable stimuli; the hemostasis of the organism by their opposite pairs was studied; in order to assess their non-verbal expression, in addition to photographs and drawings with face masks, there were used images of smileys. It is determined that there is no single position on the number of basic emotions. Its variability has changed according to the purpose and objectives of research.Given the age of the surveyed older preschool children, attention was focused on twelve emotions: six positive (joy, admiration, pleasure, curiosity, surprise, compassion) and negative (sadness, immediately, distrust, fear, dissatisfaction, anger). The influence of interdependent evaluative, physiological, expressive, behavioral, mental components on the course of emotions is noted. The directions of the modernized technique of "emotional literacy" are revealed, which allows to study the formation of their affective-emotional sphere in children of older preschool age with speech pathology. The diagnostic material includes the inclusion of such tasks as: deciphering by preschoolers schematic emotions on the depicted emoticons; reading facial expressions from the child's face in the photos; correlation of life situations with emotions, their characteristics and demonstration.

Key words: *basic emotions, emotional literacy, preschool children, speech pathology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Емоційний компонент мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку розглядає сформованість афективно-емоційної сфери. Будь-які емоції мають чимале значення в житті дошкільника. Під час різних життєвих ситуацій дитина переживає безліч емоцій, які можуть бути як позитивними, так і негативними. Позитивні – викликають комфортне самопочуття, підвищують настрій, покращують навчальну,

пізнавальну активність. Їх викликають гарні новини, приємні речі, іграшки, книжки, ігри, спілкування з друзями, близьким оточенням, перегляд фільмів, мультфільмів, смачна їжа тощо. Негативні емоції проявляються через незадоволення якихось потреб (уваги, їжі, температурного режиму, сну тощо) і призводять до дискомфортних відчуттів, викликаючи зіпсований настрій, погане самопочуття, занижену самооцінку, неадекватну поведінку тощо. Такі емоції є деструктивними (інтенсивними та руйнівними), їх необхідно контролювати та замінювати на більш адекватні і соціально прийнятні. Емоційна грамотність дозволяє адекватно реагувати в напружених ситуаціях, вміло розпізнавати та відчувати настрій співрозмовника, що вкрай важливо для майбутнього школяра. Особливо це стосується дітей з логопатологією. Порушений мовленнєвий розвиток впливає як на пізнавальну так і на емоційно-вольову сфери. Не вміння пояснити свій емоційний стан загострює відносини між близьким оточенням та колективом однолітків. Відповідно завданням нашого дослідження стає: теоретичний аналіз класичних та сучасних досліджень щодо класифікації базових емоцій; представлення основних компонентів емоцій; дескрипція модернізованої методики для вивчення емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях здійснено опис афективної теорії (A. Frank, E. Wilson, T. Silvan, 2020) [9], філософських міркувань щодо емоцій (A. Scarantino, R. Sousa, 2018) [20]; розглянуто нейробіологічний, еволюційний підхід під час їх вивчення (J. Panksepp, K. Davis, 2018) [16]; висвітлено психоемоційний аспект соціального середовища (N. Zareen, N. Karim, U. Khan, 2016) [29]; зосереджено увагу на позитивних емоціях (B. Fredrickson 2013, E. Tong 2014) [10]; розкрито вплив емоцій на пізнавальний розвиток дітей (J. Cliffe, C. Solvason, 2020; J. Murray, I. Palaiologou, 2018) [5; 14]; взаємозв'язок емоційних проявів з мовленням (В. Мороз, 2017) [1]; описано діагностичні прийоми для вивчення емоцій через лицеву експресію (P. Ekman, D. Cordaro, 2011) [7] та схематичні зображення смайликів (D. Chiu, 2018; O. Churches, M. Nicholls, M. Thiessen, M. Kohler, H. Keage, 2014; T. Jibril, M. Abdullah, 2013) [3; 4; 13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У психології розрізняють різні типи методик для дослідження емоційного стану дітей цього віку, але не всі вони спрямовані на вивчення вербалізації своїх почуттів. Тому постає питання щодо її модернізації.

Мета статті – систематизація наукових досліджень спрямованих на створення методики для вивчення емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоційний компонент мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку пов'язаний із сформованістю афективно-емоційної сфери.

Наукові дослідження вчених (J. Murray, & I. Palaiologou, H. Wellman, P. Harris, M. Banerjee, & A. Sinclair, N. Eisenberg, & A. Morris та ін.) дають змогу констатувати, що будь-які емоції мають чимале значення в житті дошкільника. Саме емоції допомагають зрозуміти стан, який відчувають діти в тій чи тій ситуації. Позитивні емоції продукують почуття впевненості, довіри, безпеки, надійності, спокою, поваги тощо, що надихає малечу на вивчення навколишнього світу. Натомість негативні емоції попереджають про небезпеку, заставляють мобілізувати організм задля вирішення проблемних моментів: гнів указує на перешкоду до бажаного; страх викликає почуття захисту задля своєї безпеки; сум дає змогу обдумати всі вчинки та наслідки, спонукає до планування інших стратегічних шляхів виходу з неприємної ситуації. Все це характеризує гармонійний розвиток емоційної складової в дітей старшого дошкільного віку, їх зрілість до опанування нових знань в умовах шкільного навчання [15; 27; 6].

Емоції відрізняються між собою за силою, тривалістю, інтенсивністю, збудженістю та ін. Одні викликані явищами (*паніка*), інші – підвищеним внутрішнім потягом (*ворожість*); є короткочасні (*гнів*) та довготривалі (*горе*), свідомі (*відраза* до їжі) та несвідомі (*страх* перед невдачами); одні ґрунтуються на примітивному когнітивному аналізі (*страх* перед прірвою), інші – на більш складному (*страх* програти змагання); можуть мати сильну мотивацію до дії (*гнів*) або ж бути пасивними (*сум*), слугувати прототипу виразів обличчя (*здивування*) або нічого не виражати (*жаль*) тощо.

Багатогранність емоцій спрямовує дослідження вчених (M. Arnold, 1960; J. Gray, C. Izard; S. Tomkins, P. Ekman, R. Solomon, R. Plutchik, H. Schlosberg, J. Russell, J. Panksepp, R. Woodworth та ін.) на пошук нових ідей, технологій, теорій, щоб визначити основні критерії їхньої класифікації.

За науковими спостереженнями, емоції необхідно розглядати через взаємозалежні компоненти, які спільно реалізуються в прототипових епізодах емоцій. Якщо, до прикладу, людина відчуває сильний страх під час небезпеки, то в неї спрацьовують оцінний (аналіз стану небезпеки), фізіологічний (збільшення частоти серцевих скорочень, зміна кров'яного тиску тощо), феноменологічний (неприємне відчуття), експресивний (широко розплющені очі, опущена щелепа), поведінковий (втеча з місця подій) та психічний (фокусування уваги) компоненти. Саме їхня взаємодія визначає особливість реакції [20].

Оцінний компонент уперше науково обґрунтовано в дослідженнях M. Arnold. Як зазначає вчена,

емоції з'являються під час когнітивного оцінювання обставин і проявляються у формі суджень, думок, сприйняття, уявлень. Один і той же стимул може викликати різні емоції в різних людей або в однієї і тієї ж людини в різний час. Отже, можна стверджувати, що емоції викликають не стимули, а їхнє оцінювання. Науковиця пропонує проводити когнітивну оцінку емоцій за трьома основними вимірами: обставини, що викликають емоції, можна оцінити як хороші чи погані, наявні чи відсутні, їх легко досягнути чи уникнути. Зважаючи на теорію оцінки щодо структури процесів, за допомогою стимулів можна виявити значення, які дозволяють відрізнити емоції одні від одних [2].

R. Woodworth один із перших описав емоції з погляду виміру. У своїх дослідженнях він зосереджувався не на суб'єктивних відчуттях, а на тому, як люди інтерпретують вирази обличчя. Розроблена шкала емоцій включала лише один вимір з коливанням від 1 до 6: *1 – любов, щастя, радість; 2 – подив; 3 – страх, страждання; 4 – гнів, рішучість; 5 – відраза; 6 – презирство*. Вчений помітив, що люди схильні сплутувати схожі за валентністю емоції (*гнів, відразу*) й розрізняти з неоднаковими валентностями (*радість, страх*) [28].

Пізніше H. Schlosberg та інші вчені розглянули двовимірну модель емоційного вираження. Вони впровадили сміливі концепції щодо структури простору лицевої експресії та відповідні емоції. Проведені експериментальні дослідження, звісно, підтвердили ідентичність виразів обличчя з 25 емоціями, які можна викликати в однієї людини. Науковці також використали нейтральне обличчя як емоційний прояв. Зазначимо, що обмежені чотири площі багатовимірної моделі включали такі емоції: I – «незадоволення» та «прийняття»: *нейтральність 1, втома, нейтральність 2, занепокоєння, нудність, здивування, розгубленість;* II – «незадоволення» та «відштовхування»: *гнів, печаль, сум, злість, засмучення, презирство;* III – «відштовхування» та «задоволення»: *шок, інтерес, сердитий, сварливий, страх, відраза, зневіра*; IV – «задоволення» та «прийняття»: *щастя, задоволення, захоплення, хвилювання, щасливе здивування* [21].

Під час свого дослідження H. Schlosberg зрозумів, що деякі емоційні вирази не можна виміряти лише двома полюсами. Тому він додав третій полюс – активацію.

J. Russell, вивчаючи лицеву експресію та зважаючи на суб'єктивні відчуття, представив циркулювальну двовимірну теорію. На його думку, будь-яка емоція відповідає виміру «незадоволення» / «задоволення» (валентність) і «збудження» / «гальмування» (активація) [18].

Емоції розташовані у двох просторових вимірах відповідно до координатної осі (x, y). Уверх вертикальної осі є додатним напрямком і відповідає за «збудження», а вниз – від'ємним і вказує на процес «гальмування»; ліва горизонтальна вісь – від'ємна і позначає «незадоволення», натомість права – додатна вказує на «задоволення». Науковець припустив, що емоції розташовуються по колу в чотирьох площинах, побудованих двома осями координат. На зовнішній оболонці розміщені базові емоції (*радість, подив, страх, гнів, відраза, сум*), а на внутрішній уподібненні другорядні емоційні стани. Наприклад, стан *напруження* знаходиться в квадраті, обмеженому «збудженням» і «незадоволенням»; він може бути викликаний такими первинними емоціями, як *подив, страх, гнів*. Почуття *щастя* розташоване в площинні між «збудженням» і «задоволенням», його викликає емоція *радості* (див. рис. 1).

Рис. 1. Двовимірна модель емоцій J. Russell

Циркулювальна модель емоцій постійно вдосконалювалася. Вчені D. Watson і A. Tellegen розвернули циркумфлекс R. Russell на 45° градусів і накреслили два нові виміри за допомогою найбільшого кластера точок. Розподіл призвів до створення восьми октантів, об'єднаних чотирма вимірами: «високо позитивний» / «високо негативний» афекти та «низько позитивний» / «низько негативний» афекти. Автори вважали, що всі важливі емоції мають високе збудження. Оскільки позитивні й негативні афекти знаходяться на 90^0 градусів один від одного, то вони не корелюють між собою. Це означає, що людина може одночасно відчувати високі позитивні та негативні афекти. Науковці припускають, що змішані емоції виникають в октантах між високим позитивним та негативним афектами. Але важливо зазначити, що ця модель не дозволяє *щастю* й *печалі* співіснувати [26].

Оцінюючи категорії первісних емоцій у дітей та дорослих, R. Russell & M. Bullock зауважують, що за результатами експерименту значна кількість досліджених найбільше обирала вирази

облич, які відповідали базовим емоціям: *страх, гнів* та *радість.* Інші групують вирази облич за рівнем «збудження» та «гальмування» або «задоволення» – «незадоволення» відповідно до уявної схожості. Категорії емоцій у дітей не ідентичні з категоріями дорослих. Дошкільники у своїх категоріях допускають вирази облич, які подібні до «задоволення» та «збудження». Старші діти й дорослі можуть точніше співвідносити мімічні вирази з емоційними проявами [19].

На думку S. Tomkins, емоції людини генетично запрограмовані й викликані змінними стимулами. Емоція посилює мотивацію і спонукає до відповідної поведінки. Запрограмований набір мімічних м'язових реакцій і вокалізацій асоціюється з кожною емоцією і передає емоційні стани. Вчений, розглядаючи інформативні можливості лицевої експресії, вказує на важливість того, щоб дитина розуміла «мову обличчя». Його лінгвістична метафора ґрунтується на працях P. Ekman, котрий займався кодифікуванням універсальної мови обличчя. Розшифрування мімічної конструкції дозволяє вивчити контекст переживань. Але, як зазначає автор, людина здатна імітувати вираз обличчя, скриваючи свої переживання, одягаючи так звану «маску». S. Tomkins розробляє універсальну граматику емоцій, що спрямована на ідіосинкратичне зіставлення спостережених емоцій із власними. Ізоморфізм між обличчям «Я» та обличчям іншої людини впливає на сприйняття афекту [9; 24].

Досліджуючи лицьову експресію, P. Ekman виділяє шість первинних емоцій: *гнів, страх, відразу, подив, сум, радість*. Вони не характеризують окремий афективний стан, а представляють групу пов'язаних між собою емоцій, які об'єднані спільними проявами, фізичними реакціями, оцінними критеріями тощо [8]. Пізніше P. Ekman, & Cordaro розширюють цей список за допомогою інших емоційних станів, а саме: *розваги, презирства, збентеження, хвилювання, гордості, полегшення, задоволення, подиву, екстазу, чуттєвого задоволення* та *сорому* [7].

Учений R. Plutchik характеризує вісім базових емоцій (*радість, довіру, очікування, подив, смуток, огиду, страх, гнів),* кожна з яких пов'язана з адаптивною моделлю поведінки і є необхідною для виживання*.* Інші емоції, за його припущенням, складають варіації основних емоцій і відрізняються своєю інтенсивністю та стійкістю. Але існують і певні протиріччя: зокрема, за твердженням D. Chiu, *«довіра»* є результатом відчуття від викликаних емоцій і не може належати до базових емоційних складових. Прикладом цього заперечення є довірливі стосунки між пацієнтом та лікарем [3;17].

У популярній класифікації C. Izard йдеться про десять основних емоцій: *страх, гнів, сором, презирство, огиду, провину, страждання, інтерес, здивування та радість*. Їхнє об'єднання викликає низку взаємозалежних, похідних емоцій. Науковець зазначає, що кожний тип емоції має власну нейронну основу та шаблон вираження (найяскравіше це проявляється на обличчі), і людина їх переживає по різному [12].

За теорією R. Solomon, J. Corbit, переживання емоцій порушує гомеостаз організму (стан рівноваги). Емоції виникають зазвичай протилежними парами: *задоволення – біль, депресія – піднесення, страх – полегшення* та ін. Вони постійно протиставляються, щоб відновити баланс організму. Переживання однієї емоції в парі викликає появу іншої емоції (процес опонента), що зрештою, зменшує інтенсивність першої емоції і поступово гасить її [23].

Деякі дослідники наголошують, що за лицевою експресією важко виділити понад десять схем активацій мімічної мускулатури; ще меншу кількість емоційних проявів можна розпізнати за показниками вегетативної системи. Пошук універсальних технологій дозволяє вченим створювати спрощені моделі вивчення емоцій. Зокрема, J. Panksepp, описує п'ять пар поєднаних між собою емоцій: *страх – тривогу, лють – гнів, паніку – горе, очікування – дослідження, радість – гру*. Натомість J. Gray розглядає лише три основні емоції: *гнів, тривогу, радість*. R. Mayer зосереджується на двох первинних емоціях – *задоволенні та білю* [11; 14; 16].

У сучасних дослідженнях учених (O. Churches, M. Nicholls, M. Thiessen, M. Kohler, & H. Keage, T. Jibril, & M. Abdullah, N. Zareen, N. Karim, & U. Khan, D. Chiu) з метою оцінки невербального вираження емоцій, окрім світлин чи малюнків із масками облич, почали використовувати емоційну палітру смайликів. Науковці зазначають, що саме під час цифрової комунікації емоджі (особлива мова ідеограм і смайлів, які використовують в електронних повідомленнях) стає актуальним варіантом для передачі різних переживань. Їхня присутність в експериментах допомагає розкривати вміння досліджуваних, а саме: передавати власний емоційний стан та розшифровувати повідомлення [4; 13; 29].

Також враховувались дослідження В. Мороз та інших вчених, які зазначали, що будь-яке висловлювання містить компонент афекту. Емоційні прояви, модифікуючись, утворюють мовленнєвий контекст. Емоції яскраво проявляються через різні вербальні засоби [1].

На основі аналізу наукових праць P. Ekman, R. Russell, M. Bullock, D. Chiu, В. Мороз та інших учених модифіковано методику для вивчення емоційної грамотності в дітей дошкільного віку з логопатологією. Базовими емоціями в дослідженні лицьової експресії є *гнів, страх, відраза, подив, сум, радість*. Завдання нашого експерименту – вивчити розуміння дітьми полярності емоційних

проявів, тому, звісно, виникає необхідність, окрім первісних емоцій, використовувати й споріднені. Це дає можливість вивчити дитячу розвинену чутливість до життєвих обставин, уміння розкодовувати інформацію з облич співрозмовників та приймати адекватні рішення щодо подальшої своєї поведінки.

З метою вивчення позитивних емоцій у дітей дошкільного віку ми аналізували класифікації різних учених, у працях котрих існують розбіжності щодо кількості наявних емоцій та їх належності до певної «сім`ї». До прикладу, P. Ekman розглядає такі позитивні емоції, як: *насолода, щастя, розвага, хвилювання, подив, екстаз, гордість, захоплення, злісна радість, радість*. B. Fredrickson наголошує, що до цієї категорії належать: *радість, інтерес, задоволення, вдячність, трепет, розвага, натхнення, гордість, надія, любов*. E. Tong описує тринадцять позитивних емоцій, які характеризують: *радість, інтерес, задоволення, вдячність, трепет, розвагу, гордість, надію, любов, виклик, співчуття, інтерес, полегшення, спокій* [7; 8; 10; 25].

Для вивчення позитивних соціально-прийнятих емоцій із чималого переліку ми обираємо лише шість, які найбільше відомі дітям і здатні забезпечити їм комфортне самопочуття: *радість, задоволення, захоплення, зацікавленість, подив, співчуття.* За класифікацією P. Ekman теж розглядаємо шість емоцій, але негативних які в житті дитини викликають дискомфортні відчуття: *сум, відразу, недовіру, страх, незадоволення, гнів.* Діагностичний матеріал включає дванадцять дитячих світлин, які розкривають обрані нами емоції.

Зважаючи на вчення R. Russell щодо двовимірної моделі, то вибірка емоцій, які нас цікавлять, для дослідження дошкільників, певна річ, зменшена, що обумовлено віковими особливостями дітей (див. рис. 2).

Рис. 2. Двовимірна модель «емоційної грамотності» для дітей дошкільного віку

Беручі за основу психопатологічний аналіз D. Chiu, фізіологічну характеристику T. Smith та мімічний опис P. Ekman, & D. Cordaro, ми розробили ідентифікаційну карту з інтерпретацією комфортних (позитивних) та дискомфортних (негативних) емоцій за оцінним, фізіологічним, феноменологічним, експресивним, поведінковим, психічним компонентами.

Зокрема, *оцінний* – аналізує стан критичної ситуації і спрямовує відповідний вид емоції; *фізіологічний* – запускає внутрішній механізм організму, проявляється через стенічно-збудженну або астенічно-гальмівну реакції; *феноменологічний* – включає відповідний тип емоцій; *експресивний* – змінює положення мімічних м'язів обличчя; *поведінковий* – створює зовнішнє реагування на місці подій; *психічний* – забезпечує особливість та індивідуальність переживань. Фізіологічний та психічний компоненти вказували на внутрішні прояв емоцій, експресивний та поведінковий – зовнішній [3, с. 69–76; 7; 22].

Згідно з аналізом наукових праць модернізовано методику «емоційної грамотності», яка дозволяє вивчити в старшого дошкільника сформованість його афективно-емоційної сфери. Під час дослідження основну увагу звертаємо на рухову активність м'язів обличчя; вміння розшифровувати мімічну інформацію (за участю лицьового гнозису), адекватно передавати свої переживання (вербально та експресивно), правильно вживати в мовленні слова, які позначають емоційний стан, використовувати «дискретні емоційні категорії», які визначають різні типи поведінки. Дослідження «емоційної грамотності» в дітей старшого дошкільного проходить у певній послідовності: I – розшифрування схематичних емоцій на зображених смайликах; II – зчитування лицевої експресі з облич дитини на світлинах; III – співвіднесення ситуації з емоціями, характеристика емоції та її демонстрація.

Висновок. Узагальнений аналіз наукових досліджень дозволив зробити наступні висновки.

1) Теоретичне обґрунтування концептуальних позицій, дає підстави стверджувати, що не має єдиної точки зору, щодо кількісного складу базових емоцій. Їх варіативність змінюється відповідно мети та завдань наукових досліджень. Емоції у різних концепціях описуються з погляду виміру; характеризуються за лицевою експресією; розглядаються в циркулювальних двовимірних та багатовимірних моделях; вони є генетично запрограмовані і викликані змінними стимулами; становлять гемостаз організму і їх доцільно аналізувати за протилежними парами; під час діагностики емоцій окрім світлин та малюнків із масками облич, використовується зображення смайликів.

2) Описано емоції за основними компонентами: оціночний – аналізує стан критичної ситуації і спрямовує відповідний вид емоції; фізіологічний – запускає внутрішній механізм організму; феноменологічний – створює чуттєве сприйняття

емоцій (позитивне або негативне переживання); експресивний – змінює положення мімічних м'язів обличчя; поведінковий – створює зовнішнє реагування на місці подій; психічний – забезпечує особливість та індивідуальність переживань. Зокрема, феноменологічний, фізіологічний та психічний компоненти вказують на внутрішні прояв емоцій, експресивний та поведінковий – зовнішній.

3) Враховуючи вік досліджуваних дітей старшого дошкільного віку з логопатологією у модернізовану методику для дослідження «емоційної грамотності», було включено дванадцять емоцій: шість позитивних (радість, захоплення, задоволення, цікавість, подив, співчуття) та шість негативних (сум, відразу, недовіру, страх, незадоволення, гнів). Ця методика дозволяє вивчити у дітей сформованість їх афективно-емоційної сфери, через розшифрування схематичних емоцій на зображених смайликах; зчитування лицевої експресі з облич дитини на світлинах; співвіднесення життєвих ситуацій з емоціями, їх характеристика та демонстрація.

Перспективою подальших досліджень є вивчення емоційного компоненту мовленнєвої готовності через розробку діагностичної методики спрямованої на вивчення «емоційної грамотності» у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Мороз В.Я. Експресивний дискурс: синтаксичні засоби вираження. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 106 с.
2. Arnold, Magda B. Emotion and Personality. New York: Columbia University Press. 1960. 296 p.
3. Chiu D. Emojis and ai to communicate non-verbal expressions of emotion: in preparation for the digitalization of doctor-patient conversations. Mirabeau, Amsterdam. The Hague University of Applied Sciences Graduation Project. 2018. 95 p. https://www.pinterest.ru/pin/469852173622809487
4. Churches O., Nicholls, M., Thiessen, M., Kohler, M., & Keage, H. Emoticons in mind: An event-related potential study. Social Neuroscience. 2014. P. 196–202.
5. Cliffe J., Solvason C. The role of emotions in building new knowledge and developing young children's understanding. *Power and Education*. 2020. P.1– 24. https://eprints.worc.ac.uk/id/eprint/9429
6. Eisenberg N., & Morris A. S. Children's emotion-related regulation. In R. V. Kail (Ed.). *Advances in child development and behavior.* 2002. Vol. 30, P. 189–229.
7. Ekman P., & Cordaro D. What is Meant by Calling Emotions Basic. *Emotion Review*. 2011. Vol. 3, No. 4. P.364–370.
8. Ekman P. An Argument for Basic Emotions. *Cognition and emotion*. 1992. 6 (3–4), P.169–200.
9. Frank A. J., Wilson E. A Silvan Tomkins Handbook Foundations for Affect Theory. *University of Minnesota Press: Minneapolis, M.N.* 2020. 218 p.
10. Fredrickson B. L., Devine In P. and Plant A. Positive emotions broaden and build (Eds.) *Advances in Experimental Social Psychology.* 2013. 47. pp.1–53.
11. Gray J. On the classification of the emotions. *Behavioral and Brain Sciences.*1982. 5(3), P.431–432. doi:10.1017/S0140525X00012851
12. Izard C. E. Human Emotions. New York, NY: Plenum Press.1977. 496p.
13. Jibril T. A., & Abdullah M. H. Relevance of Emoticons in Computer-Mediated Communication Contexts: An Overview. *Asian Social Science*. 2013. P.201–207.
14. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. 15(3). P.197–215.
15. Murray J. and Palaiologou I. Young children's emotionalexperiences. Early Child Development and Care. 2018 188(7):1–4.
16. Panksepp J., and Davis K. The Emotional Foundations of Personality: A Neurobiological and Evolutionary Approach. New York: W. W. Norton & Company.2018. 352 p.
17. Plutchik, R. (1991). The Emotions. New York, NY: University Press of America.
18. Russell J. A. A Circumplex Model of Affect. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1980. 39: P.1161–1178.
19. Russell J. A., & Bullock M. Multidimensional scaling of emotional facial expressions: Similarity from preschoolers to adults. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1985. *48*(5), P.1290–1298.
20. Scarantino A., Sousa, R. Emotion. Stanfod Encyclopedia of Philosophy. 2018. https://plato.stanford.edu/entries/emotion/
21. Schlosberg, H. The description of facial expressions in terms of two dimensions. *Journal of Experimental Psychology.* 1952. *44*(4), P.229–237.
22. Smith T. The human body. London. 2019, 240 p.
23. Solomon R. C. Corbit J. D. An Opponent-Process Theory of Motivation. *The American Economic Review*. 1978. Vol. 68, No. 6., P. 1–24.
24. Tomkins S. Affect Theory. *In Approaches to Emotion, edited by Klaus Scherer and Paul Ekman, Hillsdale, N.J.:* Lawrence Erlbaum. 1984. P 163–195.
25. Tong E. Differentiation of 13 positive emotions by appraisals. *Cognition and Emotion.*2014. *29*(3), P. 487–489.
26. Watson D.T., Tellegen A., Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*. 1985. 98(2), p. 221.
27. Wellman H., Harris P. L., Banerjee M., Sinclair A. Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion*, 1995, v. 9 (2–3), P.117-149.
28. Woodworth R. S. Emotion. *Psychology: A study of mental life.*1921. P.118–136. https://doi.org/10.1037/13976-007
29. Zareen N., Karim N., & Khan U. A. Psycho Emotional Impact of Social Media Emojis. ISRA Medical Journal. 2016. P.257–262.

МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОЇ ОЦІНКИ РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ
TOOLS OF COMPLEX EVALUATION OF TEENAGERS' DEVELOPMENT

УДК 37.015.31-053.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.19

Казачінер О.С.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Бойчук Ю.Д.
докт. пед. наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
професор кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології,
ректор
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

У статті здійснено систематизацію наявних діагностичних матеріалів відповідно до напрямів здійснення комплексної оцінки розвитку підлітків.
Створення цілісної системи вивчення підлітка як розвинутої особистості пов'язано з розробкою комплексної профілактико-психодіагностичної програми. Така програма, основною метою якої є збереження психологічного здоров'я дітей і забезпечення сприятливих умов, складає стратегічну лінію вивчення особистості протягом всього процесу навчання, з одного боку, демонструючи індивідуальні особливості кожного школяра, а з іншої – даючи можливість для своєчасної допомоги (корекційної роботи) в тому випадку, якщо вона буде необхідна за результатами діагностичного обстеження.
Зміст психопрофілактичної програми повинен враховувати обов'язкову діагностику особливостей формування основного новоутворення підліткового періоду – самосвідомість особистості, а також провідного типу діяльності – спілкування з однолітками – в найбільш суттєвих їх проявах: встановлення і зміцнення чітких меж свого «Я», ідентифікація себе з однолітками, пошук схвалення себе і своєї поведінки з боку тих, що оточують, вироблення почуття гідності.
Аналізуючи напрями діагностики психофізичного розвитку дітей підліткового віку, можна назвати такі з них: 1) психодіагностика рівня розвитку інтелектуальних здібностей в підлітковому віці; 2) діагностика характерологічних особливостей підлітків; 3) діагностика емоційно-мотиваційної сфери підліткового віку; 4) діагностика міжособистісних стосунків підлітків в групі однолітків та в сім'ї; 5) діагностика професійної спрямованості підлітків. За кожним напрямом представлено можливий діагностичний інструментарій.
Перспективою подальших наукових пошуків може стати теоретичне обґрунтування та розробка практичних рекомендацій для фахівців щодо використання діагностичного інструментарію для здійснення комплексної оцінки психофізичного розвитку підлітків. Крім того, в теорії та практиці постійно з'являються нові методики та діагностичний інструментарій, які використовуються для оцінювання окремих напрямів психофізичного розвитку дитини. Це також потребує подальшого аналізу та вивчення як з боку науковців, так і фахівців-практиків у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.

Ключові слова: *комплексна оцінка, діагностика, оцінка розвитку дитини, підлітки, методики комплексної оцінки.*

The article systematizes the available diagnostic materials in accordance with the areas of comprehensive assessment of adolescent development.
The creation of a holistic system of studying the adolescent as a developed personality is associated with the development of a comprehensive preventive and psychodiagnostic programme. Such a program, the main purpose of which is to preserve the psychological health of children and provide favorable conditions, is a strategic line of personality study throughout the educational process, on the one hand, demonstrating the individual characteristics of each student, and on the other – providing timely assistance (correctional work) in case if it is necessary according to the results of the diagnostic examination.
The content of the psychoprophylactic programme should take into account the mandatory diagnosis of the formation of the main neoplasm of adolescence – self-awareness, as well as the leading type of activity – communication with peers – in their most significant manifestations: establishing and strengthening clear boundaries of self, identification with peers, seeking approval of themselves and their behavior by others, developing a sense of dignity.
Analyzing the areas of diagnosis of psychophysical development of adolescents, we can name the following: 1) psychodiagnostics of the level of development of intellectual abilities in adolescence; 2) diagnosis of characterological features of adolescents; 3) diagnosis of the emotional and motivational sphere of adolescence; 4) diagnosis of interpersonal relationships of adolescents in the peer group and in the family; 5) diagnosis of professional orientation of adolescents. Possible diagnostic tools are presented for each direction.
The prospect of further scientific research may be a theoretical justification and development of practical recommendations for professionals to use diagnostic tools for a comprehensive assessment of psychophysical development of adolescents. In addition, in theory and practice, new techniques and diagnostic tools are constantly appearing, which are used to assess certain areas of psychophysical development of the child. It also needs further analysis and study by both researchers and practitioners in the field of special and inclusive education.

Key words: *complex evaluation, diagnostics, child development evaluation, teenager, tools of complex evaluation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Важливість та необхідність здійснення комплексної оцінки психофізичного розвитку підлітків зумовлені, головним чином, тими віковими змінами, які відбуваються в будь-якої людини, в тому числі в тієї, що має особливі освітні потреби. На основі комплексної оцінки відбувається розробка індивідуальної траєкторії розвитку підлітка, надаються рекомендації фахівцям, батькам дитини, педагогам, які працюють із нею.

Загальними завданнями психодіагностичного обстеження підлітків є дослідження специфіки психічного розвитку; вивчення проявів особистісних особливостей; дослідження психічних новоутворень віку як характеристик якості розвитку; отримання даних про динаміку розвитку; впливу методів навчання та мікросоціального оточення на розвиток перспективи.

Ефективність діагностики підлітків значно зростає, якщо психолог знає про чинники ризику, що

характеризують психічний розвиток дітей цього віку. Такими чинниками ризику, які треба враховувати в прогностичній діагностиці підлітків, є такі: 1) відсутність редукції рис психічної незрілості, тобто збереження інфантильності думок, залежність від ситуації, нездатність впливати на неї, схильність до уникання важких життєвих ситуацій, слабкість реакції на осуд з боку оточуючих, невиразність вольових установок, слабкість функції самоконтролю і саморегуляції як прояв несформованості основних передумов пубертатного віку; 2) неможливість коригування поведінки, яка обумовлена поєднанням інфантильності з афективною збудливістю, імпресивністю; ранні прояви потягів при статевому дозріванні: підвищений інтерес до сексуальних проблем; у дівчаток – демонстративна поведінка, пов'язана з розвитком сексуальності; у хлопчиків – схильність до алкоголізації, агресії, бродяжництва; 3) поєднання вказаних проявів з невираженістю шкільних інтересів, негативним ставленням до навчання. Педагогічна занедбаність визначається як органічною слабкістю інтелектуальних передумов, так і низькою працездатністю, обумовленою передпубертатною астенією; 4) переорієнтація інтересів на позашкільне оточення (референтну групу); 5) несприятливі мікросередовищні умови (сімейне, асоціальне оточення) як основа реакції імітації або протесту; прагнення до імітації асоціальних форм поведінки дорослих людей.

Знання цих чинників дозволяє психологу будувати короткостроковий або довгостроковий прогноз, розробити систему діагностико-профілактичних заходів, спрямовану на поглиблене вивчення особистості учнів, своєчасне відстеження їхніх проблем, спеціального підходу до кожного підлітка як до унікальної особистості, дозволяє організувати ефективний психологічний супровід школярів у середніх класах школи, попередити появу і розростання тих або інших порушень в учбовій діяльності і поведінці дітей, створити умови для розвитку психологічно здорової особистості в процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що різноманітні питання оцінки психофізичного розвитку підлітків були предметом наукових пошуків таких дослідників, як В. Демченко [1], С. Долуда [3], В. Хрєнкова, В. Бондін, Л. Абакумова, О. Соколова, І. Лобанова, Є. Мостовая, Л. Кондратьєва [5], К. Лукоянова [6] та інших. Так, цими науковцями розглядалися питання діагностики виявлення обдарованих школярів, використання методу піктограм у психодіагностиці шизофренії у підлітків, а також проблеми оцінки і корекції фізичного розвитку підлітків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте незважаючи на достатню кількість наукових праць, питання здійснення систематизації щодо напрямів здійснення комплексної оцінки розвитку підлітків та визначення належного та валідного діагностичного інструментарію потребує обов'язкового розв'язання.

Мета статті полягає у здійсненні систематизації наявних діагностичних матеріалів відповідно до напрямів здійснення комплексної оцінки розвитку підлітків.

Виклад основного матеріалу. Створення цілісної системи вивчення підлітка як розвинутої особистості пов'язано з розробкою комплексної профілактико-психодіагностичної програми. Така програма, основною метою якої є збереження психологічного здоров'я дітей і забезпечення сприятливих умов, складає стратегічну лінію вивчення особистості протягом всього процесу навчання, з одного боку, демонструючи індивідуальні особливості кожного школяра, а з іншої – даючи можливість для своєчасної допомоги (корекційної роботи) в тому випадку, якщо вона буде необхідна за результатами діагностичного обстеження.

Зміст психопрофілактичної програми повинен враховувати обов'язкову діагностику особливостей формування основного новоутворення підліткового періоду – самосвідомість особистості, а також провідного типу діяльності – спілкування з однолітками – в найбільш суттєвих їх проявах: встановлення і зміцнення чітких меж свого «Я», ідентифікація себе з однолітками, пошук схвалення себе і своєї поведінки з боку тих, що оточують, вироблення почуття гідності.

У психодіагностичній програмі, яка припускає профілактичне обстеження всіх учнів середніх класів, використовуються методики діагностики інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних відносин і професійної спрямованості школярів.

1. Психодіагностика рівня розвитку інтелектуальних здібностей в підлітковому віці. Слід зазначити, що одним із найважливіших аспектів цілеспрямованого процесу вивчення когнітивної сфери підлітків є психодіагностика їх пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті, уяви, уваги). Індивідуальні особливості розвитку пізнавальних здібностей підлітка часто служать причиною труднощів у шкільному навчанні.

1) Діагностика загального інтелектуального рівня в підлітковому віці. Оцінка інтелектуального рівня проводиться за допомогою психодіагностичних методик: «Тест Векслера», «ШТРР», «Інтелектуальна лабільність», «Матриці Равена», «Логіко-кількісні відношення» і тест Айзенка.

Кожна з перерахованих методик оцінює різні сторони інтелекту. Їх слід застосовувати залежно від того, яку мету, проводячи психодіагностику, ставить перед собою психолог.

«Тест Векслера» [4] дозволяє визначити рівень розвитку вербального і невербального інтелекту. Методика «ШТРР» – шкільний тест розумового розвитку, призначений для дослідження загальної обізнаності школяра, умінь проводити аналогії, класифікувати і узагальнювати поняття.

Методика «Інтелектуальна лабільність» [6] призначена для визначення здібності до навчання; за допомогою методики «Матриці Равена» [6] досліджуються особливості образного мислення.

Методика «Логіко-кількісні відношення» дозволяє проводити психодіагностику двох аспектів внутрішнього плану розумових дій: логіки мислення і лічби про себе із запам'ятовуванням проміжних результатів. До неї слід звертатися тоді, коли необхідно швидко оцінити рівень розвитку відповіднихздібностей у людини.

Тест Г. Айзенка [1] – це універсальний і один з кращих психологічних тестів інтелекту. Він призначений для оцінки рівня загального інтелектуального розвитку людини, а також рівня розвитку деяких спеціальних видів мислення, зокрема математичного і лінгвістичного. Відмітимо, що в повнокомплектному тесті Г. Айзенка є вісім різних субтестів.

2) Методи діагностики когнітивних процесів у підлітків. Найчастіше для оцінки уваги, пам'яті, уяви і мови підлітків пропонується використовувати ті ж методи, що і для оцінки їх розвитку в молодшому шкільному віці. Проте критерії рівня розвитку процесів, що вивчаються, будуть іншими. Разом із тим у підлітків необхідно оцінювати ті пізнавальні процеси, які активно розвиваються в цьому віці. До них відносяться логічне мислення, логічна пам'ять і деякі особливості уваги.

Увага в підлітковому віці є довільною і може бути повністю організована і контрольована підлітком. Індивідуальні коливання уваги підлітка обумовлені його психологічними особливостями (підвищеною збудливістю або стомлюваністю, зниженням уваги після перенесених соматичних захворювань, черепно-мозкових травм), а також зниженням інтересу до учбової діяльності.

Для оцінки уваги використовують методики «Діагностика розподілу уваги», «Діагностика концентрації і стійкості уваги», «Аналіз стійкості уваги», «Таблиці Шульте» [11].

Ускладнення і значне збільшення об'єму матеріалу, що вивчається в школі, призводить до якісної перебудови в організації мнемічних процесів. У підлітковому віці активно розвивається логічна, довільна і опосередкована пам'ять. Разом із тим у підлітків сповільнюється розвиток механічної пам'яті, що може призводити до виникнення негативних явищ, оскільки деяку інформацію необхідно запам'ятовувати механічно.

Для психодіагностики пам'яті рекомендують наступні методики: методика опосередкованого запам'ятовування; метод піктограм; методика «Запам'ятовування цифр»; методика «Запам'ятовування образів»; методика «Визначення короткочасної пам'яті» [9].

Особливо помітні зміни відбуваються в розвитку мислення. У підлітковому віці перш за все продовжує розвиватися теоретичне мислення. Підліток в змозі достатнього легко абстрагуватися від конкретного, наочного матеріалу і міркувати словесно. На основі загальних посилок він вже може будувати гіпотези, перевіряти або спростовувати факти, що свідчить про розвиток у нього логічного мислення. Головною особливістю розвитку мислення в цьому віці є те, що поступово окремі розумові операції перетворюються на єдину цілісну структуру.

Для психодіагностики мислення використовують методики: «Складні аналогії», «Виділення істотних ознак», «Числові вирази», «Розуміння переносного сенсу прислів'їв і метафор», «Класифікація понять», «Вивчення ригідності мислення», «Гнучкість мислення», «Швидкість мислення» [10].

Крім того, що підліток набуває дорослої логіки мислення, у нього відмічається розвиток такого пізнавального процесу як сприйняття. Розвиток сприймання в підлітковому віці значною мірою залежить від тенденції ускладнення учбових програм у міру дорослішання дитини.

Для психодіагностики сприймання застосовують методики: «Здібності до цілісного сприйняття форми і співвідношення частин геометричних фігур і наочних зображень», «Впізнання фігур».

Для вивчення мовленнєвого розвитку використовують методику оцінки продуктивності вербального відтворення, методику «Тлумачення прислів'їв».

2. Діагностика характерологічних особливостей підлітків. Потреба підлітків у самопізнанні сприяє застосуванню у процесі тестування методик, що дають змогу одержати їм цікаву інформацію про себе, свої особистісні якості, індивідуальні особливості розвитку характеру та темпераменту.

Для діагностики особливостей особистості використовуються: методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла, опитувальник Г. Айзенка, тест «Виявлення структури темпераменту» В. Русалова, опитувальник Х. Шмішека, патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко [6] і т.д.

Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (16 PF – опитувальник) використовується у всіх ситуаціях, коли необхідне знання індивідуально-психологічних особливостей людини. Опитувальник діагностує риси особистості, які Р. Кеттелл називає конституційними чинниками.

Опитувальник Г. Айзенка спрямований на вивчення особливостей темпераменту дітей. Тест

«Виявлення структури темпераменту» В. Русалова дозволяє оцінювати ряд властивостей темпераменту, що виявляються у підлітків і старших школярів у роботі й спілкуванні з людьми. Це такі властивості темпераменту як енергійність, пластичність, темп і емоційність.

Опитувальник Х. Шмішека і патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко застосовуються для діагностики характеру підлітків, що проявляють явні ознаки соціальної дезадаптації. Ці опитувальники дозволяють виявити наявність і вираженість акцентуації окремих рис характеру. З метою уточнення деяких особливостей особистості використовуються проективні методики: «Будинок – Дерево – Людина», «Неіснуюча тварина», методики «Малюнкові фрустрації Розенцвейга», «Незавершені речення» Сакса і Леві, які дають можливість додатково перевірити або підтвердити отримані результати за допомогою опитувальників.

3.Діагностика емоційно-мотиваційної сфери підліткового віку. Проблема досліджень і діагностики емоційної сфери має велике практичне значення, оскільки порушення в цій сфері можуть привести до загальної дезорганізації діяльності та поведінки підлітка. Діагностика порушень емоційних станів необхідна в плані психопрофілактики для своєчасного виявлення тих підлітків, які схильні до виникнення емоційних розладів, неврозів, прояву афекту неадекватності, тривоги, депресії.

Для визначення особливостей емпатії в підлітків може використовуватися методика «Діагностика рівня емпатії», що була запропонована й апробована психологом І. Юсуповим. На основі цієї методики визначається загальний показник емпатії, крім того, визначаються рівні емпатії за окремими шкалами, що відображають ставлення підлітків до різних об'єктів, з якими стикаються в житті: 1) емпатія до батьків; 2) емпатія до тварин; 3) емпатія до старих людей; 4) емпатія до дітей; 5) емпатія до героїв художніх творів; 6) емпатія до незнайомих і малознайомих людей.

Методика «Визначення почуття відповідальності», розроблена й адаптована М. Осташевою, спрямована на визначення у підлітків провідного особистісного утворення морально-духовної самосвідомості – почуття відповідальності. Вона дозволяє встановити ступінь розвитку складових цього утворення: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших, що реалізується у міжособистісних взаємодіях підлітків – та визначити структуру і динаміку його становлення.

Рекомендується використовувати методику «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій», яка була запропонована фінською дослідницею Х. Ніємі й адаптовану М. Гінзбург. Цей опитувальник утворюють тридцять чотири судження зі змістом ціннісних орієнтацій: альтруїстичних, суспільно-політичних, моральних, професійних, матеріальних, саморозвитку та ін. На його основі виявляється ієрархічна піраміда цінностей підлітків.

Для діагностики емоційно-мотиваційної сфери також використовуються такі методики як: тест шкільної тривожності Філліпса, опитувальник Басса-Даркі, методика «Незавершені речення», опитувальники «САН» В. Доскіна, вимірювання мотивації досягнення А. Меграбіана, методика «Мотивація афіліації», А. Меграбіана, в модифікації М. Магомед-Емінова, «Мотивація до успіху» Т. Елерса, «Мотивація до уникнення невдач» [6].

4. Діагностика міжособистісних стосунків підлітків в групі однолітків та в сім'ї.

Ситуація розвитку підлітка (біологічні, психічні, особистісно-характерологічні особливості підлітка) припускає кризи, конфлікти, труднощі адаптації до соціального середовища. Підліток, що не зумів благополучно подолати новий етап становлення свого психосоціального розвитку, що відхилився в своєму розвитку і поведінці від загальноприйнятої норми, отримує статус «важкого». В першу чергу, це відноситься до підлітків з асоціальною поведінкою. Чинниками риски тут є: фізична ослабленість, особливості розвитку характеру, відсутність комунікативних навичок, емоційна незрілість, несприятливе соціальне оточення. У підлітків з'являються специфічні поведінкові реакції: реакція емансипації, яка є типом поведінки, за допомогою якої підліток прагне вивільнятися з-під опіки дорослих; реакція групування з однолітками виявляється в підвищеному інтересі до спілкування з однолітками, орієнтації на вироблення групових норм і цінностей, формування власної субкультури; реакція захоплення (хобі), в ній відображаються як віяння моди, так і інтереси підлітка. Ці специфічні поведінкові реакції суттєво впливають на міжособистісні відносини з оточуючими.

Для вивчення міжособистісних взаємин у групі використовуються такі методики: соціометрія, методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса, методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі [6].

Одним із основних найбільш ефективних інструментів соціально-психологічного дослідження структури малих груп є метод соціометрії Дж.Морено. Для визначення переважаючого типу відшеннядорослої людини до інших людей, виявлення індивідуального стилю інтерперсональної поведінки використовується опитувальник Т. Лірі.

Опитувальник К. Томаса дозволяє визначити типові способи вирішення конфліктів, виявити наскільки людина схильна до суперництва або співпраці в групі, прагне до компромісів і уникає конфліктів або, навпаки, загострює їх.

Для діагностики особливостей взаємостосунків у сім'ї пропонується використовувати низку методик: «Моя сім'я», «Як ваша дитина оцінює усередині сімейні взаємини», опитувальник PARI E Шефер і Р. Белл [12-10].

Опитувальник батьківського ставлення до дітей А. Варга і В. Століна, який може застосовуватися з метою вивчення переважаючого стилю виховання і дозволяє оцінити різні типи батьківського відношення: «ухвалення-відкидання», «кооперація», «симбіоз», «авторитарне гіперболізування», «маленький невдаха».

Опитувальник для батьків «Аналіз сімейних взаємин» також дозволяє діагностувати тип сімейного виховання і характер його порушень. Використовується в дослідженнях проблемних сімей, у тих випадках, де є діти і підлітки з явною акцентуацією характеру і відхиленнями в поведінці.

5. Діагностика професійної спрямованості підлітків. Певні ускладнення виникають у підлітка в процесі професійного самовизначення, свідомого вибору професії. Вибір професії підлітком – цебагатоетапний процес вироблення і ухвалення рішення. При виборі професії виявляється ряд індивідуальних стилів пошуку рішень: імпульсивні, ризиковані, урівноважені, обережні та інертні. Індивідуальні стилі ухвалення рішень є віддзеркаленням як індивідуально-психологічних, так і особистісних особливостей підлітків. Корекції вимагають імпульсивні та інертні рішення. Для діагностики професійних інтересів підлітків використовуються: опитувальник «ДДО», методика «Карта інтересів», методика Голландка [6].

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що комплексна психологічна діагностика передбачає вивчення інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних стосунків і професійної спрямованості підлітків. Це поглиблений аналіз особистості підлітка: виявлення внутрішніх ресурсів, позитивних сторін, недоліків та їх причин, спрямований на вирішення практичних завдань – гармонізацію розвитку особистості та підвищення ефективності й цілісності педагогічного процесу.

Проте проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективою подальших наукових пошуків може, на нашу думку, стати теоретичне обґрунтування та розробка практичних рекомендацій для фахівців щодо використання діагностичного інструментарію для здійснення комплексної оцінки психофізичного розвитку підлітків, в тому числі з особливими освітніми потребами, з метою забезпечення профілактики та запобігання виникнення у підлітків труднощів у навчанні, комунікативних проблем, а також проблем, пов'язаних із соціалізацією. Крім того, в теорії та практиці постійно з'являються нові методики та діагностичний інструментарій, які використовуються для оцінювання окремих напрямів психофізичного розвитку дитини. Це також потребує подальшого аналізу та вивчення як з боку науковців, так і фахівців-практиків у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Готовність учня до профільного навчання / за заг. ред. С. Максименка, О. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 108 с.

2. Демченко В. Педагогічні проблеми діагностики виявлення обдарованих школярів. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 4. С. 40–42.

3. Долуда С. М. Метод пиктограмм в психодиагностике шизофрении у подростков. *Психічне здоров'я*. 2005. № 2. С. 64–68.

4. Измерение интеллекта детей: пособие для психолога / под ред. Ю.З. Гильбуха. Київ, 1992. Ч. 1. 133 с.

5. Комплексная оценка адаптационных возможностей организма подростков с разным уровнем учебной нагрузки / В.В. Хренкова, В.И. Бондин, Л.В. Абакумова, Е.Е. Соколова, И.Ю. Лобанова, Е.П. Мостовая, Л.А. Кондратьева. *Наука і освіта*. 2012. № 4. С. 198–199.

6. Лемак М.В., Петрище В.П. Психологу для роботи. Діагностичні методики. Ужгород : Видавництво Олександра Гаркуші, 2011. 616 с.

7. Лукоянова К. В. Оцінка і корекція фізичного розвитку підлітків 13 – 14 років засобами українського рукопашу «Спас» : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2012. 18 с.

8. Максименко С., Шевченко Н., Главник О. Мислення дитини. Київ : Главник, 2004. 112 с.

9. Максименко С., Шевченко Н., Главник О. Пам'ять дитини. Київ : Главник, 2004. 112 с.

10. Максименко С., Шевченко Н., Главник О. Самооцінка учня. Київ : Главник, 2004. 112 с.

11. Максименко С., Шевченко Н., Главник О. Увага дитини. Київ : Главник, 2004. 112 с.

12. Психологічний клімат колективу / О. Марінушкіна та ін.; за заг. ред. С. Максименка, О. Главник. Київ : Главник, 2004. 96 с.

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

MOTIVATIONAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL READYNESS OF FUTURE SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS IN TEACHING CHILDREN WITH AUTISM

УДК 378 : 376
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.20

Лахно А.О.,
студентка IV курсу
Інституту людини Київського
університету імені Бориса Грінченка

Таран О.П.,
канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Стаття присвячена огляду проблеми підготовки конкурентоспроможних фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з розладами аутистичного спектра. Актуальність підготовки компетентного фахівця в галузі спеціальної та інклюзивної освіти зумовлено специфікою професійної діяльності, сучасними тенденціями розвитку освіти та об'єктивними запитами практики. В статті здійснено аналіз поняття мотиваційної готовності майбутніх фахівців межах компетентнісного підходу. Психологічна готовність майбутнього фахівця спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом є сукупністю здатності до організації і виконання педагогічної діяльності та низки професійно-важливих якостей особистості (гнучкість, емпатія, толерантність, саморегуляція, прагнення до самовдосконалення тощо). Теоретичний аналіз довів, що структура психологічної готовності фахівця містить чотири взаємопов'язаних компоненти (мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний), де провідним є саме мотиваційний. В статті здійснено кількісний, якісний та сатистичний аналіз результатів дослідження стану сформованості мотиваційного компоненту психологічної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом. Дві вибірки дослідження склали майбутні фахівці спеціальної освіти які вивчали дисципліни вибіркового блоку «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» або «Інклюзивна освіта». У статті зазначено, що студенти обох вибірок є достатньо мотивованими до навчання дітей з аутизмом. Поряд з цим студенти спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом», виявили дещо вищий стан сформованості професійної мотивації, а ніж студенти спеціалізації «Інклюзивна освіта». Тобто, майбутні фахівці спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» в більшій мірі готові працювати на благо інших людей, створювати щось нове, йти на ризики, долати перешкоди, вирішувати складні завдання, прагнуть до професійного самовдосконалення, оскільки роботу з дітьми з аутизмом сприймають як особисту місію. В статті зазначено, що системне оволодінням майбутні фахівці спеціальної освіти інноваційними блоками вибіркових дисциплін забезпечує формування у них високої мотиваційної готовності до навчання дітей з аутизмом.

Ключові слова: *професійна компетентність, мотиваційний компонент психологічної готовності майбутніх фахівців, компетентнісний підхід, професійно важливі якості, спеціальна освіта, інклюзивна освіта, діти з аутизмом, розлади аутистичного спектра.*

The article is devoted to the review of the problem of training competitive specialists in special education to teach children with autism spectrum disorders. The urgency of training a competent specialist in the field of special and inclusive education is due to the specifics of professional activities, current trends in education and objective demands of practice. The article analyzes the concept of motivational readiness of future professionals within the competence approach. The psychological readiness of a future specialist in special education to teach children with autism is a combination of ability to organize and perform pedagogical activities and a number of professionally important personality traits (flexibility, empathy, tolerance, self-regulation, desire for self-improvement, etc.). Theoretical analysis has shown that the structure of psychological readiness of a specialist contains four interrelated components (motivational, cognitive, operational, personal), where the leading one is motivational. The article presents a quantitative, qualitative and satirical analysis of the results of the study of the state of formation of the motivational component of the psychological readiness of future specialists in special education to teach children with autism. Two samples of the study were made by future specialists in special education who studied the disciplines of the sample unit «Psychological and pedagogical assistance to children with autism» or «Inclusive education». The article notes that students in both samples are sufficiently motivated to teach children with autism. In addition, students majoring in «Psychological and pedagogical assistance to children with autism» found a slightly higher state of professional motivation than students majoring in «Inclusive education». That is, future specialists in the specialty "Psychological and pedagogical assistance to children with autism" are more willing to work for other people, create something new, take risks, overcome obstacles, solve complex problems, strive for professional self-improvement, as working with children with autism perceived as a personal mission. The article notes that the systematic mastery of future specialists in special education with innovative blocks of elective disciplines ensures the formation of their high motivational readiness to teach children with autism.

Key words: *professional competence, motivational component of psychological readiness of future specialists, competence approach, professionally important qualities, special education, inclusive education, children with autism, autism spectrum disorders.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Основним пріоритетом сучасній системі освіти в Україні є забезпечення рівних прав на освіту для всіх дітей незалежно від особливостей їх розвитку та соціального статусу. Цей пріоритет активно реалізується в розвитку інклюзивної освіти, оскільки залучення дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, дітей з розладами аутистичного спектра, до навчально-виховного процесу є найефективнішим засобом що спрямований на підвищення їх адаптивних можливостей та зменшення кількості специфічних проявів цього порушення розвитку у їх поведінці. Про це свідчать роботи багатьох науковців, зокрема: К. Островська, Т. Скрипник, В. Тарасун, Д. Шульженко, G. Dunlap, J. K Harrower, R. M. Joseph, C. Lord, H Tager Flusberg та інші.

Оскільки навчання та виховання дітей з розладами аутистичного спектра вимагає великої кількості теоретичних знань та практичних вмінь, то виникає потреба у посиленій увазі до підготовки фахівців спеціальної освіти. Саме тому, є актуальним розгляд науковцями різних аспектів професійного становлення та розвитку особистості педагогів, зокрема, психологічній готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти дітей до навчання дітей з особливими освітніми потребами (М. Буйняк, О. Мартинчук, Х. Сайко, О. Таран).

Варто зазначити, що високий рівень психологічної готовності фахівця спеціальної освіти не лише забезпечує особистісне зростання педагога та впливає на можливість вирішувати проблеми, які виникають у процесі його професійної діяльності, а й здатна визначати ефективність здобуття дитиною з розладами аутистичного спектра нових знань, умінь та навичок, що є важливою умовою їх повноцінної соціальної адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує велика кількість визначень поняття «готовність до педагогічної діяльності» внаслідок різних підходів та поглядів науковців щодо його тлумачення. У ході аналізу особистісного, функціонального, системного, особистісно-діяльнісного та результативно-діяльнісного підходів науковців щодо сутнісної цього поняття В. Староста виділив основні взаємодоповнюючі визначення: як особливий психологічний стан усвідомлення необхідності самовдосконалення педагога для всебічного та гармонійного розвитку особистості учня; як інтегративна характеристика особистості; як результат, процес, якість і мета професійної підготовки; як регулятор і умова успішної професійної діяльності; складна полікомпонентна система властивостей і якостей особистості, здібностей до виконання професійних функцій. Поряд з цим, автор підкреслює актуальність та сучасність саме компетентнісного підхід у підготовці педагогічних фахівців, оскільки він інтегрує погляди науковців та забезпечує формування професійної компетентності [7, с 5-6].

У свою чергу, професійну компетентність логопеда у сфері інклюзивного навчання дітей з системними порушеннями мовлення, О. Мартинчук визначає як інтегральну якість особистості, що проявляється у загальній здатності і готовності до виконання на високому рівні професійної діяльності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, здатності нести професійну відповідальність за результати цієї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї професійної діяльності [4, с. 132].

Дослідження О. Таран професійної готовності студентів психолого-педагогічних спеціальностей (зокрема, майбутніх фахівців спеціальної освіти) до роботи з дітьми виявило, що студенти в певній мірі володіють професійною готовністю до роботи з дітьми, мають досить адекватні уявлення про специфіку взаємодії з ними та розуміють складність взаємодії з дітьми через їх безпосередність, спонтанність і непередбачуваність. Поряд з цим, майбутні фахівці зазначили про необхідність формування у них в системі планомірного освітнього процесу вищого навчального закладу наступних професійно-важливих якостей, а саме: практичного досвіду, фахових знань, впевненості в собі, емоційної стабільності та терпіння, певної суворості, як здатності встановлювати межі і правила в роботі з дітьми [8, с. 81]. Отже, майбутні фахівці потребують системного формування психологічної готовності до педагогічної діяльності.

В межах компетентнісного підходу О. Бондарчук виокремлює у цілісній структурі психологічної готовності фахівця такі компоненти: мотиваційний (сукупність мотивів, установок, ставлень, що забезпечують прагнення фахівця бути компетентним у його професійній діяльності); когнітивний (особливий тип організацій психологічних знань, що забезпечує можливість ефективної професійної діяльності); операційний (вміння та навички, що забезпечують можливість прийняття та реалізації психологічно обґрунтованих ефективних рішень у даній сфері діяльності); особистісний (сукупність особистісних властивостей та якостей, що сприяють ефективності фахівця у певній сфері його професійної діяльності) [1].

М. Буйняк наголошує, що у структурі психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами означені чотири компоненти (мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний) є взаємозалежними при цьому мотиваційний компонент є провідним. Дослідницею виявлено недостатній рівень психологічної готовності вчителів, а саме наявність у більшості педагогів (47,33%) низького та початкового рівнів сформованості мотиваційного компоненту. Це, в свою чергу, утруднює ефективну

взаємодію вчителів з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі та є одним з вагомих чинників через що діти з особливими освітніми потребами оцінюють соціально-психологічний клімат у класі як недостатньо сприятливий, відчувають дискомфорт, перебуваючи у ньому [3, с. 178-179].

В свою чергу, Х. Сайко окреслює важливі особистісні якості корекційного педагога що є актуальними при роботі з дітьми із розладами аутистичного спектра: 1) мотивація діяльності, 2) прагнення до самовдосконалення, 3) емпатія, 4) толерантність, 5) довільна саморегуляція, 6) професійні вміння та знання, 7) знання індивідуальних особливостей дітей» [6, с. 203].

Основними характеристиками професійної компетентності фахівців для роботи з дітьми з аутизмом, за О. Таран, є: теоретична кваліфікованість; практична кваліфікованість; особистісна готовність до роботи з дітьми з аутизмом. Тоді як, професійно важливими якостями особистості фахівця для роботи з дітьми з аутизмом є: комунікативність; креативність, винахідливість; гнучкість, лабільність; прогностичні здібності; усвідомлене позитивне ставлення до професійної діяльності; терпимість та терплячість; емпатія та інтуїція; емоційна стійкість; наполегливість та цілеспрямованість; прагнення до самовдосконалення [9, с. 252].

Також, Х. Сайко визначено в структурі суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом такі компоненти: мотиваційний (характер ставлення до навчально-виховної діяльності; скерованість особистості педагога), емоційно-вольовий (усвідомлене ставлення корекційних педагогів до професійної діяльності, наявність у корекційних педагогів таких професійно важливих якостей, як емпатія, толерантність, емоційна стійкість, внутрішня мотивація, доброзичливість у ставленні до оточуючих, вміння корекційного педагога здійснювати самоаналіз власної діяльності), когнітивний (рівні системних знань; методичної обізнаності; володіння навичками здійснення корекційної діяльності). За результатами дослідження автором визначено, що у корекційних педагогів найбільш сформованим є когнітивний компонент як результат отримання професійної освіти, а найменш – мотиваційний [6, с. 203-204].

Отже, мотиваційний компонент професійної готовності фахівців спеціальної освіти є провідним, оскільки містить в собі професійні установки, інтереси, прагнення займатися навчально-виховною та корекційно-розвивальною роботою. Стосовно навчання дітей з аутизмом надзвичайно важливим є те, щоб мотиваційна готовність була міцно сформована ще на початку професійного шляху фахівця, оскільки робота з цією категорією дітей є емоційна виснажливою і досить непростою, через що фахівці можуть втрачають бажання до роботи і подальшого професійного становлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність проблеми дослідження психологічної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з розладами аутистичного спектра обумовлена її новою парадигмою у сфері вищої освіти, необхідністю привернення уваги сучасних педагогів та науковців до особистості фахівця спеціальної освіти з метою оптимізації процесу навчання дітей з розладами аутистичного спектра та покращення процесу самореалізації педагога.

Мета статті: емпірично дослідити мотиваційний компонент психологічної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації емпіричного дослідження проведено констатувальний експеримент із використанням стандартизованих опитувальників: «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-необхідній сфері» О. Потьомкіної, «Якорі кар'єри» (Е. Шейн в адаптації В. Чикер й В. Винокурової), «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір в модифікації А. Реан, «Мотивація успіху та страх невдачі» А. Реан [2]. Окрім цього, нами розроблено авторську анкету «Мотиваційна готовність до навчання дітей з аутизмом», що мала на меті дослідити стан сформованості таких трьох складових мотиваційного компоненту, як: когнітивний, емоційно-вольовий та діяльнісний.

У дослідженні взяли участь студенти Київського університету імені Бориса Грінченка спеціальності 016 «Спеціальна освіта», освітньо-професійної програми 016.00.01 «Логопедія» (2017р.) [5]. Дослідження є порівняльним та має дві вибірки дослідження. Поділ на вибірки зумовлений специфікою вивчення на першому (бакалаврському) рівні вибіркового блоку навчальних дисциплін (60 кредитів) обраних студентами: спеціалізація «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» (5 студентів 4 курсу); спеціалізація «Інклюзивна освіта» (5 студентів 4 курсу та 2 студенти 5 курсу).

Діагностична модель містить два блоки: загальний (характеризує загальні аспекти професійної мотиваційної готовності, що визначаються за допомогою стандартизованих опитувальників) та спеціальний (характеризує безпосереднє прагнення до навчання дітей з аутизмом, що визначаються за допомогою авторської анкети). Оцінювання результатів відбувається за чотирма діагностичними параметрами дослідження, що відповідають певним блокам. Загальний блок мотиваційної готовності: соціально-психологічні установки особистості майбутнього фахівця в його мотиваційно-потребовій сфері; провідні типів кар'єрних орієнтацій у майбутніх фахівців спеціальної освіти;

стан сформованості професійної мотивації (внутрішньої та зовнішньої. Спеціальний блок мотиваційної готовності – мотиваційна готовності до навчання дітей з аутизмом. Наведемо узагальнені результати дослідження за кожним параметром.

Загальний блок мотиваційної готовності.

Узагальнюючи отримані дані за параметром *соціально-психологічні* установки особистості майбутнього фахівця в його мотиваційно-потребовій сфері можемо дійти висновку, що майбутні фахівці за спеціалізацією «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом», мають дещо вищий показник стану сформованості орієнтації на свободу та результат, що виражається у прагненні майбутніх фахівців досягнути результату у процесі своєї діяльності всупереч усім перешкодам та невдачам. Тоді як, у студентів спеціалізації «Інклюзивна освіта» дещо вищій рівень стану сформованості орієнтації на альтруїзм, що свідчить про наявність прагнення майбутніх фахівців здійснювати безкорисливі вчинки та допомагати у соціальній адаптації дітей (рис. 1).

У той же час, така соціально-психологічна установка, як орієнтація на працю, перебуває на однаковому рівні стану сформованості у студентів обох вибірок, що в свою чергу виражається у прагненні майбутніх фахівців досягнути високих результатів у власній професійній діяльності.

Аналізуючи стан сформованості *кар'єрних орієнтації* у майбутніх фахівців спеціальної освіти варто зазначити, що студенти спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» мають вищі показники за такими параметрами, як: підприємництво, інтеграція стилів життя, виклик, служіння, та професійна компетентність. Це говорить про те, що майбутні фахівці готові працювати на благо інших людей, створювати щось нове та йти на ризики, долати перешкоди, вирішувати складні завдання та прагнуть вдосконалюватись у своїй діяльності у контексті роботи з дітьми з аутизмом. Поряд з цим, студенти спеціалізації «Інклюзивна освіта» мають вищий рівень розвитку таких кар'єрних орієнтації, як: стабільність роботи, автономія (незалежність), менеджмент. Це свідчить про наявність прагнення у фахівців цієї спеціалізації до застосування інноваційних підходів, покладаючись на свої організаторські та управлінські вміння (рис. 2).

Діагностуючи стан сформованості *професійної мотивації*, яка включає в себе мотивацію успіху та внутрішню мотивацію, ми дійшли висновку, що вона більш сформована у майбутніх фахівців зі спеціалізацією «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом», аніж у студентів спеціалізації «Інклюзивна освіта» (рис. 3).

Ці дані свідчать про високий рівень зацікавленості майбутніми фахівцями цим видом діяльності та свідомий вибір своєї майбутньої професії. Також, отримані дані демонструють наявність бажання у майбутніх фахівців досягти конструктивних, вагомих і позитивних результатів, а також впевненості у власних силах, цілеспрямованості, активності, відчутті потреби в досягненні успіху під час роботи з дітьми з аутизмом.

Спеціальний блок мотиваційної готовності.

Наведені вище результати також підтверджують результати опитування, що спрямовані на дослідження мотиваційної готовності майбутніх фахівців до навчання дітей з аутизмом (рис. 4).

Наведені дані свідчать про дещо вищий рівень підготовки до роботи з дітьми з аутизмом та впевненості у власних силах майбутніх фахівців спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом». Поряд з цим, контент-аналіз анкети дозволив визначити низку бар'єрів, що можуть знижувати мотивацію майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом, а саме: прояви зі сторони самої дитини агресії та самоагресії (66,7%); труднощі налагодження комунікації (41,7%); можливий регрес у розвитку дитини (33,3%); наявність у дитини стереотипій (16,7%); недостатність знань про порушення або брак інформації є перешкодою лише для 8,3% опитуваних.

Таким чином, можна стверджувати, що бажання працювати з дітьми з аутизмом

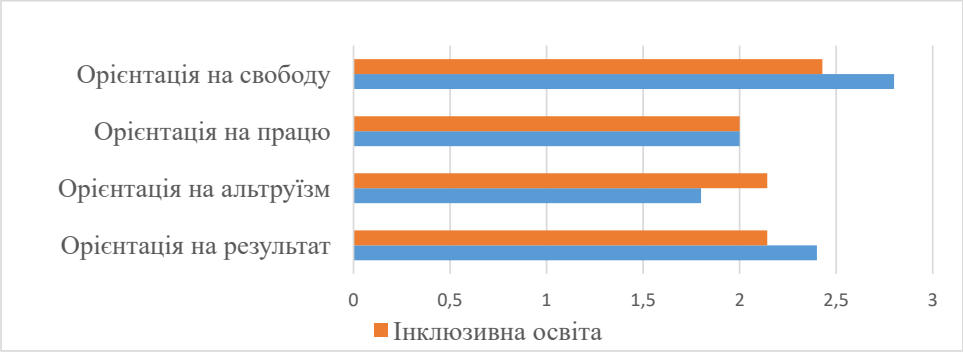


Рис. 1. Стан сформованості соціально-психологічних установок у майбутніх фахівців спеціальної освіти

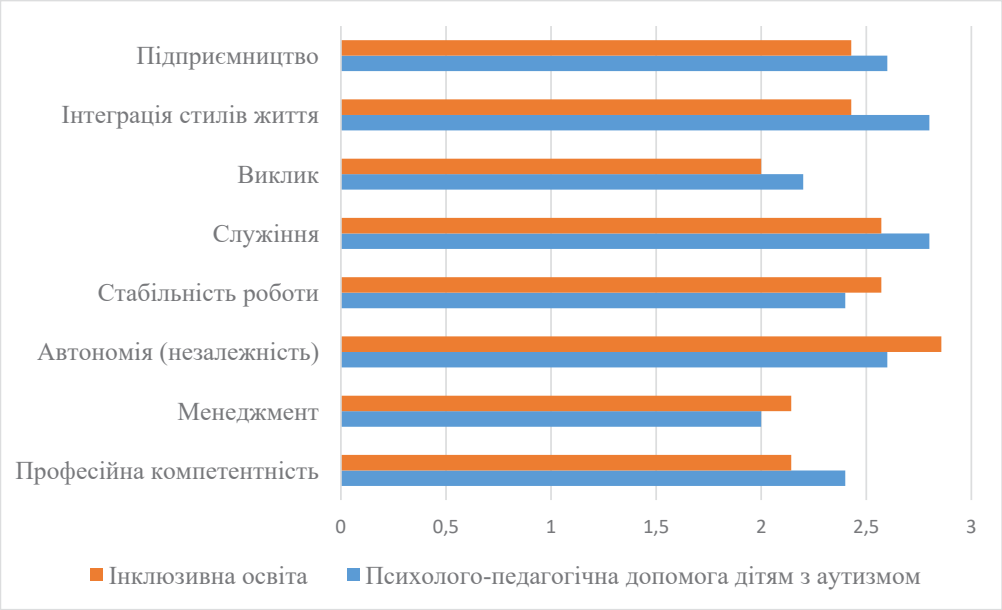


Рис. 2. Стан сформованості кар'єрних орієнтацій у майбутніх фахівців спеціальної освіти

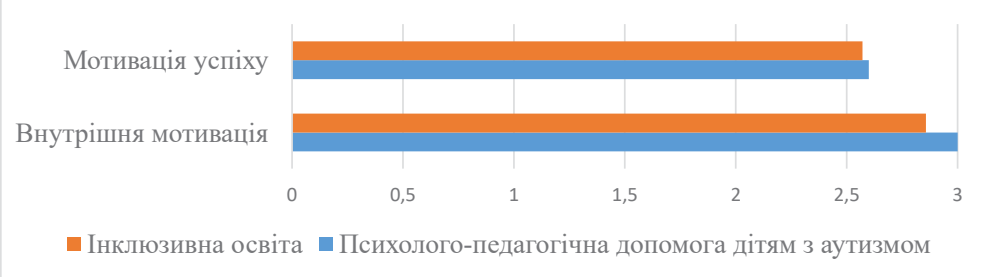


Рис. 3. Стан сформованості професійної мотивації у майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом

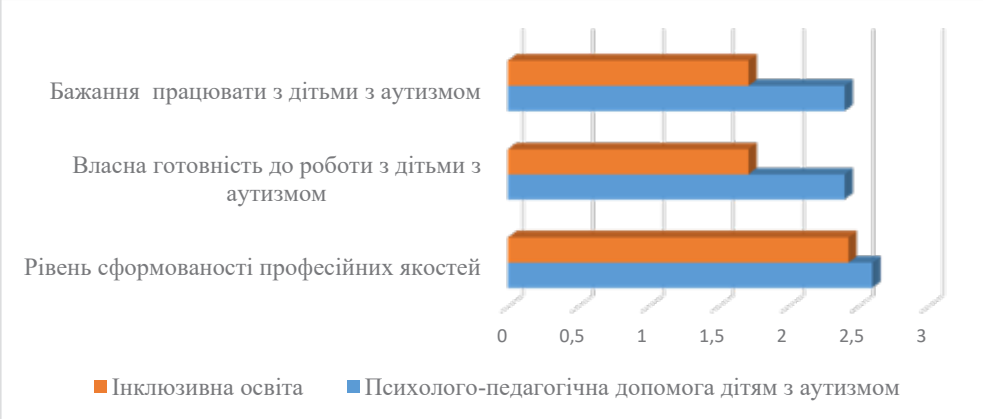


Рис. 4. Стан сформованості мотиваційної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом

у досліджуваних напряму залежить від рівня сформованості професійних якостей, що в свою чергу свідчить про обов'язковість наявності профільної вищої освіти для подальшої роботи з цією категорією дітей, що забезпечить надійну основу та впевненість у власних силах. Також можна дійти висновку, що готовність майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом залежить не лише від їх впевненості у власних професійних знаннях, вміннях та

навичках, а й від їх емоційної готовності, професійного світогляду, цінностей тощо.

В межах дослідження здійснено кореляційний аналіз за Пірсоном з метою визначення взаємозв'язків між параметрами мотиваційного компоненту психологічної готовності до навчання дітей з аутизмом у майбутніх фахівців спеціальної освіти окремо за кожною із двох спеціалізацій (таблиці 1-2).

У ході кореляційного аналізу нами визначено, що параметри мотиваційного компоненту психологічної готовності до навчання дітей з аутизмом у майбутніх фахівців спеціальної освіти, які навчаються за спеціалізацією «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом», мають прямі значимі взаємозв'язки між собою (Таблиця 1). Так, у майбутніх фахівців рівень професійної компетентності тісно взаємопов'язаний із сформованістю орієнтації на альтруїзм (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05; сформованістю такого типу професійної орієнтації як служіння (r=0,88) на рівні значимості p≤ 0,05 та стану сформованості мотивації успіху (r=0,92) на рівні значимості p≤ 0,01. Отже, майбутній фахівець буде прагнути до вдосконалення себе як професіонала лише при умові наявності бажання працювати на благо інших, у даному випадку на благо дітей з аутизмом, що проявлятиметься у прагненні приносити користь суспільству, що в свою чергу, залежатиме від наявності у майбутнього фахівця позитивного мислення і прагнення розкрити свою особистість у власній професійній діяльності, тобто при наявності мотивації на успіх.

Сформованість соціально-психологічних установок на альтруїзм (r=0,88) на рівні значимості p≤ 0,05, свободу (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05 та такої кар'єрної орієнтації як служіння (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05 прямо взаємопов'язані з бажанням майбутніх фахівців працювати з дітьми з аутизмом. Тобто, можна зробити висновок, що лише при наявності певних гуманістичних особистісних якостей можливе прагнення фахівця працювати з дітьми з аутизмом.

Також було встановлено взаємозв'язок між орієнтацією на підприємництво та менеджмент (r=0,91) на рівні значимості p ≤ 0,01, що також є важливою складовою в самостійній організації своєї професійної діяльності майбутнім фахівцем, вмінні самостійно приймати рішення та будувати план дій у контексті роботи з дітьми з аутизмом.

Ще одним з важливих висновків кореляційного аналізу є встановлення взаємозв'язку між кар'єрною орієнтацією, стабільність роботи та орієнтацією на альтруїзм (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05, це свідчить про те, що спеціалісти остаточно впевнені у правильності вибору своєї професії і вбачають у ній своє покликання. Також було встановлено взаємозв'язок між кар'єрною орієнтацією стабільність роботи та орієнтацією на свободу (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05, що говорить нам про професійну гнучкість у роботі з дітьми з аутизмом, здатність приймати власну професійну діяльність та застосовувати нові підходи в процесі навчання дітей з аутизмом. Відходити від шаблонності, що є важливим для стабільної роботи з дітьми з аутизмом.

У свою чергу, у вибірці майбутніх фахівців спеціальної освіти, які навчаються за спеціалізацією «Інклюзивна освіта», спостерігається прямий значущий зв'язок із дещо іншими параметрами мотиваційного компоненту психологічної готовності (Таблиця 2).

Перша відмінність полягає у тому, що рівень сформованості орієнтації на підприємництво тісно взаємопов'язана із сформованістю такої кар'єрної орієнтації як служіння (r=0,88) на рівні значимості p≤0,01 та станом сформованістю внутрішньої мотивації (r=0,88) на рівні значимості p≤0,05. Тобто здатність створювати щось нове та якісно організовувати свою справу залежить від рівня мотивації до власної діяльності та наявності бажання діяти на благо інших.

Друга відмінність полягає у тому, що така кар'єрна орієнтація як менеджмент має тісні взаємозв'язки із орієнтацією на результат (r=0,77) на рівні значимості p≤0,05, орієнтацією на працю

Таблиця 1

Кореляційні взаємозв'язки між параметрами мотиваційного компоненту психологічної готовності до навчання дітей з аутизмом у майбутніх фахівців спеціальної освіти (спеціалізація: Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом)

	Орієнтація на альтруїзм	Орієнтація на свободу	Служіння	Мотивація успіху	Менеджмент
Підприємництво	---	---	---	---	0,91**
Професійна компетентність	0,88*	---	0,88*	0,92**	---
Стабільність роботи	0,88*	0,88*	---	---	---
Бажання працювати з дітьми з аутизмом	0,88*	0,88*	0,88*	---	---

Примітка: рівень значимості p≤ 0,05*; p≤ 0,01**.

Таблиця 2

Кореляційні взаємозв'язки між параметрами мотиваційного компоненту психологічної готовності до навчання дітей з аутизмом у майбутніх фахівців спеціальної освіти (спеціалізація: Інклюзивна освіта)

	Орієнтація на результат	Орієнтація на працю	Служіння	Внутрішня мотивація	Рівень сформованості професійних якостей
Підприємництво	---	---	0,88**	0,8*	---
Менеджмент	0,77*	0,84*	---	0,75*	---
Мотивація успіху	0,81*	---	---	---	---
Внутрішня мотивація	---	0,76*	0,88**	---	---
Власна готовність до роботи з дітьми з аутизмом	---	0,91**	---	---	---
Бажання працювати з дітьми з аутизмом	---	---	---	---	0,77*

Примітка: рівень значимості p≤ 0,05*; p≤ 0,01**.

(r=0,84) на рівні значимості p≤0,05 та внутрішньою мотивацією (r=0,75) на рівні значимості p≤0,05. Тобто фахівці спеціалізації «Інклюзивна освіта» здатні управляти корекційно-розвивальним та навчально-виховним процесом, оскільки вони мають чітке розуміння та уявлення того, що вони хочуть бачити наприкінці своєї роботи та відповідально підходять до виконання самого процесу.

У свою чергу, мотивація успіху тісно взаємопов'язана із орієнтацією на результат (r=0,81) на рівні значимості p≤0,05, що говорить нам про залежність якості виконуваної роботи від наявності віри в подальший результат, який вона принесе. Поряд з цим, внутрішня мотивація майбутніх фахівців цієї спеціалізації має тісні взаємозв'язки з такими параметрами мотиваційного компоненту психологічної готовності, як: орієнтація на працю (r=0,76) на рівні значимості p≤0,05 та служіння (r=0,88) на рівні значимості p≤ 0,01. Це дає нам підстави вважати, що чим вищий рівень внутрішньої мотивації майбутніх фахівців, тим краще та ефективніше відбувається корекційно-розвитковий та навчально-виховний процеси.

Також було помічено взаємозв'язок між власною готовністю майбутніх фахівців спеціалізації «Інклюзивна освіта» до роботи з дітьми з аутизмом і орієнтацією на працю (r=0,91) на рівні значимості p≤0,01. Це свідчить, що цей вид діяльності для фахівців є в першу чергу виконанням професійних обов'язків, тоді як для вибірки студентів спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» навчання дітей з аутизмом є місією.

Окрім цього, було встановлено, що бажання працювати з дітьми з аутизмом у студентів спеціальності «Інклюзивна освіта» напряму залежить від рівня сформованості професійних якостей (r=0,77) на рівні значимості p≤0,05, що свідчить про обов'язковість наявності профільної вищої освіти для подальшої роботи з цією категорією дітей, що забезпечить надійну основу та впевненість у власних силах.

Висновки. Питання підготовки конкурентоспроможних фахівців спеціальної освіти варто розглядати в межах компетентнісного підходу, оскільки формування низки загальних та фахових компетентностей зумовлених специфікою професійної діяльності, сучасними тенденціями освіти та запитами практики.

Таким чином, на нашу думку, психологічна готовність майбутнього фахівця спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом – це сукупність здатності до організації і виконання педагогічної діяльності та низки професійно важливих якостей особистості, що реалізуються у інтеграційній єдності мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів, де провідна роль належить саме мотиваційному. Основою цього компоненту є професійно-педагогічна спрямованість, тобто особисте прагнення фахівця застосувати свої знання в обраній професійній сфері позитивне ставлення до професії, схильність та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою професійну підготовку.

Здійснене дослідження стану сформованості мотиваційного компоненту психологічної готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до навчання дітей з аутизмом виявило, що студенти спеціалізації «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом», мають дещо вищий стан сформованості професійної мотивації, підготовки до роботи з дітьми з аутизмом та впевненості у власних силах, а ніж студенти спеціалізації «Інклюзивна освіта». Тобто, майбутні фахівці спеціальної освіти цієї спеціалізації в більшій мірі готові працювати на благо інших людей, створювати щось нове та йти на ризики, долати перешкоди, вирішувати складні завдання та прагнуть вдосконалюватись у своїй діяльності у контексті роботи з дітьми з аутизмом, оскільки сприймають цю професійну діяльність як особисту місію.

Варто зазначити, що соціально-психологічні установки (орієнтація на свободу, результат, альтруїзм, працю) сформовані на високому рівні у студентів обох спеціалізацій, тобто майбутні фахівці достатньо мотивовані до професійної самореалізації в процесі навчання дітей з аутизмом. Отже, висока мотиваційна готовність опитаних майбутніх фахівців зумовлена системним оволодінням ними дисциплінами вибіркового блоку «Психолого-педагогічна допомога дітям з аутизмом» або «Інклюзивна освіта» впровадження яких є освітньою інновацією в підготовці логопедів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Проте, варто враховувати, що незважаючи на достатню вмотивованість до професійної діяльності майбутній фахівець може на практиці стикатись з певними зовнішніми та внутрішніми бар'єри, а саме: недостатньо привабливі умови праці в закладах освіти, підвищена можливість емоційного виснаження, недостатній рівень знань, специфіка проявів поведінки дітей з аутизмом тощо.

З метою подолання зазначених труднощів, в якості подальших перспектив реалізації нашого дослідження, вбачаємо необхідність розроблення психолого-педагогічного тренінгу формування мотиваційного компоненту психологічної готовності, що може бути впроваджено в систему підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти у вищих навчальних закладах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондарчук О. І. Психологічна компетентність фахівця. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Збірник наукових праць* / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. 2012. № 8. Т.2. С. 30–36.

2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. Серия «Учебник нового века». СПб : Питер, 2000. 304 с.

3. Буйняк М. Г Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Кам'янець-Подільський, 2019. 322 с.

4. Мартинчук О. В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2014. С. 130-136

5. Освітньо-професійна програма 016.00.01 «Логопедія» першого (бакалаврського) рівня / О. В. Мартинчук та ін. К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017. 26 с.

6. Сайко Х. Я. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2016. 265 с

7. Староста В. І. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. *Народна освіта*. 2019. 3 (39). URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/29615 (дата звернення: 16.10.2021).

8. Таран О. П. Дослідження професійної готовності студентів психолого-педагогічних спеціальностей до роботи з дітьми. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2018. 3 (62). С. 78–83.

9. Таран О.П. Загальна характеристика дітей з первазивними порушеннями. *Спеціальна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів* / за ред. О.В. Мартинчук. К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017. С. 234–255.

10. Harrower J. K, Dunlap G. Including Children With Autism in General Education Classrooms. A Review of Effective Strategies. Behavior modification. 2001. № 25 (5). P. 762-784.

11. Martynchuk T., Skrypnyk, M. Maksymchuk, N. Babych, K. Biriukova. Professional readiness of future special education teachers for inclusive education in Ukraine Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. 2021. No. 3. P. 159–172.

12. Joseph R. M., Tager Flusberg H., Lord C. Cognitive profiles and socialcommunicative functioning in children with autism spectrum disorder. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2002. № 43. P. 807-821.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЇ У ПІДЛІТКІВ З СИНДРОМОМ ДАУНА

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY IN ADOLESCENTS WITH DOWN SYNDROME

УДК 376
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.21

Пахвій Л.Р.,
студентка IV курсу педагогічного факультету
Львівського національного університету імені Івана Франка

Андрейко Б.В.,
канд. психол. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

Породько М.І.,
канд. пед. наук,
асистент кафедри спеціальної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

Призванська Р.А.,
канд. психол. наук,
асистент кафедри спеціальної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

Стаття присвячена проблемі психологічним особливостям емпатії у підлітків з синдромом Дауна. Знання того, як правильно розпізнати емоції, виражені чужим обличчям, є важливою здатністю для правильного розвитку міжособистісних стосунків у дитинстві. Ця здатність є емоційною компетентністю; такі компетенції дозволяють плавно адаптуватися в соціальних взаємодіях. Крім того, дефіцит розуміння емоцій може створити проблеми соціальної адаптації, ускладнити інтеграцію в шкільне середовище і в кінцевому підсумку може поставити під загрозу академічний успіх. Ця сфера розвитку була вивчена в багатьох дослідженнях людей з розладами аутичного спектру і, меншою мірою, у людей з інтелектуальними порушеннями. Сьогодні розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями в основному вивчається за допомогою підходу, заснованого на етіології, щоб точно описати модель поведінкових наслідків, пов'язаних з даним розладом або синдромом протягом усього розвитку. Основна ідея, що лежить в основі цього підходу, полягає в тому, що краще розуміння патологій, зокрема відмінностей у траєкторіях розвитку, дає змогу краще орієнтуватись на профілактичні, навчальні або терапевтичні заходи.

У випадку з синдромом Дауна вивчення соціально-емоційних компетенцій лише нещодавно викликало великий дослідницький інтерес порівняно з вивченням когнітивних та лінгвістичних характеристик. Безсумнівно, одним із пояснень є позитивний стереотип, який описує людей з синдромом Дауна як ласкавих і дуже товариських. Також було відмічено сильний інтерес дітей з відображенням синдромом Дауна до облич інших людей, щоб припустити, що ці діти мають перевагу в емоційному розпізнаванні виразу обличчя порівняно з іншими дітьми з інтелектуальними порушеннями. Їхні фактичні результати суперечили цій гіпотезі, оскільки вони виявили дефіцит у дітей з синдромом Дауна, які мали середній вік розвитку 3,35 року та середній хронологічний вік 6,39 року. Ці результати підтвердили дещо більш ранні висновки Вішарта і Піткерна щодо дітей підліткового віку (невизначений середній та середній приблизно 12 років). Ці висновки привели до подальших досліджень розпізнавання емоцій у дітей з синдромом Дауна та в інших областях соціально-емоційної компетентності, таких як емпатія та емоційна регуляція.

Ключові слова: *синдром Дауна, емпатія, підлітковий вік, психологічні особливості.*

The article is devoted to the problem of psychological features of empathy in adolescents with Down syndrome. Knowing how to correctly recognize the emotions expressed by another person is an important ability for the proper development of interpersonal relationships in childhood. This ability is an emotional competence; such competencies allow to adapt smoothly in social interactions. In addition, a lack of understanding of emotions can create problems of social adaptation, complicate integration into the school environment and may ultimately jeopardize academic success. This area of development has been studied in many studies of people with autism spectrum disorders and, to a lesser extent, people with intellectual disabilities. Today, the development of children with intellectual disabilities is mainly studied using an etiological approach to accurately describe the pattern of behavioral consequences associated with this disorder or syndrome throughout development. The main idea underlying this approach is that a better understanding of pathologies, in particular differences in development trajectories, allows for a better focus on preventive, educational or therapeutic measures.

In the case of Down syndrome, the study of socio-emotional competencies has only recently aroused great research interest compared to the study of cognitive and linguistic characteristics. Undoubtedly, one of the explanations is a positive stereotype that describes people with Down syndrome as kind and very sociable.There has also been a strong interest in children with Down syndrome in other people's faces, suggesting that these children have an advantage in emotional facial recognition over other children with intellectual disabilities. Their actual results contradicted this hypothesis, as they found deficiencies in children with Down syndrome who had a mean age of 3.35 years and a mean chronological age of 6.39 years. These results confirmed the somewhat earlier findings of Wishart and Pitcairn regarding adolescents (indeterminate average and average of about 12 years). These findings led to further research on emotion recognition in children with Down syndrome and in other areas of social and emotional competence, such as empathy and emotional regulation.

Key words: *Down syndrome, empathy, adolescence, psychological features.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Основна проблематики даної теми полягає у невизначеності роботи емпатії у підлітків із синдромом Дауна.

1. **Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У феноменології емпатія описує переживання чогось з точки зору іншого, без плутанини між собою та іншим. Однак у більшості аспектів досвід модифікується таким чином, що те, що переживається, переживається як досвід іншого; у досвіді емпатії те, що переживається, не є моїм досвідом, навіть якщо я пережив це. Емпатія також розглядається як стан інтерсуб'єктивності і, таким чином, джерело конституції об'єктивності [7, с. 72]. Науково-філософська дискусія розгортається навколо питання, наскільки людина повинна розділяти

афективний стан іншої людини, щоб відчувати емпатію. Іншими словами, чи маю я відчувати певну емоцію, щоб бути емпатійним[4 с. 10]. Стан, в якому афективний стан емпатайзера подібний до стану цільової особи, називається афективним ізоморфізмом [6, с. 158].

Наскільки це має бути присутнім, щоб відчувати емпатію, є спірним. Зокрема, теоретики феноменологічної традиції відкидають припущення про афективний ізоморфізм [5, с. 541].

Вчені з Шарітеу Берліні досліджували ступінь зв'язку між суб'єктивно зареєстрованою емпатією (виміряною за допомогою встановленого тесту на емпатію) та фізіологічними вимірюваннями афективного збудження (провідність шкіри, частота серцевих скорочень, вимірювання спонукання). Всупереч припущенням авторів, виявлено негативну асоціацію: учасники виявляють менше емпатії, коли самі демонструють ознаки підвищеної емоційної активації при перегляді емоційної сцени або емоційних проявів інших людей і, можливо, є результатом підвищення самосвідомості та зосередженості на своєму. власні емоції [4, с. 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

1. Припускаємо, що у дітей з синдромом Дауна рівень емпатії нижчий, ніж у дітей без порушень.

2. Припускаємо, що здатність розпізнавання емоцій інших у дітей з синдромом Дауна є нижчою, ніж у дітей без порушень.

3. Припускаємо, що у дівчат з синдромом Дауна порушеннями, у порівнянні з хлопцями з синдромом Дауна показники емпатії вищі.

Мета статті. Виявити відмінності емпатії у підлітків з синдромом Дауна.

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні взяло участь 51 особа віком 12-16 років (Mсер=16,4, Std.Dev=0,89). Серед них 22 хлопців (43,1%) і 29 дівчат (56,8%), з них 26 осіб проживають у місті (50,9%), 14 у селі (27,4%), 11 – у селищі міського типу (21,5%). Одна дитина у сім'ї спостерігається у 14 сім'ях (27,4%), двоє дітей у 17 сім'ях (33,3%), троє дітей у 11 сім'ях (21,6%), четверо дітей у 7 сім'ях (13,7%), і п'ятеро дітей у 2 сім'ях (3,9%). З них 26 (50,9%) дітей не мають порушень, 25 (49,1%) з синдромом Дауна.

Інтелектуальний рівень підлітків перевірявся за допомогою тесту А. Біне-Т. Сімона. Розроблений в 1905 р. А. Біне і Т. Сімоном на замовлення Міністерства народної освіти Франції з метою відсіву дітей, недостатньо розвинених для навчання в масовій школі. Спочатку тест містив 30 завдань, які були підібрані за ступенем труднощі таким чином, щоб їх могли вирішити 75% дітей певного віку, розумовий розвиток яких можна було б вважати нормальним. Кількість правильно вирішених завдань характеризує так званий розумовий вік. Кожен тест оцінюється позитивно чи негативно відповідно до вказівок до кожного завдання. Дослідження проводять так, що дитині конкретного віку даються тести, розраховані на дітей, що на два роки молодші за досліджувану дитину. Якщо дитина позитивно розв'язує всі ці тести, тоді переходять до тестів, розрахованих на дітей старшого віку, зупиняючись на шкалі того віку, тести якого дитина не може розв'язати. За кожне виконане завдання розраховане до 9 років додається 2 місяці [3, с. 61].

За результатами тесту у дітей з інтелектуальними порушеннями психологічний вік є набагато нижчий ніж їх фізіологічний вік.

Для досягнення мети дослідження, а саме виявити особливості емпатії у дітей підліткового віку основного матеріалу. В емпіричному дослідженні взяло участь 51 особа з синдромом Дауна, було використано такі методики:

1. Тест на емоційний інтелект (методика Н. Холла на емоційний інтелект)

2. Методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко (тест на емпатію Бойко)

Тест на емоційний інтелект (методика Н. Холла на емоційний інтелект) показує, як ви використовуєте емоції в своєму житті, і враховує різні

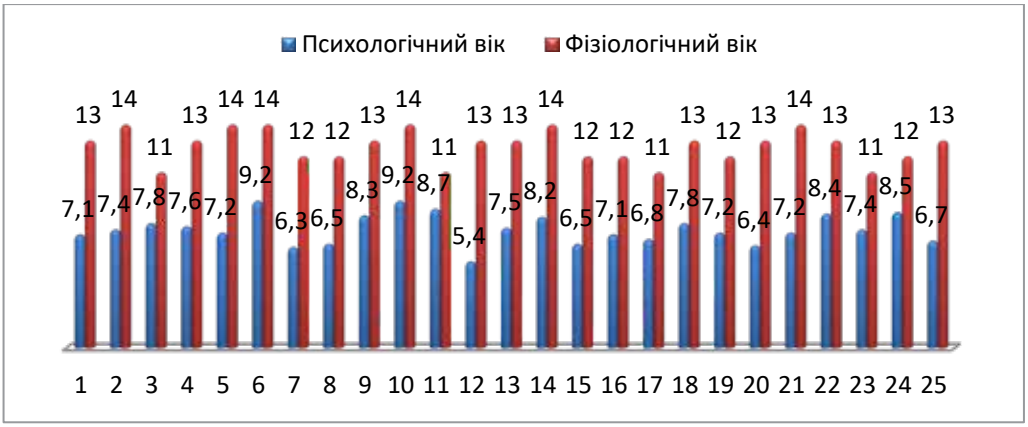


Рис. 1.

сторони емоційного інтелекту: ставлення до себе і до інших, здатності до спілкування; ставлення до життя і пошуки гармонії. В. В. Бойко розглядає емпатію як емоційно-раціональну форму відображення, яка є витонченим засобом «входження» в психо-енергетичний простір іншої людини. Співучасть і співпереживання не є сенсом емпатії. Це всього лише емоційні засоби досягнення мети – розуміння, а так само передбачення індивідуальних особливостей іншої людини [2, с. 472].

Результати порівняльного аналізу показників емпатії та емоційного інтелекту у групах (діти з порушенням і без порушень) подано у табл. 1.

Порівняльний аналіз (за т-критерієм Ст'юдента при ($p< 0,05$) показників емпатії (емпатичних здібностей) та емоційного інтелекту у досліджуваних дітей підліткового віку з синдромом Дауна і без порушень виявив статистично значущі відмінності за шкалами «емпатія» (Мн= 9,8, Мє=6,4, p=0,001), «розпізнавання емоцій інших людей» (Мн= 6,9, Мє=5,20, p=0,03), «емоційний канал емпатії» (Мн= 3,5, Мє=4,6, p=-3,07), «установки, що сприяють емпатії» (Мн= 3,5, Мє=2,60, p=0,02), «проникаюча здатність емпатії» (Мн= 3,23, Мє=2,52, p=0,02), «ідентифікація в емпатії» (Мн=3,03, Мє=2,24, p=0,01) (рис. 2).

Діти без порушень інтелектуального розвитку краще розуміють емоції інших людей, вміють більше співпереживати емоційному стану іншої людини. У дітей з синдромом Дауна низький рівень установок, які сприяють чи перешкоджають емпатії, що свідчить про низький рівень ефективності емпатії, яка сильно знижується коли дитина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості. Подібні умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатичного сприйняття. Також у дітей без порушень рівень проникаючої здатності емпатії, та ідентифікації є вищим, ніж у дітей з порушеннями. Це свідчить про низьку здатність дітей створювати атмосферу відкритості, довірливих стосунків між собою, та в команді. А також складність зрозуміти іншого на основі співпереживанні, постановці себе на місце іншого.

Проте у дітей з синдромом Дауна емоційний канал емпатії є вищим, ніж у дітей без порушень, це свідчить про високу здатність дітей з порушеннями входити в одну емоційну "хвилю" з оточуючими,

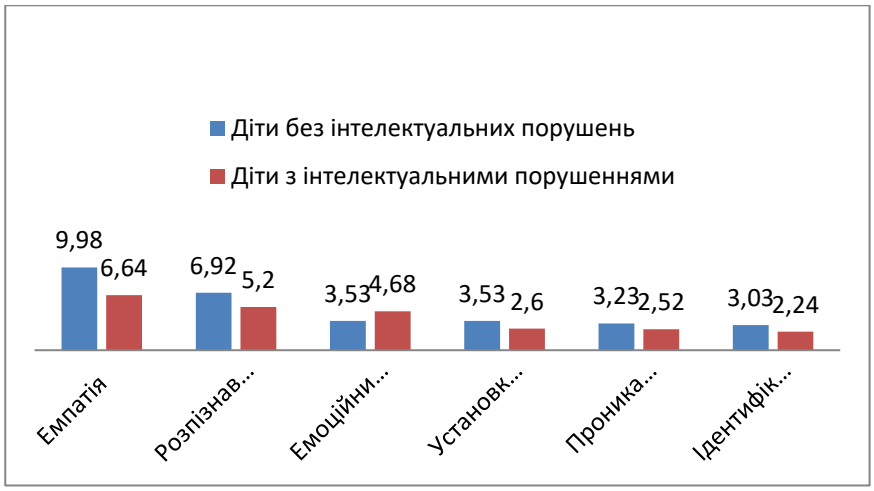


Рис. 2. Статистично значущі відмінності показників емпатії досліджуваних осіб з порушеннями і без порушень

Таблиця 1

	Mean – немає	Mean – є	t-value	Df	P	Valid N – немає	Valid N – є
Емоц. Обізнаність	5,115385	3,120000	1,54827	49	0,127994	26	25
Управління емоціями	3,615385	4,200000	-0,46013	49	0,647461	26	25
Самомотивація	5,192308	3,800000	1,20769	49	0,232963	26	25
Емпатія	9,807692	6,640000	3,32212	49	0,001694	26	25
Розпізнавання емоцій	6,923077	5,200000	2,13219	49	0,038029	26	25
Раціональний канал емпатії	3,346154	2,840000	1,61629	49	0,112453	26	25
Емоційний канал емпатії	3,538462	4,680000	-3,07794	49	0,003409	26	25
Інтуїтивний канал емпатії	3,230769	3,240000	-0,02560	49	0,979678	26	25
Установки емпатії	3,538462	2,600000	2,31689	49	0,024732	26	25
Проникаюча здатність емпатії	3,230769	2,520000	2,24041	49	0,029632	26	25
Ідентифікація	3,038462	2,240000	2,58635	49	0,012722	26	25

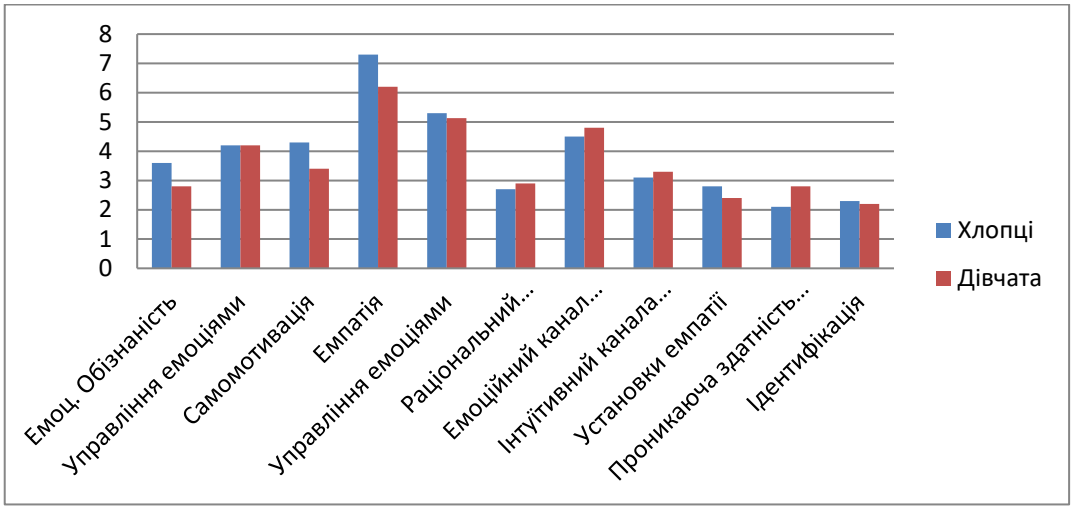


Рис. 3. Середні значення показників емпатії дівчат та хлопців підліткового віку з синдромом Дауна

співпереживати їм. Краще розуміти свого друга, його внутрішній світ, прогнозуючиойого поведінку, та ефективно впливати, але лише у тому випадку, коли трапилася емоційне підстроювання.

Статистично значимих відмінностей у дівчат та хлопців з синдромом Дауна за показниками емпатійних здібностей не виявлено.

Варто зазначити, що проведений порівняльний аналіз не виявив статистично значущих відмінностей у показниках емпатії у дівчат і хлопців і у підлітків без інтелектуальних порушень.

Концепція сімейного виховання дитини з порушеннями в розвитку має основну мету – досягнення гармонійного психологічного простору родини з нестандартною дитиною, максимального розвитку її потенційних можливостей і забезпечення успішної інтеграції в суспільство [1].

Висновки. Було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 51 учень підліткового віку 12-16 років, з яких 26 учнів не мають інтелектуальних порушень, та 25 з синдромом Дауна. Для перевірки інтелектуальних здібностей учнів, був проведений тест А. Біне-Т. Сімона, за результатами якого були проведені наступні методики. За результатами тесту, було виявлено не співставлення психологічного віку школярів, та їхнього фізіологічному віку. Також були проведені методики: тест на емоційний інтелект (методика Н. Холла на емоційний інтелект), та методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко (тест на емпатію Бойко) [2, с. 472].

Були виявлені статистично значущі відмінності, отримані за порівняльним аналізом, що у дітей з порушеннями значно нижчий рівень установок емпатії, які сприяють або перешкоджають емпатії, це зумовлено бажанням школяра уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавості до інших людей. У таких підлітків немає близьких друзів, їм складно заводити нові знайомства, підтримувати розмову у малознайомому колективі. Проте у них вищі показники емоційного каналу емпатії, що свідчить про високу здатність дітей з синдромом Дауна краще розуміти переживання інших, їхні емоції, внутрішній світ людини, прогнозуючи їхню поведінку, та ефективно впливати, але лише в тому випадку, коли трапилася емоційна підстроюваність.

У дітей з синдромом Дауна емпатія не має зв'язку з здатністю розпізнавати емоції інших, як це виявлено у дітей без порушень. Ймовірно здатність розпізнавати пов'язана з інтелектуальними здібностями, і якщо вони обмежені, то це ускладнює й розвиток емпатії повною мірою, що є підтверджено дослідженням. Школярі з порушеннями не вміють впливати на емоційний стан інших учнів, та диференціювати весь спектр емоцій однокласників, що завдає їм великої складності у проявах співпереживання до дітей. Через свою нездатність зчитувати емоції інших людей, вони втрачають дружні стосунки, тому що в складний момент не можуть зрозуміти емоційний стан людини, та підібрати потрібні слова для підтримки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейко Б. В., Химко М. Б. Психотерапевтична робота з батьками дітей з особливими потребами та робота з проблемною поведінкою. *Науково-практичний журнал Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2016 №. 2(4). С. 31-43.

2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. : Филинъ : 1996. 472 с.

3. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : Львів : Тріада плюс, 2012. 520 с.

4. C. E. Deuter, J. Nowacki, K. Wingenfeld, L. K. Kuehl, J. B. Finke, I. Dziobek, C. Otte: *The role*

of physiological arousal for self-reported emotional empathy. In: *Autonomic Neuroscience.* Band 214. 2018. S. 9–14.

5. D. Zahavi, S. Overgaard: *Empathy without isomorphism: A phenomenological account.* In: *Empathy.* The MIT Press, 2012

6. D. Zahavi: *Empathy and direct social perception: A phenomenological proposal.* In: *Review of Philosophy and Psychology.* 2011 Band 2. № 3. S. 541.

7. J. Michael: *Towards a consensus about the role of empathy in interpersonal understanding.* In: *Topoi.* 2014 Band 33. №. 1. S. 157–172.

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

USE OF ART THERAPEUTIC TECHNOLOGIES IN WORKING OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL

УДК 376
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.22

Потюк С.В.,
аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

У статті проаналізовано нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні. Розглянуто питання організації освітнього процесу в інклюзивному класі. Аналіз основних нормативних документів щодо організації інклюзивного навчання показав на те, що вони видозмінювались разом з появою нових викликів. Узагальнюється, що сучасні освітні реформи вимагають зміни підходів до організації змісту інклюзивної освіти.

У статті автор викладає теоретичний аспект та практичні рекомендації щодо організації навчально-пізнавальної діяльності для дітей з особливими освітніми потребами. Розкрито інноваційну технологію – арт-терапію як здоров'язбережувальну технологію для роботи зі здобувачами освіти молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи, що забезпечує комфортне психологічно-безпечне середовище, в якому відбувається індивідуально-творчий розвиток дитини. Акцентовано увагу на актуальності та специфіці застосування арт-терапевтичних технік. Визначено, що арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції та зціленні, адже опанування дитиною з потребами мистецтва жити допомагає їй засвоїти інноваційні технології самомобілізація, які є важливими елементами для її розвитку. Встановлено, що завдяки міждисциплінарному характеру вона здійснює терапевтичний, корекційний вплив на психоемоційний стан молодшого школяра та організовує основні освітні функції.

Арт-терапевтичні технології дають змогу забезпечувати належне здоров'я дітей, розвивати здоровий спосіб життя, піклуватися про високий рівень їх самореалізації. З'ясовано переваги впровадження нетрадиційних технологій в освітньо-виховному процесі, в якому головною рушійною силою є вчитель, тому що вирішальним під час впровадження та поширення нововведень є суб'єктивний чинник.

Ключові слова: *арт-терапія, здоров'язбережувальна технологія, інклюзивна освіта, законодавча база, освітній процес, діти з особливими освітніми потребами.*

The article analyzes the regulatory and legal support of inclusive education of Ukraine. Considers the organization of the educational process in an inclusive classroom. Analysist of the basic normative documents on the organization of inclusive education showed that they have changed with the emergence of new challenges. It is generalized that modern educational reforms require a change in approaches to the organization of the content of inclusive education.

In the article the author presents the theoretical aspect and practical recommendations for the organization of educational and cognitive function for children with special educational needs. Disclosed an innovative technology – art- therapy as a mental health innovative preservation technology for primary school pupils in New Ukrainian School conditions. This technology provides comfortable psychologically safe environment in which child's individual and creative development occurs. Emphasis is placed on the relevance and specificity of use art-therapy technigues. Mastering by a child with a special need art of livinghelps his or her to master better innovative technologies of self-mobilization which are vital for his or her development. It was established that due to its interdisciplinary nature, it can make therapeutic and corrective effect on the student's psycho-physical condition and realize the basic educational function.

Art-therapy technologies make it possible to ensure the proper health of children, to develop a healthy lifestyle. to take care of their high level of self-realization. The advantages of introducing nontraditional technologies into the educational process are clarified. The main driving force behind innovation is the teacher, as the subjective factor is crucial in the implementation and dissemination of innovations.

Key words: *inclusive educational, health-preserving technology, legal framework, educational process, children with special educational needs.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. 21 століття захопило людство прогресом науки і техніки, новітніми інформаційними технологіями, водночас, спостерігається низка негативних подій: COVID-19 та повномасштабне вторгнення Росії на територіальну цілісність України, що зумовило зміни в життєдіяльності й маленьких українців. Особливо важкі надзвичайні обставини мають значний вплив на психоемоційний стан дітей викликаний стресами, болем, страхом, що є передумовою численного збільшення захворюваності. В теперішній час простежується тенденція погіршення ментального та фізичного здоров'я, відповідно в навчальних закладах спостерігається зростання кількості здобувачів освіти, що потребують особливого і тривалого психолого-педагогічного супроводу, соціальної та медичної допомоги. Перед освітянами та науковцями постає багато проблем пов'язаних зі здоров'ям здобувачів освіти, оскільки у час невизначеності та невпевненості зростає значення реабілітаційної функції освіти та школи. Виходом із наявної ситуації є розроблення та реалізація нових моделей організації в загальноосвітніх навчальних закладах освітнього процесу, спрямованого на закладання основ в здобувачів освіти здоров'язбережувальної компетентності,

що слугує умовою формування здорового способу життя. Усе дедалі значення набуває в Україні розвиток інклюзивної освіти, що забезпечує однаковий доступ до якісної освіти всіх дітей. Реалізація здійснюється відповідно до Закону України «Про освіту», в якому чітко простежується думка, що право на освіту забезпечується кожній дитині незалежно від стану її здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематику навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами досліджує значна кількість вітчизняних та зарубіжних науковців. Значний внесок у вивчення даного питання зробили Л. Даниленко, І. Луценко, О. Таранченко. Науковцями проведено значну кількість різнопланових досліджень і акцентовано увагу на те, що навчання в закладах загальної середньої освіти повинно охоплювати: загальноосвітню підготовку, корекційно-розвивальне та компенсаторно-адаптаційне навчання. Вивчення впливу арт-терапії на дітей із особливими потребами займаються А. Биков, І. Бех, Г. Іващенко, В. Кондрашин, Л. Обухова, Л. Одинченко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогодні в Україні проблема формування здорового способу життя дітей з особливими осітніми потребами в умовах інклюзивного навчання постає надзвичайно гостро. В той же час питання ефективності впровадження арт-терапевтичних технологій потребує подальших досліджень.

Мета статті полягає в аналізі тенденцій розвитку інклюзивної освіти та дослідження впливу арт-терапевтичних технологій на зміну емоційного стану дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Збереження та зміцнення здоров'я громадян являє собою пріоритетним напрямом діяльності провідних держав. За допомогою системного аналізу документів було досліджено: Загальну декларацію прав людини (1948 р.), Декларацію прав дитини (1959 р.), Конвенцію про права дитини (1989 р.), Конвенцію про права осіб з інвалідністю (1993 р.), які вважаються основою законодавчої бази для реалізації інклюзивної освіти в Україні.

Україна перебуває на рівні впровадження світових тенденцій: налагодження просвітницько-оздоровчої діяльності. Відповідно до Конституції України забезпечується право громадян на здоров'я, а також визначено, що цінність здоров'я людини – «одне з найголовніших немайнових благ особи», «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів» [4]. Згідно з статтею 3 вищезазначеного документу простежується, що здоров'я є найвищою соціальною цінністю людини та статтею 49, яка базується на гарантії права на охорону здоров'я населення [4]. У Законі України "Про загальну середню освіту" та "Про охорону здоров'я" наголошується на тому, що стратегічними завданнями визначено всебічний розвиток особистості та становлення духовного, психічного, фізичного та соціального здоров'я.

З 2010 року в Україні введені законодавчі та нормативно-правові акти, що забезпечують інклюзивну освіту в усіх ланках. Виданий Закон України № 2242-VI від 06.07.2010 року «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу), Наказ Міністерства освіти і науки України № 912 від 01.10.2010 року «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 року № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», Постанова Кабінету Міністрів України від 21 липня 2021 року № 765 «Про внесення змін до деяких постанов КМУ щодо організації навчання осіб з ООП», постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 року.

1 січня 2022 року набула чинність постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 року, що регулює організацію інклюзивного навчання і скасовує чинність Постанови КМУ від 15 серпня 2011 р. № 872 та від 9 серпня 2017 р. № 588. Також, у цьому документі міститься тези про створення інклюзивних класів та розподіл освітньої субвенції здійснюватиметься за рівнями надання підтримки, визначено кількість дітей з особливими освітніми потребами, які мають змогу навчатись у одному класі відповідно до визначених рівнів підтримки, керівник закладу створює умови на організацію інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти. Також набрала чинності Постанова КМУ від 28 липня 2021 року № 769 «Про внесення змін до Постанови Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 року № 530».

Міністерство освіти і науки України кожного року надає Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами. 26 квітня 2022 року Уряд затвердив зміни, тим самим спростив щодо порядку організації інклюзивного навчання в період воєнного стану: гранична кількість дітей з ООП в інклюзивних класах не застосовується, допускається застосування змішаної форми здобуття освіти, у закладі

можуть формуватися тимчасові інклюзивні міжкласні групи. Метою змін – створення умов для продовження надання освітніх послуг.

Проаналізувавши законодавчі та нормативно-правові акти стосовно організації інклюзивної освіти, дає змогу стверджувати, що зроблено значний крок у розвиток інклюзивного освітнього середовища: збільшення обсягу субвенції для надання підтримки особам з особливими освітніми потребами, створення предметно-просторового середовища для усіх дітей відповідно до їх особливостей, потреб.

Успіх – це імпульс до емоційного благополуччя та становлення особистості, що закладено в Концепції "Нова українська школа". Нова українська школа – це школа для всіх, в якій забезпечується успішна соціалізація дітей з особливостями розвитку (включаючи здобувачів освіти, які мають обмежені можливості, порушення психофізичного розвитку, з інвалідністю, порушенням поведінки, діти з іншого мовного та культурного середовища,обдаровані діти, і ті, кого незалежно від причини зараховують до групи ризику входять до числа дітей з особливими освітніми потребами [3, с. 3]), яка задовільняє потреби всіх учнів за умови реалізації універсального безбар'єрного середовища. За сучасних умов актуальною є проблема використання педагогічних технологій роботи з дітьми з обмеженими психофізичними можливостями.

Не викликає сумніву, що якість освіти учнів з особливими освітніми потребами залежить від педагогічної компетентності працівників освітніх закладів, їх професійного рівня, творчого потенціалу, ступеню готовності педагога до професійної діяльності в освітньому просторі загальної і спеціальної педагогіки. Для впровадження інклюзивної практики педагоги-практики повинні змінюватися. Педагог повинен знати про норми та аномалії у психофізичному розвитку особистості, основні причини порушень психофізичного розвитку, класифікацію дітей із вадами психофізичного розвитку, категорії порушень психофізичного розвитку у дітей: виразні та сталі порушення слухової функції (пізно оглухлі діти, слабочуючі, глухі); стійкі порушення інтелектуального розвитку на основі органічного ураження центральної нервової системи (розумово відсталі діти);виразні порушення зору (слабозорі діти, сліпі); діти із затримкою психічного розвитку; важкі мовленнєві порушення (діти-логопати); діти з вадами опорно-рухового апарату; діти з вадами емоційно-вольової сфери, тощо. [6, с. 28] Важливо, щоб при організації навчально-пізнавальної діяльності було враховано особливості дітей з порушенням розвитку для підбору методів навчання, беручи до уваги потреби, використовуючи ефективний практичний досвід. Таким чином, діяльність вчителя в інклюзивному класі спрямована на: організацію в класі доступного та безпечного середовища, створення атмосфери емоційного комфорту в учнівському колективі, формування взаємин співробітництва та прийняття особливостей кожного учня; використання інноваційних технологій та форм організації навчально-пізнавальної діяльності відповідно до можливостей учнів.[2, с. 121]

Особливе значення в класі має морально-психологічна атмосфера, метою якої є створення сприятливого психологічного фону для формування мотиву досягнення успіхів. Одним із аспектів у педагогічній діяльності, який виступає засобом соціалізації та індивідуалізації особистості та сприяє творчому розвитку педагога – мистецтво. В життя дитини природно вплітається творчість та є складовою її розвитку, оскільки у творчості вона відображає все, що її хвилює, та, що важливе. Інтенсивним впливом на особистість молодшого школяра є психотерапія мистецтвом, яка представлена чотирма основними напрямками: арт-терапія, драматерапія, музикотерапія і терапія танцем, що передбачає спілкування зі світом на рівні екосистеми, відключання від турбот, застосовуючи образотворчі, мовні, рухові і музичні засоби. Терапія мистецтвом – турбота про душу дитини за допомогою мистецтва, яка має грандіозний ресурс, що передбачає велику палітру видів дільності: від зображувальної діяльності до тетралізації.

В останній час для підвищення пізнавальної активність дітей, сприянню сенсорному та руховому розвитку, концентрації уваги почали активно використовувати арт-терапію в комплексі з навчально-пізнавальною діяльністю. Саме за цієї технології здійснюється більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, краще розвиваються різні компенсаторні властивості. Виділяють 4 аспекти арт-терапії:

- діагностика;
- корекція;
- терапія;
- профілактика [9, с. 114].

У корекційній педагогіці арт-терапія тлумачиться як синтез кількох галузей наукового знання (мистецтва, психології, педагогіки та медицини), тобто сукупність методик, що побудовані на застосуванні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та дозволяють за допомогою стимулювання креативних проявів дитини з особливостями психофізичного розвитку здійснювати діагностику та корекцію психосоматичних і психоемоційних порушень в особистісному розвитку. [1, с. 72]

Говорячи про діагностику, слід зазначити, що виконує дві функції: збір інформації про дитину та творче самовираження. Це означає, що арт-терапевтичні прийоми застосовуються як

допоміжний елемент у процесі діагностування усного мовлення, адже використання засобів мистецтва (музики, малюнку, казки, драматизації), тому діагностичні функції арт-терапії полягають у встановленні контакту, доброзичливого мікроклімату, налаштуванні дитини на гру, а не на процес її обстеження, створенні «ситуації успіху», відволіканні від основної проблеми у процесі обстеження мовлення [5, с. 79].

Методи арт-терапії для молодшого шкільного віку:

- Ізіотерапія – означає використання малювання. Для учнів початкової школи доцільно використовувати олівці чи фломастери, за допомогою яких деталізуємо зображення.
- Музикотерапія. В свою чергу поділяється на пасивну музикотерапію – прослуховування музичного твору та активну – участь у музичній діяльності.
- Казкотерапія – програвання і аналіз казок.
- Тілесно-рухова терапія – активні рухові вправи, техніки тілесної дії, вербальні способи вивільнення емоцій.
- Лялькотерапія – створення та використання ляльок з метою зцілення.
- Драматерапія – розігрування сюжету, акторська майстерність.
- Ігротерапія – терапія через гру, ігрові ситуації.
- Кольоротерапія – вплив колірної гами на дитину.
- Бібліотерапія – лікування та виховання за допомогою книг.

Для дітей молодшого шкільного віку арт-терапія проводиться у вигляді занять, які спрямовані на вирішення навчальних, корекційних та виховних завдань з урахуванням віку дитини, ступеня зрілості функціональних систем та особливостей психофізичного розвитку. Є дві форми: індивідуальна та групова, в залежності від мети та цілей. Найчастіше застосовується групова форма роботи. Відповідно до рекомендацій психологів необхідно проводити 1-2 заняття в тиждень [8, с. 15].

О. Сорока наголошує, що структура заняття із застосуванням арт-терапевтичних технологій не змінюється в залежності від зміни матеріалів. У кожному занятті простежуються етапи:

1. Налаштування на творчість – привітання, прослуховування музики, проведення ігор, коротке обговорення, роздуми, використання сюрпризного моменту.

2. Актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів.

3. Індивідуальна образотворча діяльність – розробка теми (малювання).

4. Активізація вербальної та невербальної комунікації – показ малюнків і розповідь про них.

5. Колективна робота в малих групах – проведення ігор.

6. Рефлексивний аналіз – підтримка один одного, прощання [7, с. 148-149].

Рефлексія є завершальним етапом, якийслугує вербалізації думок, переживань, які виникали і молодших школярів протягом заняття.

Сьогодні простежуємо, що впровадження на заняттях мистецтва креативних методик передбачають можливості для розвитку творчого мислення, уяви, фантазії, розкриває внутрішній потенціал дітей. У контексті використання арт-терапії з дітьми, які мають мовленнєві порушення відбулися ефективні зміни, а саме: вдосконалення артикуляційної моторики, дрібної моторики пальців рук та загальної моторики; збагачення словникового запасу;закріплення вимови поставлених звуків; розвиток мовленнєвого дихання; розвиток слухової та мовленнєвої уваги та пам'яті; виховання інтонаційної виразності мовлення; спонукання мовленнєвої комунікації.

На підставі проведених занять з використанням арт-терапевтичних технологій можна стверджувати, що учні захоплюються творчістю, виражають свої почуття, виявляють експресію, діляться переживаннями, які важко виразити словами, співпереживають, підтримують один одного. Вони отримують задоволення від творчого процесу.

Висновки. Аналіз джерельної бази дав змогу констатувати поступове вдосконалення нормативно-правової та науково-методичної бази в контексті інклюзивної освіти та роботи з дітьми з особливими освітніми потреби.

У ракурсі нашого дослідження арт-терапію можна визначити, як ефективний метод впливу на дітей з особливими освітніми потребами з метою стабілізації емоційно-чуттєвого стану за допомогою творчої діяльності, що визначає, яким чином здобувач освіти просувається власною траєкторією розкриття внутрішнього потенціалу та дозволить швидше проходити складні етапи в житті, зцілитися та відновити здоров'я. Узагальнюючи досвід впровадження арт-терапії, можна зробити висновок: молодші школярі охоче сприймають та включаються у таку форму роботи, вона їм до вподоби та цікава, бо інтелектуально доступна за психологічними та розвитковими потребами. Тоді як дітям не завжди вдається підібрати слова та виразити думки і почуття, які турбують, а за допомогою художньої діяльності їм простіше це зробити, бо говорити легше від імені образу, а не самого себе.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо передусім у вивченні особливостей застосування та впливу арт-терапевтичних технологій на дітей з особливими освітніми потребами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. Учеб. для студ. серед и высш. учеб. заведений / Медведева Е.А., Лев-

ченко И.Ю.,Комиссарова Л.Н, Добровольская Т.А. − М.: Академия, 2001. 247 с.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

3. З.Колупаєва А.А, Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків: Вид-во “Ранок”, ВГ “Кенгуру”, 2018. 160с.

4. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 № 254к/96-ВР. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення 09.05.2022)

5. Ленів З. П. Арт-терапія в процесі діагностування усного мовлення старших дошкільників. Психолінгвістика. 2014. Вип. 15. – С. 73-84.

6. Пантюк, Т. І., Ярушак, М. І., Прейс, Н. І., & Потюк, С. В. Інноваційні технології як чинник формування здорового способу життя дітей. *Гірська школа українських Карпат.* 2019. №. 21. С. 25-29.

7. Сорока, О. В. Арт-терапія як фактор збагачення творчості вчителя початкової школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2012. № 64, С. 145-151.

8. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии в работе с детьми : науч.-метод. пособ. К. :АСТАМИР-В, 2021. 256 с.

9. Федій О.А. Естетотерапія: навч.посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. К.: “Видавництво “Центр учбової літератури”, 2021. 304 с.

РОЛЬ МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСОБУ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

THE ROLE OF ART AS A MEANS OF AESTHETIC EDUCATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF SPEECH ACTIVITY

УДК 373.2.017:7]:[373.2.091:81]
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.23

Черніченко Л.А.,
докт. філос.,
викладач кафедри спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Стаття присвячена розгляду ролі мистецтва як засобу естетичного виховання у процесі формування мовленнєвої діяльності. На сьогодні дуже актуальними є питання переосмислення людської свідомості в сучасному суспільстві, що висуває вимоги до створення нового ідеалу людини освіченої у вигляді «людини культури», яка має розумову, етичну, естетичну, суспільно-культурну духовність. Аналіз практики спеціальної освіти показує, що духовний досвід мистецтва залишається недоступним для більшості дітей, і через це вони не потребують самостійного спілкування з мистецтвом і актом творчого самовираження. А можливості використання творів мистецтва як засобу для успішного навчання та виховання дітей у педагогічному процесі обмежені для розвитку естетичних почуттів, смаків, оцінок, естетичних позицій, в існуючих умовах освітньої системи у дошкільних закладах освіти потрібні такі педагогічні технології, форми та методи навчання та виховання, які б призводили не лише до підвищення якості навчання, а й сприяли б формуванню естетичної культури особистості. У статті охарактеризовано таке поняття у нашому сучасному суспільстві як «бездуховність», під якою розуміється емоційна тупість, жорстокість, відсутність милосердя, екологічної свідомості, культурно-історичної пам'яті, творчої ініціативи, а також утилітарність поведінки. Мистецтво цікавиться не просто сутністю суспільного явища, а й тим, як ця сутність розкривається у конкретних картинах життя, у конкретних рисах, характерних для людської особистості та того суспільного середовища, в якому вона живе. У статті обґрунтовано, що роль мистецтва як засобу естетичного виховання у розвитку особистості останнім часом набуває особливої значущості, оскільки сучасному суспільству необхідна цілісна, гармонійно розвинена, соціально-творча, активна особистість, що має високу індивідуальною естетичною культурою, здатна перетворювати навколишній світ і себе за законами краси. У зв'язку з цим виникає потреба активно застосовувати в освітньому процесі різні види мистецтва, зокрема живопис, музику та літературу як найважливіше невичерпне джерело вдосконалення особистості.

Ключові слова: *мистецтво, спеціальна освіта, мовленнєва діяльність, естетичне виховання, дошкільники.*

The article is devoted to the role of art as a means of aesthetic education in the process of formation of speech activity. Today, the issues of rethinking human consciousness in modern society are very relevant, which calls for the creation of a new ideal of man educated in the form of "man of culture", which has mental, ethical, aesthetic, socio-cultural spirituality. An analysis of the practice of special education shows that the spiritual experience of art remains inaccessible to most children, and therefore they do not need independent communication with art and the act of creative self-expression. And the possibilities of using works of art as a means of successful teaching and educating children in the pedagogical process are limited to the development of aesthetic feelings, tastes, evaluations, aesthetic positions, in the current conditions of the educational system in preschools need such pedagogical technologies, forms and methods of teaching and education. which would not only improve the quality of education, but also contribute to the formation of aesthetic culture of the individual. The article describes such a concept in our modern society as "spirituality", which means emotional stupidity, cruelty, lack of mercy, environmental awareness, cultural and historical memory, creative initiative, and utilitarian behavior. Art is interested not only in the essence of a social phenomenon, but also in how this essence is revealed in specific pictures of life, in specific features characteristic of the human person and the social environment in which he lives. The article argues that the role of art as a means of aesthetic education in the development of personality has recently become especially important, as modern society needs a holistic, harmoniously developed, socially creative, active personality with high individual aesthetic culture, able to transform the world and himself. In this regard, there is a need to actively use in the educational process of various arts, including painting, music and literature as the most important inexhaustible source of personal development.

Key words: *art, special education, speech activity, aesthetic education, preschoolers.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В основу реформи сучасного освітнього процесу покладено принципи гуманізації та гуманітаризації. Сучасна школа дедалі більше орієнтується на особистість дітей, удосконалюючи їх соціально-значущі та індивідуально-особистісні якості, на розкриття творчих потенціалів, розвиток самостійності та ініціативи.

Нова методологія, покладена в основу освітнього процесу, ставить завдання формування моральних, естетичних та вольових якостей, творчу свободу особистості. У зв'язку з цим цілком чітко усвідомлюється проблема гуманізації та гуманітаризації освіти, яка за нової методології набуває набагато глибшого сенсу, ніж просто залучення людини до гуманітарної культури.

Науковці відмічають, що значна кількість дошкільників та молодших школярів страждає мовленнєвими порушеннями. Діти з тяжкими вадами мовлення або комбінованими порушеннями на сучасному етапі розвитку освіти отримали

можливість навчатися в загальноосвітніх закладах в умовах інклюзивного навчання.

Діти з вадами мовлення проходять ті ж самі етапи формування звукової сторони мовлення, які і діти з типовим мовленнєвим розвитком, але з певними особливостями і за довший проміжок часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток особистості засобами гуманітарної освіти, на думку вчених М. Бахтіна, Н. Вєтлугіної, Т. Волкової, М. Пашаєвої, І. Морошкіна, М. Недоумова, можливий, якщо він буде сповнений наочно-образним, емоційно-насиченим, морально-спрямованим, орієнтованим як на свідомість, так і на підсвідомість. Дослідники М. Шеремет, З. Ленів, С. Конопляста вважають, що масова практика художньо-естетичної освіти орієнтована на передачу дітям часткових знань про мистецтво, ремісничі вміння, формальні навички «оцінки» художнього твору.

У дослідженнях психологів та педагогів Jl. Венгера, Л. Виготського та ін. зазначається, що естетичне виховання важливо здійснювати з перших років життя дитини, адже цей період є оптимальним для закладання основ духовного розвитку особистості. Вчені розглядають період старшого дошкільного та молодшого шкільного віку як період, що характеризується формуванням внутрішньої соціальної позиції, прагненням до відповідної його потреб нової соціальної ролі. Дитина починає усвідомлювати та узагальнювати свої переживання, що формують стійку самооцінку та відповідне їй ставлення до успіху та невдачі у діяльності.

Мета статті полягає у визначенні ролі мистецтва як засобу естетичного виховання у процесі формування мовленнєвої діяльності дітей.

Виклад основного матеріалу. Переосмислення людської свідомості в сучасному суспільстві висуває вимоги до створення нового ідеалу людини освіченої у вигляді «людини культури», яка має розумову, етичну, естетичну, суспільно-культурну духовність.

У сучасних умовах технократичне мислення прийшло в суперечність із соціальним життям суспільства. Сьогодні стало очевидним, що «всі прогреси є реакційними, якщо руйнується людина».

Крах колишнього світогляду призвів до освіти у суспільстві якогось духовного вакууму. Психологи, педагоги, мистецтвознавці відзначають, що головною кризою сучасності є криза «людини» та її мислення, емоційно-вольових, морально-етичних якостей [5, 176].

Можливо, тому ми стали частіше зустрічатися з таким поняттям у нашому сучасному суспільстві як «бездуховність», під якою розуміється емоційне вигорання, жорстокість, відсутність милосердя, екологічної свідомості, культурно-історичної пам'яті, творчої ініціативи, а також утилітарність поведінки.

У дослідженнях соціологи, мистецтвознавці, психологи, педагоги Б. Неменский, Л. Пічко, Л. Столович, В. Шаповалов та В. Шацька, намагаються позначити причину появи бездуховності у нашому суспільстві.

Так, Л. Байда вважає, що «…присутність цього явища в нашому житті обумовлено, насамперед, відсутністю «повноцінного естетичного виховання» Автор підкреслює: «… зараз немає іншої галузі педагогіки, де існував би такий розрив величезних впливів та мізерних результатів, як у естетичному вихованні засобами літератури, образотворчого мистецтва та музики» [4, 54].

Як показав аналіз педагогічної практики в освітніх закладах, духовний досвід мистецтва залишається недоступним для більшості дітей з особливими освітніми потребами, і через це вони не потребують самостійного спілкування з мистецтвом і актом творчого самовираження. По-перше, це пов'язано з тим, що використання творів мистецтва як засобу для успішного навчання та виховання дітей у педагогічному процесі обмежені. По-друге, для розвитку естетичних почуттів, смаків, оцінок в існуючих умовах освітньої системи потрібні такі педагогічні технології, форми та методи навчання та виховання, які б призводили не лише до підвищення якості навчання, а й сприяли б формуванню естетичної культури особистості.

Навчання дітей малюванню було визнано одним з важливих корекційних засобів. Визначалось також, що образотворча діяльність є важливим чинником пізнання дитиною навколишнього світу. Зображувальна діяльність вимагає від дитини прояви різнобічних якостей і умінь. Для того щоб намалювати який-небудь предмет, його необхідно добре розглянути: визначити його форму, будову, характерні деталі, колір, положення в просторі. Вимога передати в малюнку подібність з зображуваним об'єктом змушує школяра помічати в ньому такі властивості і особливості, які, як правило, не стають об'єктом уваги при пасивному спостережень. В ході цілеспрямованих занять малюванням учні починають краще проводити порівняння,легше встановлювати подібність і відмінність предметів, взаємозв'язок між цілим його частинами.

Відомий педагог К. Ушинський вимагав, щоб навчання ґрунтувалося не на абстрактних уявленнях і абстрактних словах, а на безпосередньому сприйнятті дітей. Для розвитку мислення учнів необхідно, перш за все, формувати у них здатність спостерігати. Ця вимога дидактики є дуже важливим,так як дитина «мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі …» [2, 83].

Варто відзначити, що існує нерозривний зв'язок естетичного виховання та творів мистецтва у розвитку особистості дитини. Саме спілкування

з мистецтвом спонукає дитину звернутися до свого внутрішнього «Я», до рефлексії власних переживань, сприяє знаходженню особистісного сенсу у витворах мистецтва, прояву та становлення власної індивідуальності.

Традиційне естетичне виховання відображається у розвитку вміння бачити і цінувати прекрасне, красу в навколишньому житті, в природі, в мистецтві, а також «вносити красу в життя».

У короткому словнику з естетики, термін «естетичне виховання» визначено як «цілеспрямована система формування людини, здатного з позиції суспільно-естетичного ідеалу сприймати, оцінювати та усвідомлювати естетичне в житті, природі та мистецтві, здатного жити та перетворювати світ, творити «другу природу» за законами краси.

У педагогіці питання естетичного виховання вирішується через такі завдання:

– розвиток естетичної сприйнятливості, естетичного запасу образів, формування естетичних емоцій, почуттів, відносин, інтересів;

– формування елементарної естетичної свідомості;

– освоєння естетичної діяльності;

– розвиток естетичних та художньо-творчих здібностей.

Дослідник І. Люблінський в свою чергу окреслив наступні завдання у сфері естетичного виховання дітей з особливими освітніми потребами:

– розвивати здібності особистості, які дають можливість глибоко відчувати та активно сприймати прекрасне у праці, природі, мистецтві, у колективі, потреба самому жити та творити за законами краси;

– розвивати культуру сприйняття, безпосередньо співвідносити художній образ з об'єктивною дійсністю, з власним внутрішнім світом, особистими спостереженнями, роздумами та переживаннями;

– формувати переконання, збагачення емоційного світу дитини [4, 63].

Виходячи з вищевикладених завдань, зазначимо, що основною метою естетичного виховання є систематичний розвиток естетичних здібностей, естетичних почуттів та уявлень.

Очевидно, що вирішення поставлених завдань в естетичному вихованні не забезпечувало вільного творчого розвитку дитини з особливими освітніми потребами, приховуючи її індивідуальні якості, прояви творчої індивідуальності – унікальності, а також правильне сприйняття та естетичну оцінку навколишньої дійсності у різних реаліях життя та мистецтва.

Відповідно до вище окреслених завдать можна виокремити компоненти естетичного виховання дітей у процесі формування мовленнєвої діяльності:

– естетичне сприйняття – здатність виділяти в мистецтві та житті естетичні властивості, образи та відчувати естетичні почуття;

– естетичні почуття – емоційні стани, викликані оцінним ставленням дитини до явищ дійсності та мистецтва;

– естетична потреба у спілкуванні з художньо-естетичними цінностями, в естетичних переживаннях;

– естетичні уподобання – здатність оцінювати витвори мистецтва, естетичні явища з позиції естетичних знань та ідеалів;

– естетичні ідеали – соціально та індивідуально-психологічно обумовлені уявлення про досконалу красу в природі, в суспільстві, людині, мистецтві.

Обсяг поняття «естетична культура» визначає завдання та зміст естетичного виховання дітей, які у свою чергу спрямовані на формування смаків, почуттів, потреб, знань, ідеалів, вироблення художньо-естетичних умінь, творчих здібностей. На думку вчених, естетичне виховання необхідно здійснювати комплексом засобів, що реалізуються, насамперед, у процесі навчання: під час читання, музики, образотворчого мистецтва, і навіть у позаурочний час.

Вирішення завдань естетичного виховання тісно пов'язане з формуванням у дітей таких якостей, як активність, самостійність, ініціатива, уміння мріяти.

Мистецтво цікавиться не просто сутністю суспільного явища, а й тим, як ця сутність розкривається у конкретних картинах життя, у конкретних рисах, характерних для людської особистості та того суспільного середовища, в якому вона живе.

Говорячи про значення виховного характеру мистецтва, необхідно зазначити, що мистецтво формує цілісну активно-творчу особистість, впливаючи комплексно на розум і серце, формуючи при цьому ряд почуттів та думок людей [3, 245].

Глибокими та актуальними є слова В.О. Сухомлинського про мистецтво: «Спілкування з мистецтвом – одна з найбільших радощів життя. Мистецтво треба знати та розуміти, але цього мало. Мистецтво має приносити ще й радість, і перше і найважче завдання педагога – викликати у дітей почуття насолоди, потребу милуватися природою та витворами мистецтва. Адже справжнє виховання – це виховання культури потреб, духовних запитів, бажань. Необхідно виховувати у дитини духовну потребу трудитися, потребу вчитися, потребу насолоджуватися мистецтвом, виховуючи прекрасну людину» [1, с. 32].

Завдяки мистецтву, його художній формі, образності, відображається життя ніби в новому світлі, яскраво і опукло, де художні образи хіба що збирають риси прекрасного в особливий фокус, концентрують ці риси та посилюють їхній вплив. Щоб навчити дитину сприймати гарне, бачити її,

відчувати і розуміти, а головним чином, щоб естетичні враження викликали в дитині бажання діяти, відповідати на прекрасне своєю власною посильною участю у створенні прекрасного тим самим вплинути на розвиток особистості дитини. [2, 135].

Мистецтво допомагає дітям пізнавати світ і виховує дітей, причому виховує не тільки їх художній смак та творчу уяву, а й любов до життя, до людини, до природи, любов до своєї Батьківщини, інтерес до об'єктивних реалій життя. Мистецтво має стати постійним супутником повсякденного життя дітей, відбивати світ у яскравих образах, викликати співпереживання цим образам, будити почуття і думки, прагнення активної діяльності, формувати внутрішній духовний світ дитини, спонукати до творчості.

Висновки. На основі проведеного аналізу літератури з досліджуваної проблеми, можна зробити такий висновок, що роль мистецтва як засобу естетичного виховання у розвитку особистості останнім часом набуває особливої значущості, оскільки сучасному суспільству необхідна цілісна, гармонійно розвинена, соціально-творча, активна особистість, що має високу індивідуальною естетичною культурою, здатна перетворювати навколишній світ і себе за законами краси. У зв'язку з цим виникає потреба активно застосовувати в освітньому процесі різні види мистецтва, зокрема живопис, музику та літературу як найважливіше невичерпне джерело вдосконалення особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. К.: А.П.Н., 2003. 68 с.

2. Супрун М.О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.): монографія. К.:Вид. ПАЛИВОДА А.В.,2005.328 с.

3. Трофименко Л. І. Особистісно-орієнтоване навчання дітей з порушеннями мовлення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: зб. наук. Праць. Вип. 5. Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2014. 289 с.

4. Школа для кожного: посібник. Упорядник: Байда Л.Ю. К., 2015.

5. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навч. посіб. К.: Знання, 2010. 293 с.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА В МОТИВАЦІЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У E-LEARNING

THE ROLE OF THE TEACHER'S PERSONALITY IN MOTIVATING STUDENTS TO WORK IN E-LEARNING

УДК 37. 211.24
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.24

Бєляєва Е.Ф.,
ст. викладач кафедри англійської мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Зубкова Л.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Савченко Н.М.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської мови
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

У нових сучасних умовах, коли події вимагають переходу на нові види навчання, що тягне за собою необхідність освоєння нових методів навчання, актуальним залишається питання вивчення різних форм мотивації для роботи студентів в електронних системах навчання, що є об'єктом дослідження цієї роботи. Предметом авторських досліджень стала роль особистості викладача, яка не тільки не втрачається в цьому виді навчання, але й може значно підвищити мотивацію роботи учнів в системі e-learning. На основі досвіду викладання ряду дисциплін були отримані матеріали, які дозволяють зрозуміти деякі негативні фактори, здатні знизити мотивацію студентів до електронного навчання.

Основна увага в роботі приділяється важливим аспектам особистості викладача, які відіграють значну роль у підвищенні мотивації студентів. Автори відзначають, що хоча електронна форма навчання сильно відрізняється технологічно і методологічно від традиційної, і може здатися, що роль особистості тут безпосередньо не пов'язана з мотивацією, але все ж не варто недооцінювати особистий фактор мотивації при роботі в системах електронного навчання. Автори підкреслюють, що завжди є місце для творчого підходу, яким користується викладач, завдяки чому заняття можуть стати не тільки ефективними, але і пробудити інтерес учнів до самостійних досліджень. Крім того, зроблено акцент на існуванні мотиваційно-стимулюючих прийомів, заснованих на ролі особистості вчителя, що, в свою чергу, є визначальним і вирішальним в успішності впровадження і використання систем електронного навчання.

В результаті аналізу автори прийшли до висновку, що роль особистості викладача не тільки не виключається, не замінюється електронікою, але переходить в дещо іншу форму, залишаючись при цьому одним з основних факторів, що мотивують ефективну роботу учнів в процесі електронного навчання.

Ключові слова: *особистість, освіта, мотивація, електронне навчання, дистанційне навчання.*

In the new modern conditions, when events require the transition to new types of training, which entails the need to master new teaching methods, the issue of studying various forms of motivation for students' work in electronic learning systems, which is the object of research of this work, remains relevant. The subject of author's research is the role of the teacher's personality, which is certainly not lost in this type of training, and can also significantly increase the motivation of students in the e-learning system. Based on the experience of teaching a number of disciplines, there have been obtained the materials allowing to understand some negative factors that can reduce students' motivation for e-learning.

The focus of the work is on important aspects of the teacher's personality, which play a significant role in increasing the motivation of students. The authors note that although the electronic form of education is very different technologically and methodologically from traditional one, and it may seem that the role of the personality here is not directly related to motivation, but it is still important not to underestimate the personal factor of motivation when working in e-learning systems. The authors emphasize that there is always room for a creative approach used by the teacher, thanks to which classes can become not only effective, but also awaken the interest of students in independent research. In addition, the emphasis is placed on the availability of motivational-stimulating techniques based on the role of the teacher's personality, which, in turn, is decisive and determinative in the success of the implementation and use of e-learning systems.

As a result of the analysis, the authors came to the conclusion that the role of the teacher's personality is neither excluded nor replaced by electronics, but just goes into a slightly different form, while remaining one of the main factors motivating the effective work of students in the process of e-learning.

Key words: *personality, education, motivation, e-learning, distance learning.*

У будь-якій системі традиційної форми навчання значна роль відводиться особистісним факторам викладача. Крім професійної компетенції хороший викладач повинен володіти такими навичками, як ораторське мистецтво і знання психології, а також гумором і навіть певним артистизмом. Ці та інші особистісні якості формують харизму, чарівність викладача. І завдяки цій харизмі, а також любові до предмету, викладач здатний мотивувати студентів до вивчення своєї дисципліни. Причому ця мотивація, часом, виявляється сильнішою мотивації від прагматичної цінності самого досліджуваного предмета.

В системі електронного навчання роль викладача зводиться скоріше до ролі тьютора, консультанта і організатора процесу навчання. Навіть при широкому використанні мультимедіа-контенту (відеозаписи, подкасти, Аудіоматеріали,

мультимедійні електронні підручники) все одно відбувається певне дистанціювання (тимчасове, емоційне, фізичне) викладача від учня. Критики систем електронного навчання апелюють до цього факту як до одного з головних недоліків e-learning.

У той же час сучасні концепції освіти припускають відхід від традиційної моделі навчання, при якій «викладач володіє монополією на знання, а завдання освіти зводиться лише до трансляції цього знання» [1]. У зв'язку з цим актуальним залишається питання дослідження різних форм мотивації роботи студентів в електронних навчальних системах, що і є об'єктом дослідження даної роботи. Предметом дослідження є роль особистості викладача в системі мотивації роботи студентів в e-learning. Матеріали дослідження були отримані на основі досвіду викладання низки дисциплін.

Говорячи про проблеми мотивації роботи студентів в системах електронного навчання, варто зауважити, що дуже часто низька мотивація до навчання сама по собі маскується зневагою до будь-яких систем e-learning. Тому необхідно чітко розділяти, з якої причини відбувається невдоволення студентів при роботі з системами онлайн-навчання, яка природа цих негативних реакцій. Якщо існує спочатку низька мотивація до навчання взагалі, то завжди можна знайти «тисячу об'єктивних причин», чому e-learning – це погано.

Тому в рамках даної статті будемо говорити лише про мотивацію роботи в системах e-learning, беручи до уваги початкову усереднену мотивацію студентів до навчання, що характеризується такою якісною суб'єктивною оцінкою, як «задовільно». Співвідношення загальної мотивації до навчання з мотивацією роботи в електронних системах чітко простежується на наступному прикладі. Було встановлено, що одним з головних дратівливих факторів при роботі студентів в e-learning є технічні помилки і збої. При цьому відзначалася пряма залежність ступеня цього роздратування від мотивації до навчання в принципі.

Враховуючи загальну невисоку (але задовільну) ступінь мотивації основного потоку сучасних студентів, слід зробити перший висновок – системи дистанційного та електронного навчання повинні працювати бездоганно з технічної точки зору, тобто без будь-яких технічних збоїв, зависань, «не гальмувати», коректно зберігати і відтворювати необхідну інформацію. При цьому вимоги до якості інтерфейсу не настільки критичні, як вимоги до коректної роботи і забезпечення цілісності даних. Будь-яка систематична помилка, наприклад регулярне зависання системи під час тестування, миттєво породжує хвилю невдоволення у слабо мотивованих до навчання студентів, і це загальне невдоволення стрімко передається всьому контингенту учнів.

Що стосується вимог до інтерфейсу систем електронного навчання, то тут можна пробачити все, за винятком тих елементів, які можуть дратувати. До речі, ця вимога повністю відображає і сучасні вимоги до веб-дизайну сайтів, де естетична цінність вже не настільки важлива, ніж ергономіка, «зрозумілість», дружність інтерфейсу, відсутність дратуючих факторів. Зараз головне – це наявність очікуваного якісного контенту. Виходить, що головним девізом сучасних сайтів і навчальних систем може бути наступне твердження: ресурс повинен коректно видавати необхідну інформацію і не дратувати елементами інтерфейсу. До дратуючих елементів, наприклад, може належати багаторазове введення пароля. Звичайно, дану проблему можна вирішити спеціальними налаштуваннями браузерів, але повноцінна система повинна працювати «як є», без необхідності в додаткових налаштуваннях.

Часто студенти, які скаржилися на недосконалість використовуваних в роботі e-learning систем, наводили аргумент, що «в хороших системах нікого не потрібно змушувати працювати». При цьому в якості «хороших» систем наводилися в більшості випадків приклади популярних соціальних мереж. З одного боку, ці аналоги не витримують критики, оскільки соціальні мережі в більшості випадків, звичайно, не використовуються як навчальний інструментарій. З іншого боку, зросла популярність соціальних мереж наштовхує багатьох викладачів на думку використовувати їх в роботі як додатковий засіб комунікації, що підживлює інтерес, і такий досвід можна вважати позитивним.

Ще одним фактором, що знижує мотивацію роботи студентів у системах e-learning, є «боязнь усього нового», свого роду IT-ксенофобія, викликана, з одного боку, низькою комп'ютерною грамотністю, з іншого боку, певним консерватизмом. Практика показала, що студенти, які перейшли на змішаний тип навчання (очне + e-learning) не з першого, а з третього курсу, відчували серйозний стрес при впровадженні електронних навчальних систем. Число незадоволених учасників експерименту наближалося до 70–80% від загального числа групи. У той же час студенти I курсу досить швидко увійшли в курс справи, охоче сприйняли e-learning і в переважній більшості знайшли цей досвід корисним (вже 80–90% студентів при анкетуванні знаходили значну користь і зручність у використанні систем e-learning).

Для зниження інформаційної та технологічної ксенофобії, на погляд автора, можуть застосовуватися мотиваційні методики, засновані якраз на ролі особистості викладача, про що піде мова в наступному пункті.

Проблема особистості викладача в процесі навчання достатньо добре вивчена і є однією

з центральних не тільки в педагогіці, а й у психології, соціології. філософії, літературі. Однак оцінка і використання особистісного фактора в мотивації при роботі в системах електронного навчання завжди розглядається або за аналогією з традиційними формами навчання, або зовсім не береться до уваги.

Разом з тим електронна форма навчання сильно відрізняється технологічно і методологічно від традиційної, тому роль особистості тут на перший погляд розмита і не має прямого значення в мотивації. Сама мотивація і відповідальність якби перекладається на учня. Вихідною передумовою тут є спочатку висока очікувана мотивація студента до отримання знань, усвідомлення ним необхідності самостійної роботи. Однак на практиці справа йде інакше.

Викладачі, тьютори, адміністратори систем e-learning знають, що в реальному житті значення має не тільки сам контент, його якість, а й зовнішня «невидима» роль особистості автора курсу або викладача, який використовує конкретну систему e-learning як інструментарій. Ця «невидима» складова, яку дійсно складно формалізувати, часто не береться до уваги при організації онлайн-навчання. Разом з тим саме роль особистості часом відіграє визначальну і вирішальну роль в успішності впровадження і використанні систем електронного навчання. Так, якщо авторитетний серед студентів викладач активно використовує засоби e-learning. наочно показуючи їх переваги, це набагато більшою мірою мотивує студентів, ніж будь-які розумні теоретичні доводи.

Розглянемо кілька аспектів особистості викладача, які можуть мати істотну значимість в процесах мотивації роботи студентів в системах електронного навчання.

1. «Бути в контексті» сучасності. Враховуючи те, що системи e-learning є оплотом нових інформаційних технологій, наслідком самих передових досягнень в області комп'ютерної техніки, викладач, який використовує засоби e-learning, повинен іти в ногу з часом, бути відкритим до нових знань, мати прогресивні погляди. Студенти дуже добре відчувають цю властивість особистості. Найпарадоксальнішим є те, що вона не залежить від віку. Можна в 60 років бути гнучкою, відкритою до отримання нових знань людиною, а можна і в 30 років бути ретроградом і консерватором.

Якщо викладач намагається використовувати в своїй роботі системи e-learning, але при цьому не справляє враження сучасної людини, яка володіє актуальними знаннями, розуміє сучасні тенденції та цінності, то сприйняття будь-якої інформації, що надходить від нього, буде йти крізь призму сумніву, з сильним упередженням. Навряд чи хто буде вірити лектору, який розповідає про корисність систем e-learning, але при цьому не вміє користуватися інтернетом. Навряд чи хтось повірить доповідачу, який говорить про актуальність мобільних додатків, а сам не вміє користуватися смартфоном.

Багато в чому відчуття «бути в контексті сучасності» визначається мовою, її структурою, формою, яка не повинна містити архаїзмів або виразів, що вийшли з ужитку в сучасному комунікаційному середовищі. Це, звичайно, не означає, що потрібно використовувати молодіжну підліткову лексику, проте абсолютно точно потрібно висловлюватися сучасною актуальною мовою, беручи до уваги той факт, що мова – жива й постійно мінлива субстанція. І багато в чому саме мовне середовище, а точніше форма його вираження, служить головним критерієм того, як нас сприймають з точки зору приналежності до сучасного суспільства.

2. Самодостатність, авторитет, успішність. Сучасні студенти вельми прагматичні, а жорсткі умови сучасного світу з його безперервною конкурентною боротьбою у всіх сферах (де виживає найсильніший) роблять студентів завзятими матеріалістами і членами «суспільства споживання». Навіть у мистецтві комерційний успіх усе частіше є єдиним критерієм популярності і таланту. Тому сучасна мораль робить людину успішною тільки за умови того, що вона сильна, самодостатня, впевнена в собі, отримала визнання та славу – таку людину слухають, хочуть рівнятися на неї. Вульгарне прислів'я «якщо ти такий розумний, то чому такий бідний?» сьогодні як ніколи набуває особливої популярності. Сучасні студенти захоплені тренінгами особистісного зростання, спрямованими головним чином на досягнення комерційного успіху, збільшення продажів, ефективності менеджменту і маркетингу, тайм-менеджменту, але не на розвиток духовних, естетичних або інтелектуальних здібностей. Адже будь-який принцип навчання побудований за схемою «спочатку йди за мною, а потім іди сам», і очевидно, що йти хочеться тільки за лідером, людиною успішною, авторитетною.

3. Низка критеріїв особистості викладача, необхідних для підвищення мотивації роботи студентів в системах e-learning, відповідає традиційним критеріям, виділеним К. Роджерсом [2]: демонстрація довіри до учнів, здатність відчувати емоційний настрій студентів (зворотний зв'язок), здатність відкрито висловлювати в групі свої почуття, емпатії. Викладач повинен виступати для студентів як компетентне джерело різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися за допомогою, зіткнувшись з труднощами у вирішенні того чи іншого завдання.

4. Оскільки навчання в системах e-learning відбувається в онлайн-середовищі, викладач повинен добре знати всі традиції та культурні домінанти, концепти цього середовища. Це свого роду

особлива компетенція, необхідна для ефективної роботи в інтернеті та онлайн-середовищі. Адже ці концепти і традиції з'являлися не випадково і теж відображають значною мірою узагальнений досвід ефективної комунікації. Наприклад, розглянемо такий інструмент взаємодії, як форум. Він може бути привабливим тільки за умов свободи вираження думок, інтересу засуджуваних тем і природності перебігу бесіди. Адже в реальному житті форуми цікаві. якщо на них йде обговорення злободенних тем і актуальних питань, які дійсно заслуговують на увагу, з «холіварами», критикою, гарячими висловлюваннями, інтенсивністю і навіть певною драматургією. Якщо навчальний форум перетворювати на вихолощений майданчик, на якому викладач пише формальне питання, а студенти формально і послідовно відповідають, то такий форум є нудним (і для самого викладача, і для студентів). Тому природні закони ведення форумів, наявні в інтернеті, повинні бути запозичені і повною мірою використані в навчальному процесі. Форма викладу думок має бути вільною, теми цікавими, злободенними, подекуди провокаційними.

Інший приклад. Якщо ми говоримо про презентації або відеоряд, то вставка в низку складних монотонних слайдів якогось легендарного «мема» або «демотиватора» (спеціально створеного або відповідного до досліджуваної теми) як ніщо інше приверне увагу і створить вибух емоцій у студентів, що, в свою чергу, розрядить обстановку і найголовніше – покаже, що викладач у курсі традицій інтернет-життя, а отже, є сучасною людиною; це підвищує ймовірність того, що студенти будуть більше чекати від такого викладача актуальних знань, уважно його слухати. Адже, по суті, знання легендарних «мемів», «демотиваторів», культових персонажів інтернету є нічим іншим як маркером, культурною домінантою, що визначає ступінь занурення індивідуума в сучасне середовище, онлайн-простір, рівень розуміння ним мережевої реальності. Авторитет викладача складається багато в чому з розуміння життєвих інтересів сучасних студентів, знання їх культурних цінностей, способу життя. Саме тому даний особистісний фактор викладача відіграє вагому роль в мотивації роботи студентів в електронному навчанні.

Висновки.

У системах e-learning роль викладача не зводиться тільки до процесу організації та контролю навчання. Значну частину складають психолого-педагогічні процеси, спрямовані на мотивацію роботи студентів в онлайн-середовищі навчальних систем. У порівнянні з традиційними формами навчання, де роль особистості викладача завжди очевидна, цілком наочна, в системах e-learning студенти залишаються «сам на сам» з оболонкою (інтерфейсом) навчальної системи, де роль особистості викладача на перший погляд відсутня або виражена лише опосередковано, з великим рознесенням за часом, статична. Однак насправді роль особистості викладача в мотивації не елімінується, а приймає інші форми. Більш того, саме особистість викладача може сильніше за інші фактори мотивувати студентів активно працювати в системах e-learning.

До позитивно мотивуючих факторів при роботі в електронних системах слід віднести не тільки професійну компетентність викладача, його лояльність до студентів, розуміння цінностей сучасного молодого покоління, актуальних проблем, а й знання культурних домінант, поширених у мережі, традицій і правил, що існують в інтернет-просторі. Це, у свою чергу, свідчитиме про сучасне адекватне «знаходження викладача в контексті сучасності». З огляду на той факт, що електронні навчальні системи є оплотом самих передових досягнень комп'ютерної техніки, необхідно не просто володіти елементарною комп'ютерною грамотністю, але жити в інформаційному суспільстві, будучи його активним, а не номінальним діючим членом.

Робота в електронних навчальних системах повинна бути побудована на основі використання усталених правил та існуючих традицій в інтернет-середовищі. Чим більше транспонуватимуться зовнішній досвід і мережеві (часом навіть неформальні) традиції в систему e-learning, тим легше, ефективніше й органічніше відбуватиметься процес навчання, що вимагає в цьому випадку менших зусиль по мотивації. Навчання з застосуванням e-learning не варто вести суто формально. Завжди має бути місце для творчого підходу, завдяки якому по-справжньому й повною мірою може розкритися особистість викладача.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ливанов Д. В. У вузов есть несколько лет приспособиться к новым технологиям. *Материалы Петербургского международного экономического форума.* 2013. № 461 : веб-сайт. URL: http://ria.ni/society/20130621/944834266.html (дата звернення: 10.05.2022).

2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. : Питер Пресс, 1997.

3. Власов Д. В. Роль личности преподавателя в мотивации работы студентов в e-learning**.** Открытое образование. 2014. № 2. С. 29–33. DOI: https://doi.org/10.21686/1818-4243-2014-2(103-29-33).

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF ARTISTIC AND CONSTRUCTIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF PREPARATION OF THE FUTURE TUTOR

УДК 377: 37.011.3-051
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.25

Борин Г.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Статтю присвячено аналізу психолого-педагогічних передумов становлення творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Відзначено, що творча художньо-конструктивна діяльність є своєрідним комплексом особистісних та інтелектуальних особливостей дитини. Уточнено, що дії, застосовані вихованцем в інших творчих умовах, спонукають генерувати оригінальні ідеї, активізують пошук нешаблонного вирішення проблемних ситуацій; дітям дошкільного віку притаманна природня чуттєвість до творчого, прекрасного, а художньо-естетичні засоби спонукають їх до активної діяльності. Особлива увага викладачів закладу вищої педагогічної освіти повинна бути спрямована на аналіз здобувачами освіти передумов становлення творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку задля удосконалення психолого-педагогічного аспекту підготовки майбутнього вихователя в означеному аспекті. При цьому слід ураховувати особливості процесів творчого розвитку дошкільників, внаслідок яких відбуваються якісні зміни у і пізнавальній діяльності дітей. Виявлено, що розкриття психологічних закономірностей художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, необхідно розглянути структуру функціонування перцептивних дій, оскільки їхню основу складають: мета сприймання в наданих конкретних умовах; засоби побудови та розпізнавання дитиною конкретних образів об'єктів; операції (раціональні способи обстеження предметів), способи застосування дитиною засобів здійснення перцептивних дій задля виявлення зовнішніх ознак предмету під час сприймання. З'ясовано, що усвідомлення й засвоєння дошкільником практичних дій, зорових і тактильних образів у процесі художньо-конструктивної діяльності спонукає його поєднувати нові образи предметів з набутим досвідом, закріплює його в уяві, надає більшої чіткості й динамічності сприйнятому матеріалу, що є передумовою формування творчої активності дитини.

Ключові слова: *художньо-конструктивна діяльність, заклад вищої освіти, підготовка майбутніх вихователів, діти дошкільного віку, ігрова діяльність, творчий розвиток, творча діяльність.*

The article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical prerequisites for the formation of creative artistic and constructive activity of preschool children. It is noted that creative artistic and constructive activity is a kind of complex of personal and intellectual characteristics of the child. It is clarified that the actions applied by the pet in other creative conditions are inducing to generate original ideas, to activate the search for a non-cleaned solution to problematic situations. It should be noted that preschool children have a natural sensitivity to creative, beautiful, and artistic and aesthetic means encourage them to be active. Particular attention of teachers of the institution of higher pedagogical education should be focused on the analysis of the recipients of education of the prerequisites for the formation of creative artistic and constructive activity of preschool children in order to improve the psychological and pedagogical aspect of the preparation of the future tutor in the designated aspect. At the same time it is necessary to take into account the peculiarities of the processes of creative development of preschoolers, which result in qualitative changes in and cognitive activity of children.
It is revealed that the disclosure of psychological patterns of artistic and constructive activity of preschool children, it is necessary to consider the structure of functioning of perceptual actions, since their basis is: the purpose of perception in the specific conditions provided in specific conditions; means of building and recognizing the child specific images of objects; Operations (rational methods of examination of objects), ways of using the child's means of performing perceptual actions to identify the external features of the subject during perception. It has been found that awareness and assimilation of practical actions, visual and tactile images in the process of artistic and constructive activity encourages him to combine new images of objects with the acquired experience, consolidates it in imagination, gives more clarity and dynamism of perceived material, which is a prerequisite. activity of the child.

Key words: *artistic and constructive activity, higher education institution, preparation of future educators, preschool children, game activity, creative development, creative activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Творча художньо-констуктивна діяльність є своєрідним комплексом особистісних та інтелектуальних особливостей дитини. Дії, застосовані вихованцем в інших творчих умовах, спонукають генерувати оригінальні ідеї, активізують пошук нешаблонного вирішення проблемних ситуацій. Слід зазначити, що дітям дошкільного віку притаманна природня чуттєвість, близкість до творчого, прекрасного, а художньо-естетичні засоби спонукають їх до активної художньо-конструктивної діяльності. На відміну від завдань репродуктивного характеру, творчість дитини дошкільного віку має бути спрямованою на новизну та оригінальність дій, що виявляється у створенні інших, нових комбінацій із раніше невідомих їй способів комбінування на основі отриманих знань та умінь. Означене

зумовлює окреслення напрямів удосконалення підготовки майбутніх вихователів до керівництва творчою художньо-конструктивною діяльністю дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальновідомо, що у дошкільному віці спостерігається максимальний темп формування задатків, що обумовлює весь подальший розвиток організму дитини. Особливостям творчого розвитку дітей дошкільного віку присвячено праці учені С. Архіпової, І. Грицюк, Т. Комарової, А. Микуліної, Т. Молнар, В. Моляко, В. Роменця, О. Терещенко, Н. Сакуліної та ін. Творчий розвиток дошкільників засобами образотворчої діяльності висвітлено у дослідженнях І. Білої, Н. Ветлугіної, В. Котляра, І. Листопад, Т. Сухорукової тощо. Згідно міркувань учених, сучасні діти сприймають лише ту інформацію, яку подано у цікавій, яскравій формі. Характерними особливостями їхнього світосприйняття є оптимізм, наполегливість у досягненні мети, віра в ідеали. В. Єремеєва і Т. Хрізман з цього приводу зазначають, що позитивні емоції, які відчувають діти, сприяють «залученню асоціативних структур мозку в психічну діяльність» [1, с. 16]. Саме вони задіяні задля розвитку мислення, пам'яті, є запорукою успішного навчання, повноцінного розвитку особистості. Учені наголошують, що саме наша «думка про дитину, наші оцінки можуть щодня здійснювати великий емоційний вплив, надавати емоційного забарвлення всьому життю дитини… негативні тони затримують розвиток. Їм потрібний позитивний настрій, позитивне підкріплення своєї діяльності з боку дорослих!» [1, с. 16].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Доволі часто творча художньо-конструктивна діяльність дітей може мати стихійний характер, а може і взагалі згаснути без своєчасного підкріплення дорослими чи за відсутності в її оточенні належного морально-психологічного клімату. Тому майбутнім педагогам слід бути готовими до поступового переходу дошкільника від репродуктивного характеру художньо-конструктивної діяльності до репродуктивно-творчої, а надалі – і до реалізації її творчого аспекту, що забезпечуватиме єдність усіх компонентів творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Важливим є й емоційна забарвленість художньо-конструктивної діяльності. В ній дошкільник вільно використовує різні матеріали, створює оригінальні образи. Емоційну насиченість забезпечує в'язок художнього конструювання з повсякденним життям дитини, а також з іншими дотичними видами діяльності (ігровою, театралізованою).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У дослідженні проаналізуємо передумови становлення творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку задля удосконалення психолого-педагогічного аспекту підготовки майбутнього вихователя в означеному аспекті.

Виклад основного матеріалу. Задля окреслення передумов становлення художньо-конструктивної діяльності та гри дітей дошкільного віку будемо послуговуватись працями учених І. Барбашова, В. Давидова, А. Запорожця, В. Зеньківського, С. Максименко, Н. Михайленко, В. Роменця, М. Савченко, Т. Хорунжого та ін.

Наші спостереження за дітьми дошкільного віку свідчать про те, що з усіх видів діяльності їм найбільше подобається гра, надалі художньо-продуктивна діяльність (образотворче мистецтво, художнє конструювання), мультфільми. Художньо-конструктивна діяльність дітей дошкільного віку тісно пов'язана із грою. Проаналізуємо це детальніше.

За міркувань І. Білої, залучення дітей до творчої конструкторської діяльності відбувається через гру, а на усіх етапах конструкторської діяльності (зародження задуму, практична його реалізація), присутній компонент творчої діяльності – творча задача [2, с. 56]. Професор В. Зеньківський радив звернути увагу на зв'язок гри з роботою уяви. Він акцентував на тому, що творча активність дітей у грі *спрямована на реальність*, констатуючи, що дитина за допомогою фантазії «доповнює і перетворює реальність… а об'єкт гри є поєднанням реального й уявного. Дитина легко варіює роботу фантазії стосовно певного ігрового об'єкта, що дає їх своєрідне «почуття влади над предметом гри» [3, с. 292]. Граючись, творчо конструюючи, вихованець розвиває бажання випробовувати на конкретному об'єкті свої сили, прокладаючи собі шлях до вільної та творчої активності. В такий спосіб, ігри формують у душі дитини «нову перспективу творчості, створюють нові стимули до активності, зумовлюють прилив енергії і завдяки цьому є чималим чинником розвитку» [3, с. 292]. Учений В. Зеньківський у праці «Психологія дитинства» зазначає, що проблема гри дітей набула в розвитку нашого розуміння дитинства особливо важливого значення… Дитя, граючись. чудово вирішує завдання розвитку і вправляння фізичних і психічних сил, а водночас воно стоїть поза всякої небезпеки, якою могла б загрожувати пряма взаємодія з природою» [4, с. 47]. В. Зеньківський стверджував, що гра є «центральним чинником у житті дитини і має великий вплив на всі сторони її психічного життя, зокрема й на дитячий інтелект. Однак функція гри полягає зовсім не у пізнанні навколишньої дійсності – хоча вона частково слугує й цьому, – а в тому, щоб надати активності дитини такої форми, за якої, не відходячи від реальності, можна послабити пряму взаємодію з нею шляхом активізації роботи фантазії» [3, с. 292]. Психічним коренем гри дітей дошкільного віку є емоційна сфера, в якій дитина шукає розв'язання своїх запитів і завдань.

Художньо-конструктивна діяльність дітей бере початок із предметної дії (в основному це перший рік життя) – дитина будує з кубиків вежу, разом з дорослим грає в «муляра», будує стіни будинку. У цих випадках конструювання виступає конкретно метою діяльності. Відтак предметна діяльність – гра є формою вияву свідомості дитини в цей конкретний період її розвитку. Згодом з'являється прив'язаність до світу речей. Малюк просить (криком чи звуками, рухом тіла, рук), вимагає від дорослого предмет, який уже сприйнятий ним, проявляючи водночас перше емоційне визначення якості конкретної іграшки (предмета). Згодом дитина зможе виділяти провідні властивості цього предмета, звертає увагу на співвідношення поміж предметами; починає класифікувати їх як предмети, на які спрямовано дію та знаряддя. Цілком природно, що тіло дитини виступає чутливим знаряддям дії і є водночас одним із предметів впливу, який наближений до органів чуття малюка. Дитина вичає, розглядає передусім свої пальчики – частини тіла – і пізнає певні власні дотикові відчуття. Слід пам'ятати, що якщо дорослі різко забирають у дитини предмет її своєрідного захоплення, то глибоко неприємно вражають дитину, не підозрюючи цього. Через відсутність стійкої пам'яті у дитини цього віку один предмет можна легко замінити іншим, не завдавши шкоди малюку.

Наступний етап – переддії. Він з'являється на етапі предметної, своєрідної переддії (орієнтовно у 2 – 2,5 місяці) – малюк поступово переходить від недовільних дій до довільних, здійснюючи спроби дотягнутись до предмета рукою, вступає в контакт з ним, намагаючись втримати вкладену у руку іграшку. Дитина поступово починає контролювати рецепторами ока довільні рухи рук, які спрямовано до об'єкта. Згодом появляється комплексне (зорове, дотикове, слухове) сприймання предмета; удосконалюються сенсорні ознаки (моторна та сенсорна сторони сприймання). Дитина починає усвідомлювати предмети, на які спрямовано дію і лише трішки, меншою мірою предметні дії. Згодом вона почергово бере в руки предмети, починає об'єднувати їх у нескладній дії, застосовуючи два предмети водночас. Засвоює найпростіші властивості предметів світу: його можна наближати чи віддаляти від себе; він падає (зникає), якщо його випустити з руки; подає звук, дзвенить, якщо по ньому вдарити. Якщо такі ефекти викликають приємні відчуття, дитина знову повторює свої дії, захоплюючись рухом та результатом руху. Психіка збагачується пам'яттю, уявленням та очікуванням результату дії.

Етап співвідносної дії полягає в тому, що дитина починає маніпулювати водночас двома предметами, по різному використовує функції обох рук: одна з них стає провідною, інша допомагає, підносячи чи ж підтримуючи предмет. Звертає увагу на мовлення дорослих, що супроводжують показ предметно-ігрови дій, полегшучи сприймання дії дитині задля її подальшого відтворення. На етапі функціональної дії вихованець прагне відтворити уже відомі дії на інших предметах, робить перші узагальнення, переносить конкретні властивості знайомих предметів на схожі до них предмети (наприклад, намагається встромили паличку в усі отвори; підкидає все підряд: іграшку, м'яч, хустинку та ін.), в одній і тій ж дії комбінує знайомі і не знайомі об'єкти. Згодом виникають наслідувальні дії із іграшками та предметами вжитку (годування ляльки). Тепер дитина відтворює призначення предметів у дії, порівнює предмети за їх функціональним призначенням. Виникають більш складніші процеси мислення. В такий спосіб вихованець першого року життя досліджує прості і узагальнені фізичні властивості предметів. На другому році життя малюки активно маніпулюють з предметами (кубиками, коробами, пірамідками), починають використовувати у власних іграх будівельні матеріали, предмети, що рухаються (машини, самокати, літаки).

Генетичні витоки творчої гри закладено саме у предметно маніпулятивній діяльності раннього віку. Розвивається символічна діяльність інтелекту, функціональність предмета залежить від того значення, якого йому надає сама дитина. Поява здатності вводити предмет в ігрову дію свідчить про те, що уявно-реальний світ дитини домінує над предметно-реальним, а творча уява стає основою творчого розвитку малюка [4]. Дії з іграшками для дитини передбачають свободу дій, оскільки не містять фіксованого результату чи чітко визначеної мети. Дії з іншими предметами (лопатка, горнятко, ложка) потребують фіксованих способів дії, а предметно-практичну діяльність спрямовано на чіткий результат і вона регулюється цим результатом.

Відтак на другому році життя дитина починає відмежовувати гру від предметно-практичних дій, поступово засвоює ігрове призначення предметів (викладає з дощечок доріжку, годує ляльку, укладає спати). Дії із «справжніми» предметами діти згодом переносять на іграшки. Такі ігри називають процесуальними, оскільки зміст таких ігор полягає у власне самому процесі дії. Особливості такої гри полягають у одноманітноств, «одноактності»; ігрові дії є копіюванням дій дорослих; формально дитина вже грається, проте ця гра ще не справжня [5, с. 197-199].

На третьому році життя структура ігрових дій дитини ускладнюється: від непов'язаних між собою, одноактних ігрових дій, до гри, яка складається із послідовності ігрових дій (наслідувальної гри). Основним засобом для створення дитиною ігрового образу є власне іграшка, з якою вона виконує ігрові дії.

Після 3-х років дитина починає використовувати символічні ігрові заміщення, що відкриває

чималий простір для розвитку її фантазії, вона починає діяти в уявній, мислительній ситуації, надаючи предметам не властиві ім імена і функції (олівець стає термометром, літаком, кубики складовими певної страви, хустинка – прапорцем, парусом човна тощо). В такий спосіб предмети, яких йому не вистачає в грі – прертворює на інші. Ці ігрові заміни називають символічними.

Головною умовою заміни однієї іграшки іншою є не зовнішня схожість, а можливість визначеним чином діяти з нею. При цьому фізичні властивості предметів дещо обмежують можливості дітей, у напрямі здійснення дії з ними. Відтак зовнішня схожість під час використання предметів може впливати на їх ігрове використання як предметів-замінників. Отож між предметом-замінником та його прямим реальним призначенням покладено дію, яка поєднує зв'язок між реальним та уявним предметом, що має неабияке значення для художньо-конструктивної діяльності дошкільника в подальшому, оскільки бажаний результат, який дитина досягатиме шляхом художнього конструювання, на початковому етапі, міститься лише в її уяві. Кінцеву мету буде досягуто шляхом поступових цілеспрямованих конкретно-перетворювальних дій.

Слід зауважити, що гра у цьому віці не є суто символічною чи розумовою діяльністю, проте вона завжди пов'язана із особистісними інтересами, переживаннями та емоціями дитини. Психологічний зміст використання вихованцем предметів-замінників полягає у своєрідному переносі їхнього реального призначення та відповідного способу дій із ними з одного предмета на інший (в такий спосіб динина знаходить спосіб дібрати для себе те, чого їй не вистачає в реальності). Це стає можливим завдяки появі у її свідомості дитини здатності узагальнювати функції предметів (досвід дій з одгими предметами переносить на досвід дій з іншими предметами, своєрідно експериментуючи з ними).

Загальновідомо, що дитяча гра (як і художньо-конструктивна діяльність) сама по собі не виникає, а потребує цілеспрямованого керівництва дорослих (старших дітей). Підтвердженням цьому слугують міркування А. Запорожця, В. Давидова, Н. Михайленко, які зазначають, що ігрова діяльність не видумується самою дитиною, а засвоюється нею внаслідок наслідування дій дорослих, який знайомить малюка із способами ігрових дій, що і є передумовою розвитку ігрової творчості дитини у подальшому [6, с. 78].

Діти, із якими ніколи не грались з раннього віку, не спроможні винайти ігрові заміщення, зімпровізувати уявні чи реальну ігрову ситуацію. Відтак розвиток гри потребуватиме не лише природних здібностей дитини, а й відповідної взаємодії із дорослими. При цьому слід наголосити, що гра не зводиться до засвоєння дитиною певних умінь та навичок і є самостійною творчою діяльністю. На відміну від предметних дій, ігрові дії не потребують стандартних способів дій, тому можуть вільно засвоюватись дитиною. Проте навчати грі з раннього віку необхідно. Реалізація цієї мети можлива лише в процесі спільної гри дитини з дорослим, який саме передає їй способи заміщення одних предметів іншими.

Впродовж дошкільного дитинства вихованець оволодіває наступними рівнями гри: рівень ігрових дій, за яких дитина здійснює дії, що спрямовані на уявне перетворення предметів, що оточують дитину (за допомогою предметів-замінників); рівень рольової взаємодій, за якої вихованець вступає в певний рольовий діалог із іншими дітьми; рівень сюжету, за якого гра розгортається навколо придуманих дитиною подій і явищ [7 с. 41].

У 4-5-річному віці дитина через слово та дію засвоює різноманітні форми об'єктів природи, прагне до прояву творчості у процесі предметно-просторової та художньої діяльності. Розвиток сприймання дитини передбачає процес формування перцептивних дій (своєрідний саморегулюючий процес пошуку, переробки інформації, який детерміновано завданням живої системи та володіє механізмом зворотного зв'язку). У результаті здійснення таких дій формуються «перцептивні моделі об'єктів», відповідно до завдань предметної діяльності. Відтак перцептивні дії походять від практичних, оскільки саме практична діяльність спонукає дитину орієнтуватися у предметній ситуації. Перцептивні дії, відповідно до своєї нейрофізіологічної природи (за міркувань О. Хорунжого), є безперервними кільцевими рефлекторними актами. Нервові імпульси, шляхом збудження рецепторних зон відповідних клітин головного мозку, передаються органам чуття. Внаслідок певної обробки, відповідні імпульси повертаються до рецепторів, активізуючи моторні зони шляхом зміни їхніх функціональних станів [8].

Учені засвідчують, що відчуття є джерелом образів сприймання. До складу його аналізаторів входить широке коло різних перцептивних дій [9, с. 141–148]. Проте серед усіх сенсорних систем організму дитини – зір, слух та дотик – є предметом аналізу у царині художньо-конструктивної діяльності. Основу зорових перцептивних дій є діяльність зорового аналізатора, який зорієнтовано на відбиття коливань електромагнітних хвиль різної довжини. Його основними функціями є: ахроматичний (усі відтінки сірого, неколірний), хроматичний (усі кольори спектру) зір; просторове бачення (форми, розміру, рельєфу) предметів; просторові відношення частин предметів чи виробів дітей (пропорції частин деталей) тощо.

Підґрунтям дотикових перцептивних дій є контакт механічних подразників з тілом: тиснення на шкіру та як результат – її реакція. Через дотик

дитина розпізнає різні фізико-механічні властивості предметів: твердість, м'якість, міцність, пластичність, гнучкість, шорсткість, гладкість, пружність, вологість; просторові ознаки предметів: об'єм, величину, форму, особливості розміщення в просторі.

Для розкриття психологічних закономірностей художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, необхідно розглянути структуру функціонування перцептивних дій. За міркувань І. Барбашової, їхню основу складають: мета сприймання в наданих конкретних умовах; засоби побудови та розпізнавання дитиною конкретних образів об'єктів; операції (раціональні способи обстеження предметів), способи застосування дитиною засобів здійснення перцептивних дій задля виявлення зовнішніх ознак предмету під час сприймання [10, с. 117].

Виокремлюють розпізнавальні і ознайомлювальні перцептивні дії. Сутність розпізнавальної дії зосереджено на сприйнятті відомого образу. Такі образи називають сенсорними еталонами (виробленими суспільством впродовж багатьох сторіч і засвоювані кожною людиною як нормативні зразки властивостей і відношень предметів – геометричні форми, кольори спектру, просторові відношення, еталони величини тощо). Ознайомлювальну дію спрямовано, відповідно, на формування цілісного образу предмета.

У старшому дошкільному віці формуються найпростіші узагальнені способи побудови образу: поєднання різних технік виконання роботи, навички просторового розміщення елементів, інтеграція різних видів мистецтв тощо [11]. Безпосередньому процесу конструювання (створення виробів) передує етап задуму [12]. Дитина спочатку уявляє, обдумує спосіб виконання, а потім уже творить. Мобілізуючи розумі процеси, художньо-конструктивна діяльність прискорює розвиток просторового мислення, образного бачення, розвиває розумові здібності, спостережливість дітей, відчуття гармонії [13]. Вона ґрунтується на основі таких розумових операцій, як порівняння, аналіз і синтез, узагальнення. Усвідомлення й засвоєння дошкільником практичних дій, зорових і тактильних образів у процесі художньо-конструктивної діяльності спонукає його поєднувати нові образи предметів з набутим досвідом, закріплює його в уяві, надає більшої чіткості й динамічності сприйнятому матеріалу, що є передумовою формування творчої активності дитини.

Висновки. Відтак здобувачам освіти слід усвідомити, що дошкільний вік – це особливий період розвитку органів і систем дитячого організму і перш за все функцій головного мозку. Доведено, що функції кори головного мозку не фіксовані спадково, вони розвиваються в результаті взаємодії організму з оточуючим середовищем. Художньо-конструктивна діяльність дає можливість дитині утвердитися у власних силах, самореалізуватись, отримати визнання серед тих людей власного оточення, для яких вона виготовляла конкретний виріб. Урахування майбутніми вихователями передумов становлення творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку у процесі їхньої професійної підготовки, сприятиме якіснішому удосконаленню рівня готовності здобувачів освіти до проведення занять з образотворчої діяльності та художньої праці у закладі дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Єремеєва В. Хлопчики та дівчатка: два різних світи. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет. 2003. 112 с.

2. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: Навч посібн. / Від упорядників, вступні нариси та упорядкування. З.Н. Борисової. Київ.: Вища школа, 2004. 511с.

3. Біла І.М. Психологія дитячої творчостію. Київ: Фенік, 2014. 137 с.

4. Роменець В.А. Психологія творчості: навчальнимй посібник. Київ.: Либідь, 2001. 288с.

5. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для вузов. Москва: Дрофа, 2008. 336 с.

6. Михайленко Н.Я. Організація сюжетної гри в дитячому садку: посібник для вихователя. Москва: ГНОМ і Д, 2000. 96 с.

7. Менджерицька Д.В. Вихователю про дитячу гру: посібник для вихователів дитячого садка. Москва: Просвещение, 1982. 128 с.

8. Хорунжий В.І. Практикум в навчальних майстернях з методикою трудового навчання. Тернопіль: СМП Астон, 2003. 220 с.

9. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. та допов. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 272 с.

10. Барбашова І. Науково-психологічні засади підготовки майбутніх учителів до сенсорного розвитку молодших школярів Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору : Збірник матеріалів Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції (Бердянський державний педагогічний університет, 30 листопада 2021 року) / За заг. ред. доц. Т. Малихіної. Бердянськ: БДПУ, 2021. 261 с.

11. Борин Г.В. Педагогічні умови організації художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО. Молодь і ринок, 2021. № 9 (125), с. 37-42.

12. Борин Г. Професійна підготовка студентів до художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку засобами педагогічної практики. Академічні студії. Серія «Педагогіка», 2021. № 3, с. 181-186.

13. Борин Г. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до творчої художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. Науковий журнал: Освітній простір України, 2019. № 14. с. 57-63.

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS

УДК 378.4:37.004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.26

Боса В.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства
Київського університету імені Бориса Грінченка

У статті охарактеризовано результати діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів; представлено результати кількісного та якісного аналізу результативності процесу формування професійної компетентності у вищій школі; запропоновано авторське бачення засобів і шляхів підвищення результативності досліджуваного процесу; виявлено сильні та слабкі сторони процесу професійної підготовки майбутніх філологів, представлено місце та роль сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх філологів здійснювалася за цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним, рефлексивним критеріями. Високий рівень професійної компетентності діагностовано у 16,97% учасників експериментальної групи та 17,06% досліджуваних контрольної групи; середній рівень професійної компетентності – у 34,86% та 36,02% студентів обох груп відповідно. 30,73% студентів експериментальної та 30,33% майбутніх філологів контрольної груп володіють достатнім рівнем професійної компетентності. Низький рівень професійної компетентності виявлено у 17,43% молоді експериментальної та 16,59% студентів контрольної груп. Аналіз мотиваційних чинників за окремими шкалами свідчить, що найвищі результати студенти обох груп демонструють за мотивами «Стабільність» (високий рівень вираження притаманний 28,90% молоді експериментальної групи та 31,28% досліджуваних контрольної групи; «Автономія (незалежність)» відповідно 20,64% і 18,48% досліджуваних обох груп. Тобто, у структурі професійної мотивації майбутніх філологів найбільш значущими мотивами виступають прагнення підтримки певного соціального, професійного, особистісного становища через стабільність, автономність і незалежність. При побудові методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій варто опиратися на означені мотиви для привернення уваги та побудови комунікативного простору. Важливо у запропонованій методичній системі враховувати потреби студентів у автономності, незалежності та стабільності для отримання більш високий результатів професійної підготовки. Сформульовано висновок, що упровадження сучасних інформаційних технологій у процес їх професійної підготовки повинно охоплювати усі компоненти професійної компетентності (мотиваційно-ціннісну, когнітивно-інформологічну, операційно-діяльнісну та результативно-оцінну) для забезпечення системного й цілеспрямованого характеру.

Ключові слова: *професійна компетентність, майбутні філологи, критерій, емпіричне дослідження, діагностика.*

The article describes the results of diagnostics of the level of professional competence of future philologists; the results of quantitative and qualitative analysis of the effectiveness of the process of forming professional competence in higher education are presented; the author's vision of means and ways of increase of efficiency of researched process is offered; the strengths and weaknesses of the process of professional training of future philologists are revealed, the place and role of modern information technologies in the process of formation of professional competence of future specialists are presented.

Diagnosis of the level of professional competence of future philologists was carried out according to goal-setting, knowledge, activity, reflective criteria. A high level of professional competence was diagnosed in 16.97% of participants in the experimental group and 17.06% of subjects in the control group; average level of professional competence – 34.86% and 36.02% of students in both groups, respectively. 30.73% of experimental students and 30.33% of future philologists of the control groups have a sufficient level of professional competence. Low level of professional competence was found in 17.43% of experimental youth and 16.59% of control students. Analysis of motivational factors on individual scales shows that students of both groups show the highest results on the grounds of "Stability" (high level of expression is characteristic of 28.90% of young experimental group and 31.28% of control groups; "Autonomy (independence)" respectively 20, 64% and 18.48% of both groups study, ie in the structure of professional motivation of future philologists the most significant motives are the desire to maintain a certain social, professional, personal position through stability, autonomy and independence. It is important to take into account the needs of students in autonomy, independence and stability in order to obtain higher results of professional training. modern information technologies in the process of their professional training should cover all components of professional competence (motivational-value, cognitive-informational, operational-activity and performance-evaluation) to ensure a systematic and purposeful nature.

Key words: *professional competence, future philologists, criterion, empirical research, diagnostics.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток інформаційного суспільства зумовлює зростання цінності вміння вчитися та працювати в умовах багатократно збільшеного обсягу інформації та діджиталізації усіх аспектів життя у порівнянні з набуттям сталих і глибоких, але мало адаптивних і негнучких знань і умінь. Постає потреба адаптації умов професійної підготовки до вимог інформаційного суспільства через насичення змісту, форм і засобів професійного

навчання сучасними інформаційними технологіями. Водночас, у процесі упровадження інновацій важливо дотримуватися основної цілі професійної освіти – забезпечувати якість і сталість її результатів, які в українських освітніх програмах вищої школи формуються у вигляді професійної компетентності.

Постійний моніторинг рівня професійної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дозволяє сучасній педагогічній науці та практиці відстежувати особливості впливу окремих соціальних умов і педагогічних засобів на результативність вищої освіти. Потреба в емпіричних дослідженнях результатів формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей відображається у необхідності розробки й апробації відповідного діагностичного й методичного забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про наявність серед педагогів вищої школи потреби пошуку діагностичного інструментарію та розробки й упровадження експериментальних досліджень з виявлення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема філологічних спеціальностей.

У дослідженні В. Бобрицької та С. Процької здійснено спробу пошуку сталої залежності між упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та рівнем професійних компетентностей та м'яких навичок майбутніх філологів. Дослідницями за допомогою результатів експерименту доводиться умовивід про якісно інші можливості педагогічного впливу на формування майбутніх філологів за умови створення відповідного комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища. Дослідження базується на таких критеріях: важливість глибокої теоретичної бази змісту навчання; врахування потреби результатів навчання для подальшої професійної самореалізації; діяльнісний і практико орієнтований характер професійної підготовки; дотримання принципів цілісності змісту, варіативності, свободи вибору, а також реалізація компетенісного і міждисциплінарний підходів у навчанні [1].

У дисертаційній роботі О. М. Дуплійчук виявлено стан і результативність професійно-педагогічної підготовки майбутніх філологів за допомогою діагностики активності їх позиції щодо застосування проектно-комунікативних технологій за допомогою мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного та оцінно-результативного критеріїв [3]. О. А. Копусь у своєму експерименті скеровує увагу на емпіричне визначення особливостей мотивації лінгводидактичної підготовки майбутніх магістрів філології, сформованості їх здатності здійснювати педагогічну, методичну та дослідницьку діяльність [4]. А. О. Гавриленко у процесі дослідження індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей виділила й експериментально підтвердила мотиваційний, індивідуально-когнітивний та змістово-результативний компоненти професійної філологічної компетентності [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науковій літературі представлено роботи з діагностики рівня професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей, що визначається необхідністю врахування впливу змісту професійної підготовки на професійну компетентність [5].

Водночас, єдиного діагностичного апарату та критеріїв вимірювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів як результату їх професійної підготовки ще не вироблено. Емпіричні дослідження визначаються площиною наукового пошуку дослідників і є залежними від умов та особливостей професійної підготовки.

Мета статті: охарактеризувати результати діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів; представити результати кількісного та якісного аналізу результативності процесу формування професійної компетентності у вищій школі; запропонувати авторське бачення засобів і шляхів підвищення результативності досліджуваного процесу; охарактеризувати сильні та слабкі сторони процесу професійної підготовки майбутніх філологів, визначити місце та роль сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх філологів проводилася відповідно до програми експерименту та передбачала вивчення стану професійної підготовки за окремими критеріями (цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним, рефлексивним).

Цілепокладальний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів визначався нами через наявність у учасників експерименту свідомих цілей, мотивів, інтересів до оволодіння професійною компетентністю. Для його емпіричного обґрунтування ми застосовували опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) і методику «Мотиви вибору професії» (В.А. Семиченко). У процесі експериментальної роботи було встановлено, що загальний рівень професійної мотивації студентів характеризується значним переважанням середнього та достатнього рівня мотивації у порівнянні з високим. Так, середній рівень професійної мотивації притаманний 33,94% студентів експериментальної групи та 34,60% досліджуваних контрольної групи; достатній рівень – 30,73% і 30,81% молоді обох груп відповідно. Натомість, високий рівень професійної мотивації притаманний лише 15,60% респондентів експериментальної групи та 16,11% учасників контрольної групи.

Майже кожний п'ятий учасник експерименту (19,72% у експериментальній та 18,48% у контрольній групах) мають низький рівень професійної мотивації. Одержані дані визначають стратегічні цілі подальшої педагогічної діяльності із пошуку, апробації та упровадження інструментів роботи з професійної мотивацією майбутніх філологів через надання їй глибокого, свідомого, внутрішнього характеру з розумінням власних цілей і можливостей у професійному навчанні та побудові кар'єри.

Аналіз мотиваційних чинників за окремими шкалами свідчить, що найвищі результати студенти обох груп демонструють за мотивами «Стабільність» (високий рівень вираження притаманний 28,90% молоді експериментальної групи та 31,28% досліджуваних контрольної групи; «Автономія (незалежність)» – відповідно 20,64% і 18,48% досліджуваних обох груп. Тобто, у структурі професійної мотивації майбутніх філологів найбільш значущими мотивами виступають прагнення підтримки певного соціального, професійного, особистісного становища через стабільність, автономність і незалежність. При побудові методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій варто опиратися на означені мотиви для привернення уваги та побудови комунікативного простору. Важливо у запропонованій методичній системі врахувати потреби студентів у автономності, незалежності та стабільності для отримання більш високий результатів професійної підготовки.

Найнижчі результати діагностики професійних мотивів отримано нами за шкалами «Служіння» (8,72% студентів у експериментальній групі й 10,43% – у контрольній) та «Виклик» (9,17% і 8,53% учасників експериментальної і контрольної груп відповідно). Зокрема, у процесі побудови професійної кар'єри майбутні філологи прагнуть уникнути труднощів, викликів, суперечностей та ситуацій невизначеності (що є протилежним мотивом до збереження стабільності); ситуації викликів лякають досліджуваних через відсутність адаптивних стратегій, інструментів для вирішення складних професійних завдань, низький рівень персональної лабільності. Виявлені характеристики вимагають врахувати потребу у розвитку готовності молоді діяти у ситуації невизначеності, що потребує залучення персональних сильних сторін та наявних компетентностей для вирішення нових навчальних і професійних завдань. Набуття майбутніми філологами досвіду вирішення критичних і суперечливих ситуацій, дій в умовах вибору дозволить підвищити рівень їхньої професійної мотивації та забезпечить функціонування зв'язку навчання та життя. Мотивація служіння полягає у альтруїстичній, гуманістичній установці особистості на досягнення професійних цілей через усвідомлення ролі своєї професії у служінні іншим, зокрема, дітям, громадам, суспільним інституціям, країні, тощо. Розвиток мотивації служіння визначається потребами усвідомлення молоді взаємозв'язку індивідуального благополуччя та суспільного рівня життя, можливостями впливати на ситуацію у громаді. На нашу думку, важливо внести відповідні теорії та практики як дискусійні питання у процес вивчення фахових і загальних дисциплін майбутніх філологів, а також у процес забезпечення додаткової неформальної освіти молоді через волонтерську, благодійну, доброчинну діяльність. Відповідно до отриманих даних можна стверджувати, що значна частина майбутніх філологів демонструють середній рівень мотивації до оволодіння професією, що відображається цілепокладальним критерієм оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. У процесі професійної підготовки досліджувані переважно керуються власними уподобаннями, інтересами, здатностями і схильностями. Водночас, процес оволодіння професійною компетентністю потребує розвитку у студентів свідомих цілей, мотивів, інтересів до побудови кар'єри у тому числі через подолання внутрішніх бар'єрів, розвитку готовності діяти у змінених та критичних ситуаціях, формування внутрішньої готовності ставити свідомі професійні цілі та досягати їх через пошук і застосування відповідних інструментів.

Знаннєвий критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів, для його дослідження нами застосовувався метод аналізу документів (відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін) та Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань. Проаналізуємо одержані результати дослідження за знаннєвим критерієм.

Згідно з проведеним дослідженням, рівень навчальної успішності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін на констатувальному етапі експерименту характеризується нормальним розподілом даних: найвищі результати отримано за середнім (33,94% і 35,55% студентів експериментальної у контрольної груп) і достатнім (31,19% і 30,33% учасників експерименту) рівнями. 13,30% досліджуваних експериментальної групи та 13,27% респондентів контрольної групи мають низький рівень навчальної успішності у процесі вивчення фахових дисциплін. Отримані дані є важливими для нас з огляду на потребу вивчення впливу запропонованої методичної системи на якісні результати професійної підготовки майбутніх філологів. У процесі діагностики рівня застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів на констатувальному

етапі експерименту було виявлено, що рівень обізнаності та застосування майбутніми філологами інформаційно-комунікаційних технологій не корелює з рівнем їх використання у процесі професійної підготовки. А саме, результати опитування респондентів щодо знань і компетентностей застосування інформаційно-комунікаційних технологій значно вищі, аніж відповіді щодо залученості й використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання. Високий рівень залученості майбутніх філологів до освітніх порталів та неформальної освіти демонструє лише 9,63% опитаних експериментальної та 10,90% респондентів контрольної груп. Кожний п'ятий студент (19,27% у експериментальній групі та 19,43% – у контрольній групі) оцінюють рівень залученості інформаційно-комунікаційних технологій в освітніх процес як низький. Натомість, для персональних цілей студенти більш активно використовують інформаційно-комунікаційні технології, маючи досить високий рівень знань, умінь і досвіду. Зокрема, високо оцінюють рівень своєї обізнаності щодо сучасних інформаційних технологій 19,72% студентів експериментальної та 18,96% молоді контрольної груп; володіння інформаційно-комунікаційними додатками – 17,89% і 18,01% досліджуваних експериментальної і контрольної груп відповідно; застосування інформаційних технологій – 17,43% і 16,59% учасників експериментальної роботи. Отримані результати актуалізують проблему дослідження, виокремлюючи основну тенденцію відставання освітнього простору професійної підготовки майбутніх філологів від загальних обставин життя в інформаційному суспільстві, коли застосування інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення особистих цілей значно випереджає їх роль у формальному навчальному процесі. Проведений нами якісний аналіз відповідей респондентів на Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань свідчить, що переважна частина студентської молоді використовують сучасні інформаційні технології переважно для забезпечення особистої комунікації. Виконання навчальних завдань вимагає від студентів базового рівня володіння загальновживаними інформаційними системами, переважна більшість майбутніх філологів використовує для навчальних і професійних цілей лише загальновживані інформаційні технології – електронну пошту, соціальні мережі, сервіси для комунікацій та програмне забезпечення для роботі у текстових редакторах. Натомість, значна частина інформаційних технологій, які могли б поглибити знання студентів через надання та збір інформації, роботу з даними, тощо відповідно до індивідуальних освітніх потреб і траєкторій навчання, залишається поза використанням молоддю. Ми пояснюємо це недостатнім рівнем обізнаності та цифрової компетентності майбутніх філологів. Аналіз отриманих даних дозволяє визначити рейтинг основних цілей молоді щодо застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки (відсоткова маса відповідей вища за 90%): 1) дистанційне навчання; 2) словникова допомога; 3) переклад; 4) пошук-інформації. Водночас, поза увагою майбутніх філологів залишаються такі можливості інформаційних технологій як: створення власних онлайн продуктів; участь у онлайн конференціях; читання літератури (середня маса отриманих схвальних відповідей менша за 25%, тобто лише кожний четвертий студент).

Діяльнісний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів відображає здатність досліджуваних до творчої діяльності при виконанні навчальних професійно-орієнтованих завдань, а також уміння застосовувати теорію на практиці. Його діагностика базувалася на тесті «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л. В. Янковский, адаптація Ю. М. Рябової) та аналізі результатів виконання майбутніми філологами кейсів із застосування іноземної мови. Проаналізуємо одержані результати констатувального етапу експерименту. Рівень і тип адаптації майбутніх філологів є важливою професійно значущою характеристикою, оскільки визначає можливості пристосування майбутніх фахівців до нових соціокультурних умов країн, чия мова вивчається. Соціокультурна компетентність філологів, на нашу думку, є визначальною характеристикою у процесі професійної підготовки, що визначає готовність до сприйняття норм, толерантність, інтегрованість. Адаптивний тип особистості характеризується гнучкістю, здатністю до активного цілеспрямовано пристосування, можливістю впливати на групові норми та змінювати їх внаслідок демонстрації високого рівня власної активності. 32,57% студентів експериментальної групи та 31,75% молоді контрольної групи демонструють адаптивний тип поведінки у змінених соціокультурних умов, що дозволяє їм швидко пристосовуватися до нових вимог, адекватно і конструктивно діяти у складних комунікаційних ситуаціях, шукати шляхи для вирішення мовних і культурних викликів. Конформний тип адаптації до соціокультурного середовища, притаманний 50,00% досліджуваних експериментальної і 48,34% респондентів контрольної груп, демонструє стихійність адаптаційних процесів особистості, прагнення підлаштуватися під інших, відсутності активної просоціальної позиції, відносну контрольованість результатів адаптації та комунікації у змінених умовах, орієнтованість на уникнення активних цілеспрямованих дій. Відчужений тип адаптації є свідченням соціальної ізольованості, протиставлення себе новому соціокультурному

середовищу і може слугувати показником дезадаптованості особистості. 17,43% учасників експериментальної групи та 19,91% досліджуваних контрольної групи мають відчужений тип адаптації до нового соціокультурного середовища, що на рівні професійної діяльності може відображатися у неготовності вивчати та використовувати загальноприйняті моделі поведінки, комунікацій. Отже, процес професійної підготовки майбутніх філологів на діяльнісному рівні повинен бути зорієнтований на набуття студентами соціокультурної компетентності щодо соціальних норм країн, мова яких вивчається для забезпечення процесу адаптації та надання їй системного, цілеспрямованого, контрольованого характеру. Відповідно, при розробці методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій важливо сфокусуватися на розвитку адаптивних умінь і здатностей студентів. Загальний рівень фахових умінь і здатностей майбутніх філологів ми оцінюємо як недостатній: лише 13,30% студентів експериментальної групи та 13,74% досліджуваних контрольної групи продемонстрували високий рівень фахових умінь і здатностей у процесі виконання завдань кейсів. 31,65% учасників експериментальної групи та 32,70% учасників контрольної групи продемонстрували середній рівень сформованості фахових умінь і здатностей; 30,73% і 30,33% – відповідно достатній рівень. Значна частина досліджуваних (24,31% експериментальної групи та 23,22% контрольної групи) мають низький рівень фахових умінь і здатностей. У порівнянні зі сформованістю фахових знань отримані дані ілюструють рівень відірваності навчання від життя, теорії від практики у процесі стандартного традиційно організованого процесу професійної підготовки майбутніх філологів. Потребує корекції процес оволодіння майбутніми філологами фаховими уміннями і здатностями з огляду на потребу наближення навчальних завдань до практики майбутньої професійної діяльності. Означена ціль може бути досягнута через застосування сучасних інформаційних технологій, які дозволяють симулювати умови праці та створити освітнє середовище для набуття студентами фахових умінь, здатностей, досвіду.

Рефлексивний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та бачення відповідного плану її підвищення. Для вивчення рефлексивного критерію нами застосовувалися анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів і аналіз студентських есе «Я – фахівець». Розкриємо отримані результати діагностики самооцінки майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту. Узагальнені дані самооцінки досліджуваними рівня своєї професійної компетентності як цілі та результату професійної підготовки майбутніх філологів свідчать, що лише 17% респондентів оцінюють рівень своєї професійної компетентності як високий (а саме, 17,89% молоді експериментальної групи та 17,54% – контрольної групи). Кожний четвертий опитаний характеризує рівень своєї професійної компетентності як достатній (24,31% у експериментальній групі та 24,64% у контрольній групі) або навіть низький (13,76% і 12,80% студентів експериментальної і контрольної груп відповідно). Тобто, студенти розуміють потребу підвищення ефективності процесу формування їх професійної компетентності. Аналіз оцінювання студентами окремих компонентів професійної компетентності свідчить, що найнижче студенти визначають рівень мотиваційно-ціннісної (високий рівень самооцінки визначений 15,60% студентів експериментальної та 15,17% молоді контрольної груп) і результативно-оцінної (16,51% майбутніх філологів експериментальної групи та 15,64% – контрольної групи) складових. Визначені компоненти пов'язані свідомим цілепокладанням у сфері професійного навчання та адекватною оцінкою результатів досягнення визначених цілей. Отримані низькі дані оцінювання сформованості цих компонентів ми пояснюємо ідсутністю у студентів інструментів для формулювання цілей, забезпечення балансу у їх досягненні, вибору можливих засобів, а також інструментів для їх оцінювання. Означених завдань можна досягнути за допомогою сучасних інформаційних технологій планування, тайм-менеджменту, майндмеппінгу, тощо. Уважаємо за важливе вносити означені інструменти у процес професійної підготовки майбутніх філологів для надання процесу формування професійної компетентності свідомого характеру. Найвище студенти оцінюють сформованість власної когнітивно-інформологічної готовності, яка корелює з рівнем професійних знань і умінь молоді: високий рівень прояву компоненти визначено 20,64% досліджуваних у експериментальній групі та 20,38% учасників контрольної групи. Тобто, традиційна система професійної підготовки скерована на формування професійних знань і умінь майбутніх філологів, що є важливою, але не єдиною складовою майбутньої професійної компетентності. У ході експерименту було встановлено, що лише 15% молоді свідомо ставляться до планування подальшої кар'єри за спеціальністю, розуміючи важливість планування, цілепокладання та додаткового розвитку (15,14% опитаних експериментальної групи та 15,64% респондентів контрольної групи володіють високим рівнем досліджуваної характеристики). Натомість, кожний п'ятий майбутній філолог (21,56% у експериментальній групі й 19,91% – у контрольній групі) має низький рівень уявлень про майбутнє у професії. Це студенти, які не готові будувати

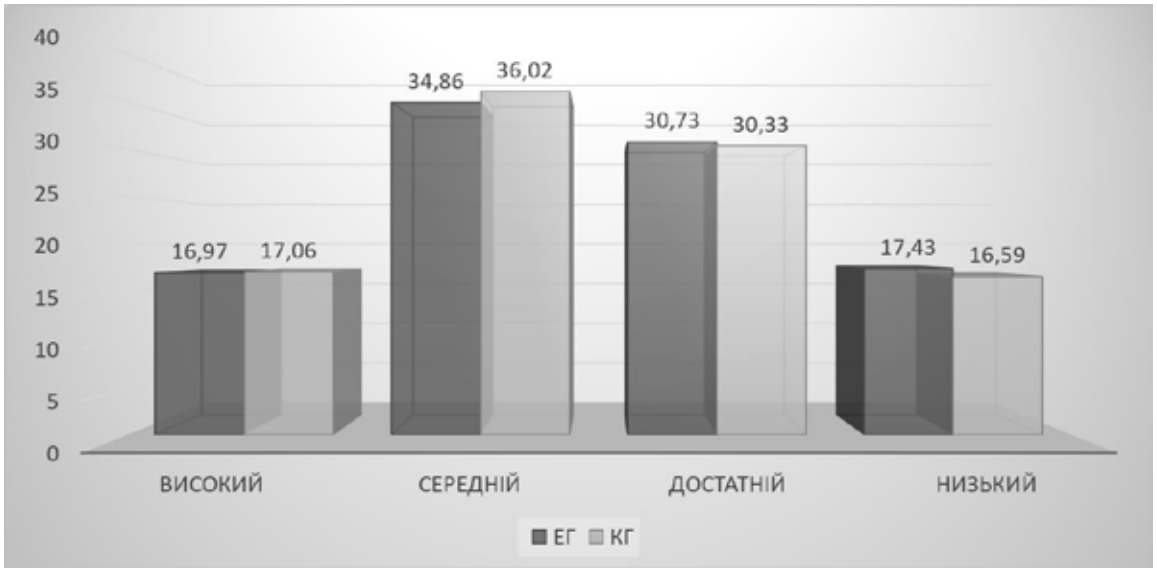


Рис. 1. Розподіл майбутніх філологів за рівнями професійної компетентності, у % на констатувальному етапі експерименту

планів професійної та особистої самореалізації за спеціальністю, оскільки не бачать перспектив для себе, не володіють технологіями цілепокладання, побудови індивідуальної траєкторії професійного навчання й розвитку. Ця група молоді потребує індивідуальної підтримки та групового тренінгового навчання із застосуванням засобів сучасних інформаційних технологій, які дозволяють розвивати власне бачення себе у професії та перспективі.

Рівні професійної компетентності майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту визначалися нами відповідно до попередньо розробленої програми як середні дані діагностики окремих критеріїв. Загальні отримані результати дослідження актуального рівня професійної компетентності майбутніх філологів експериментальної і контрольної груп у традиційних і незмінених умовах професійної підготовки подано на рис. 1.

Високий рівень професійної компетентності діагностовано у 16,97% учасників експериментальної групи та 17,06% досліджуваних контрольної групи; середній рівень професійної компетентності – у 34,86% та 36,02% студентів обох груп відповідно. 30,73% студентів експериментальної та 30,33% майбутніх філологів контрольної груп володіють достатнім рівнем професійної компетентності. Низький рівень професійної компетентності виявлено у 17,43% молоді експериментальної та 16,59% студентів контрольної груп.

Одержані результати діагностики професійної компетентності майбутніх філологів свідчать, що питання упровадження сучасних інформаційних технологій у процес їх професійної підготовки повинно охоплювати усі компоненти професійної компетентності: мотиваційно-ціннісну, когнітивно-інформологічну, операційно-діяльнісну та результативно-оцінну – тобто, мати системний цілеспрямований характер.

Висновки і пропозиції.

1) У традиційних умовах професійної підготовки майбутніх філологів значно переважає кількість молоді з середнім і достатніми рівнями професійної компетентності (у сумі зазначені показники складають більше 60% для обох груп досліджуваних за усіма критеріями) у порівнянні з високим та низьким рівнями.

2) Найнижчі результати діагностики отримано за діяльнісним і рефлексивним критеріями, які потребують додаткової педагогічної уваги та системної роботи з їх формування. Можливо, отримані низькі результати діяльнісного критерію визначаються особливостями набуття вищої освіти в умовах карантинних обмежень, коли звужуються можливості для набуття практичного досвіду. Водночас, для вирішення виявленої проблеми можуть бути ефективними сучасні інформаційні технології, застосування яких дозволить створити простір для оволодіння студентами практичними навичками й компетенціями.

3) Кількісні результати діагностики цілепокладального та знаннєвого критеріїв є вищими у порівнянні з діяльнісним і результативним, але якісний аналіз відповідей майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту свідчить про потреби молоді у оволодінні сучасними інформаційними технологіями саме з огляду на навчальну та професійну діяльність.

4) Рівень професійної компетентності майбутніх філологів, будучи залежним від цілепокладального, знаннєвого, діяльнісного та рефлексивного критеріїв діагностики, вимагає системних педагогічних інновацій з метою надання процесу професійної підготовки сучасного технологічного

характеру, що відповідав би запитам молоді та сучасним вимогам ринку праці.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у реалізації формувального етапу експерименту, спрямованого на упровадження у процес професійної підготовки майбутніх філологів методичної системи формування їх професійної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій. Повторна діагностика та порівняння отриманих даних дозволить визначити ефективність упливу сучасних інформаційних технологій на процес і результати професійної підготовки майбутніх філологів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобрицька В. І., Процька С. М. Формування професійних компетентностей майбутніх філологів засобами комп'ютерно орієнтованих технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 58. № 2. С. 59-66. DOI:10.33407/itlt.v58i2.1644

2. Гавриленко А. О. Формування індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу. Дисертація: 13.00.04. Миколаїв: Чорноморський національний університет імені Петра Могили, 2019. 266 с.

3. Дуплійчук О. М. *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій*. Дисертація: 13.00.04. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015. 322 с.

4. Копусь О. А. Зміст та організація процесу формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів філології. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_5

5. Семененко В. П., Трачук С. В., Бричук М. С., Цикало Л. С. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. 2019. Лют 26; 32: 116-123. https://journals.pnu.edu.ua/index.php/fcult/article/view/1807/2243

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ТВОРЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

CURRENT TRENDS OF GRAPHIC TRAINING OF STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES

УДК 378.02
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.27

Бредньова В.П.,
канд. тех. наук, доцент,
професор кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Архітектурно-художнього інституту
Одеської державної академії будівництва та архітектури

Смичковська О.М.,
ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Яворська Н.М.,
ст. викладач кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Архітектурно-художнього інституту
Одеської державної академії будівництва та архітектури

Яворський П.В.,
асистент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Архітектурно-художнього інституту
Одеської державної академії будівництва та архітектури

У статті розглядаються сучасні тенденції графічної підготовки майбутніх випускників творчих спеціальностей. Вихідними положеннями для вивчення даних питань є аналіз існуючих літературних джерел, експериментальні дані авторів, які на основі свого практичного досвіду описують ці проблеми та пропонують їх вирішення, а також досліджуються творчі, технічні та соціокультурні аспекти графічної освіти майбутніх архітекторів, дизайнерів, художників. З метою визначення особливостей графічного навчання перераховані знання та вміння, які необхідно розвивати у студентів для того, щоб вони могли сформуватися як майбутні професіонали. Графічна майстерність – важлива складова творчого професіоналізму митця. Специфічні задачі навчання майбутнього випускника творчої спеціальності зумовлюють необхідність оволодіння ручною графікою, що сприяє розвитку мислення, творчих та практичних навичок, розумінню специфіки графічної праці. Все різноманіття графічних прийомів є основою принципів, на яких будується технологія побудови будь-яких зображень, що підкреслює актуальність проблематики досліджень в цьому напрямку. Графічне навчання практично складається з підготовки студента у суміжних дисциплінах, таких як нарисна геометрія, мистецтво шрифту, рисунок та живопис, образотворче мистецтво. В основі будь-якого виду мистецтва лежить особа художня форма. Графіка є одним з найефективніших способів формування та удосконалення творчих навичок і якості навчання у вищій школі, в тому числі необхідно всебічно розвивати і підвищувати свій індивідуальний рівень графічної культури, що дозволить в майбутньому значно поширити сферу практичної діяльності.

Найбільша увага у наданому дослідженні надається визначенню тенденцій удосконалення викладання графічних дисциплін «Мистецтво шрифту» та «Прикладні питання мистецтва шрифту», які дозволяють майбутнім фахівцям підвищити свою індивідуальну конкурентоспроможність у сучасних ринкових умовах.

Ключові слова: *графічна підготовка, творчі спеціальності, мистецтво шрифту, прикладні питання шрифтової графіки*

The article discusses current trends in the graphic training of future graduates of creative specialties. The problems of modern education are revealed. The starting points for the study of these issues are the analysis of existing literary sources, the experimental data of the authors, based on their practical experience, describe these problems and offer their solutions. The creative, technical and socio-cultural aspects of graphic education of future architects, designers, artists are explored. As the goal of training, the knowledge and skills that need to be developed in students are listed so that they can form as future professionals. Graphic skill is an important component of the artist's creative professionalism in any kind of art. Modern graphical drawing design tools very diverse and specific tasks of teaching a future architect tasks make it necessary to master manual graphics, which contributes to the development of the student's thinking, creative and practical skills, his understanding of the specifics of graphic work. All the variety of graphic techniques is the basis of the principles on which the technology of building any images is built, which emphasizes the relevance of research in this area. Graphics is one of the most effective ways to form and improve creative skills and quality of education in higher education, including the need to comprehensively develop graphic culture.

Teaching graphics practically consists of preparation of the student in related disciplines, such as descriptive geometry, drawing and painting.

The greatest attention in this study is devoted to identifying trends in improving the teaching of graphic disciplines "Font Art" and "Applied issues of font art", which allow future professionals to increase their individual competitiveness in today's market conditions.

Key words: *graphic training, creative specialties, font art, applied issues of font graphics*

Постановка проблеми. Все різноманіття графічних прийомів є основою принципів, на яких будується технологія побудови будь-яких зображень, що підкреслює актуальність проблематики досліджень в цьому напрямку. Найбільшу увагу у наданому дослідженні ми присвячуємо науковому обґрунтуванню та визначенню тенденцій удосконалення викладання графічних дисциплін із шрифтової графіки, які дозволяють майбутнім фахівцям підвищити свою індивідуальну конкурентоспроможність у сучасних ринкових умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для аналізу сучасного стану професійної графічної підготовки у вищих навчальних закладах досить велику зацікавленість мають роботи, в яких обговорюються питання навчання та самовиховання творчої особистості, здатної оригінально мислити, створювати та реалізовувати свої ідейні задуми на папері [2, 642; 4, 202-204; 6, 17-21; 8, 44-48; 11 та ін.]. Принципове значення для вирішення проблематики нашого дослідження мали роботи, спрямовані на вивчення змісту основних графічних дисциплін на творчих спеціальностях здобувачів [3, 38-42; 7, 326-331 та ін.]. Наші дослідження пов'язані з *Науково-дослідною* роботою «Удосконалення організації навчального процесу за допомогою дистанційних форм навчання та методології викладання графічних дисциплін для

студентів будівельних та архітектурно – художніх спеціальностей на основі компетентнісного підходу», що проводиться на кафедрі «Нарисної геометрії та інженерної графіки» Одеської державної академії будівництва та архітектури (ОДАБА) протягом багатьох останніх років. **Невирішені раніше частини наданої проблеми** полягають в поглибленому дослідженні авторами змісту окремих графічних дисциплін, в тому числі *шрифтової графіки*, академічного рисунку та живопису вітчизняних та іноземних методичних і методико-навчальних джерел та їх впливу на підвищення рівня професійної графічної підготовки студентів творчих спеціальностей.

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні ефективних методів розвитку творчих здібностей і характерних сучасних тенденцій графічної професійної підготовки здобувачів творчих спеціальностей у закладах вищої освіти, що детальніше розглядається на прикладі вивчення шрифтової графіки.

Виклад основного матеріалу. Величезний інформативний потік, який отримує сучасна людина ззовні щодня, передається багато в чому за допомогою шрифту. Шрифт, як і архітектура, формує навколишнє середовище. Весь цивілізований простір – від міських вулиць до наших помешкань – заповнено потоками інформації, матеріальним носієм якої є шрифт. З кожним великим стилем у мистецтві та архітектурі асоціюються певні шрифти. Поняття «*шрифт*» означає сукупність літер, цифр, знаків певного малюнка (стиль) і розміру (кегля) і є службовим технічним засобом відтворення мови.

Теоретичну основу нашого дослідження складають результати аналізу літературних джерел, анкетування та ранжування змісту та оцінювання графічних завдань студентів, експертні оцінки та рекомендації за тематикою, результати авторських експериментів у навчальному процесі протягом багатьох років та ін. Емпіричну базу склали студенти молодших курсів Архітектурно-художнього інституту (АХІ) Одеської державної академії будівництва та архітектури (ОДАБА) і студенти Художньо – графічного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (ПНПУ) напрямів «Образотворче мистецтво» і «Професійна освіта. Дизайн», всього у кількості 188 студентів. Для розв'язання конкретних задач були використані метод експертних оцінок, спостереження за навчальним процесом студентів, порівняльний аналіз практичних і творчих робіт здобувачів.

Студенти архітектурно-художніх спеціальностей ОДАБА на кафедрі нарисної геометрії та інженерної графіки на першому курсі паралельно вивчають дві графічні дисципліни: «*Нарисну геометрію*» і «*Мистецтво шрифту*». В першому семестрі з нарисної геометрії вони вивчають геометричні моделі простору: точки, прямі та криві

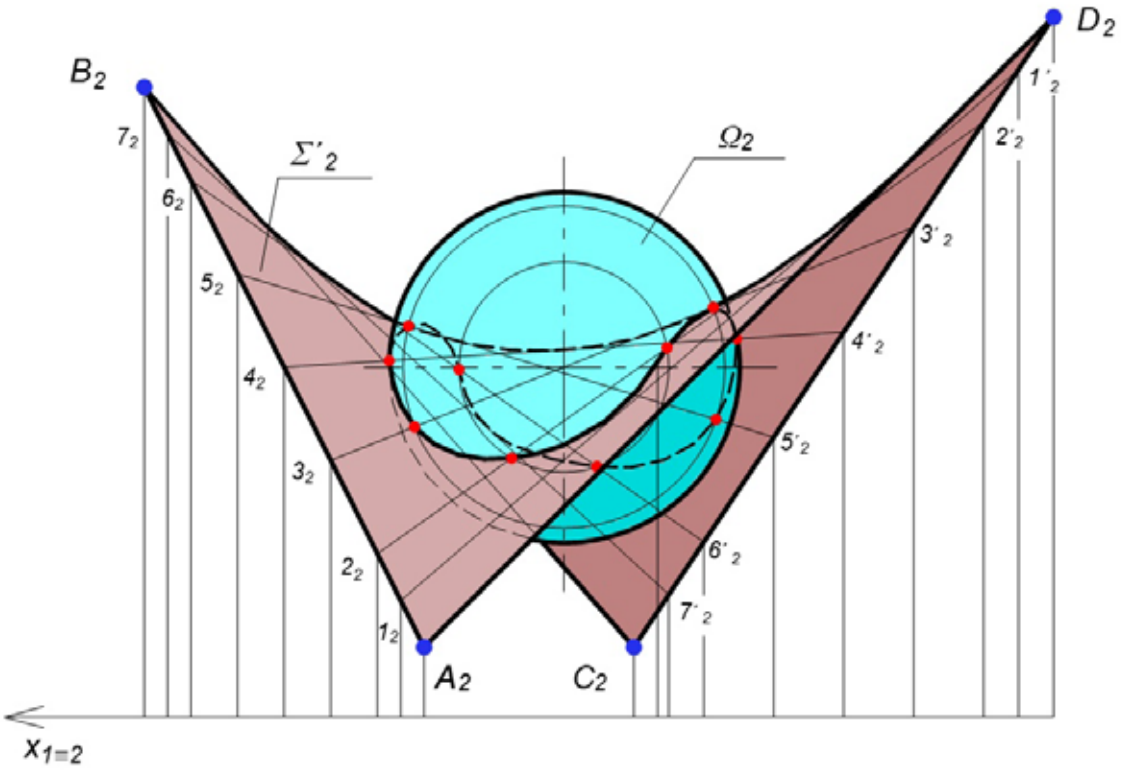


Рис. 1. Побудова лінії перетину сфери і гіперболічного параболоїду

лінії, площини, поверхні та їх позиційні і метричні властивості, розглядають алгоритми розв'язання задач в загальному та окремих випадках. Велику зацікавленість у студентів викликають прикладні задачі (**Рис. 1-2**).

У дисципліні «Мистецтво шрифту» вони знайомляться з графічними особливостями виконання різних видів шрифтів: *антиква*, *кирилиця*, *готика*, *латиниця*, *романський шрифт* та ін., що є невід'ємною частиною їх майбутньої спеціалізації архітектора або художника. Справжнє володіння сучасним шрифтом неможливе без знайомства з найбагатшою спадщиною шрифтової культури різних епох та народів, тому вивчення мистецтва шрифту будується на ретельному аналізі його історії, осмисленому копіюванні історичних форм шрифту, його пропорцій та візуалізації.

На **рис. 3** наведені приклади студентських тематичних робіт з дисципліни «Мистецтво шрифту». (Назва теми зрозуміла з рисунків).

На п'ятому курсі спеціальності «Образотворче, прикладне та декоративне мистецтво» АХІ ОДАБА студенти вивчають дисципліну «*Прикладне мистецтво шрифту*», про особливості якої розповімо у наступній роботі. На художньо-графічному факультеті ПНПУ теоретичне і практичне навчання складається з дисциплін загальноосвітнього, психолого-педагогічного і професійно орієнтованого циклів. Комплекс графічних компетенцій майбутніх фахівців з художнього циклу «Теорія та практика графіки», «Образотворче мистецтво», «Дизайн», «Теорія та практика малюнку та живопису» включала до себе завдання з побудови композиції, стилізації форм об'єктів предметного світу, основ шрифтової графіки, а також отримання виразного графічного зображення завдяки використанню лінійно-конструктивного рішення тощо. Зокрема, в результаті порівняльного аналізу двох закладів вищої освіти за допомогою вивчення аналогічних графічних дисципліни студент повинен мати уявлення про історичну еволюцію шрифтових форм, про взаємозв'язок шрифту з технологіями друку, знати класифікацію шрифтових форм, анатомію, морфологію та естетику шрифту, розрізняти типи шрифтових форм та застосовувати свої знання у практичній роботі [1, 86-152; 5, 84-102; 9, 317-325; 10, 152-160 та ін.]. Студенти на прикладі зразків вивчають професійні особливості своєї майбутньої діяльності. Головним критерієм є самостійність робіт і оригінальність мислення, концептуальність малюнка з області фантастики, що дозволяють судити про політ творчої уяви. Важливою для студентів стає участь у виставках та конкурсах, з метою встигнути якомога раніше заявити про себе як про перспективного молодого спеціаліста.

На **рис. 4** наведені приклади студентських творчих робіт з номінації «*Буквиця*», які протягом останніх трьох років прийняли участь у Міжнародному конкурсі з шрифту «**PANGRAM»,** який

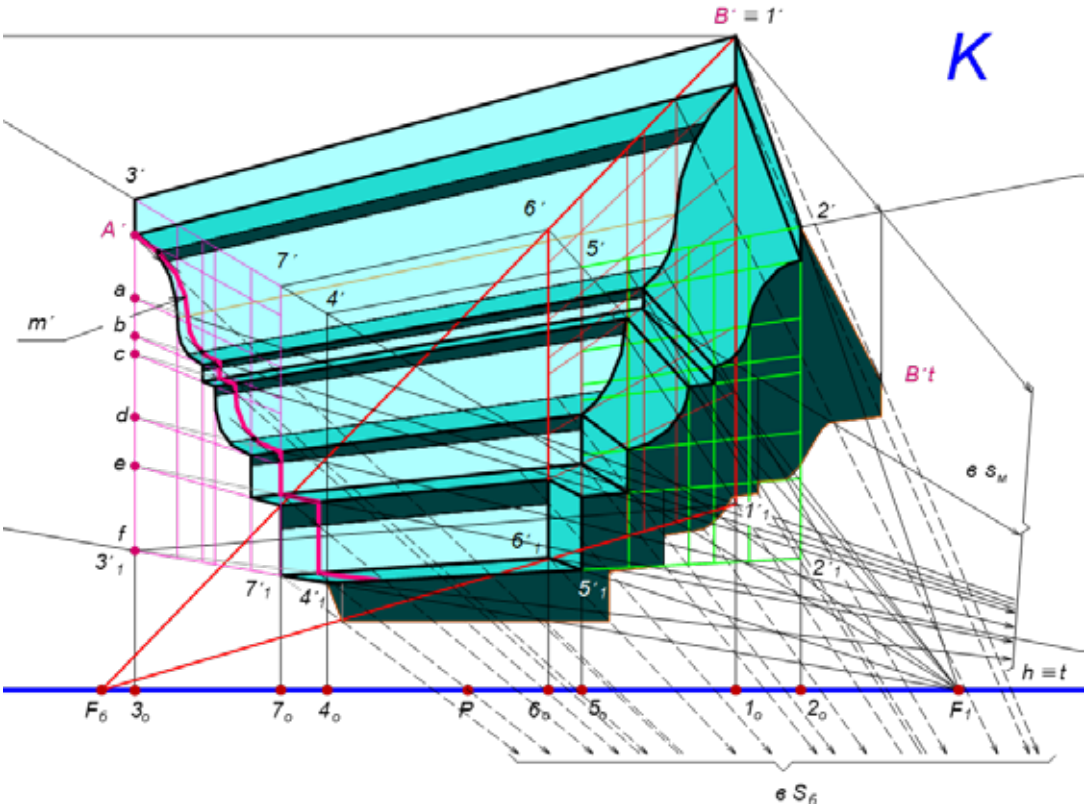
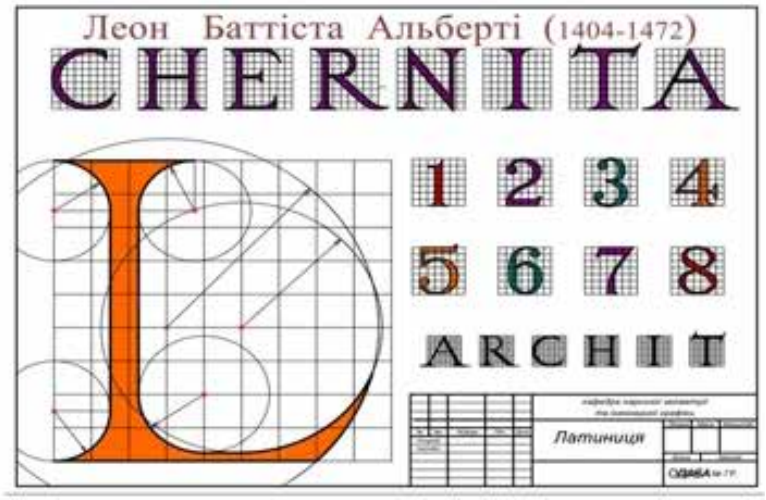


Рис. 2. Побудова власних і падаючих тіней архітектурної конструкції карнизу



а)

б)

в)

Рис. 3. Приклади студентських тематичних робіт

а)

б)

в)

Рис. 4. Студентські графічні конкурсні роботи (робота *в*) зайняла на конкурсі одно з перших місць)

щорічно проводиться на базі Харківського державного інституту мистецтва.

Висновки і **подальші перспективи**. Професійна діяльність архітектора, дизайнера, художника в сучасному суспільстві є не ремесло, а скоріше інтелектуальна праця, в основі якої тісно переплетені теоретичні і практичні дисципліни. На жаль, зараз не можна визнати графічну підготовку школярів досить задовільною, що, безумовно, негативно впливає на їх подальший вибір майбутньої професії.

Отримані результати, підкреслимо, дають змогу зробити такі висновки. При вивченні будь-якої графічної дисципліни студент спочатку набуває знання, потім шляхом виконання різних вправ

і завдань формує певні вміння та навики, і лише потім застосовує здобуті компетенції. Знання засвоюються більш міцніше, коли студент розуміє для чого вони потрібні. Надане наукове дослідження не претендує на всебічне розв'язання проблеми. Перспективу подальших наукових пошуків бачимо у продовженні визначення шляхів удосконалення викладання графічних дисциплін для студентів творчих спеціальностей з метою поширення ефективності навчання та підвищення вмотивованості до вивчення професійних графічних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безухова, Л. Н. Шрифт в работе архитектора / Л. Н. Безухова, Л. А. Юмагулова. – Москва: Архитектура. 2007. 160 с.

2. Бредньова В.П. Про необхідність якісної професіональної художньо-графічної підготовки майбутніх архітекторів. – Сборник научных трудов. Региональные проблемы архитектуры и градостроительства. Одеса: 2007. No. 9-10. С. 642-644.

3. Bredniova V. On the improvement of the methodology of engineer staff's graphic training on the basis of optimization of psychological and pedagogical approaches. Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: The Way to Integration. Ariel University.2016. № 7. P. 38–42.

4. Бредньова В.П, Перпері А.О. Компетентнісний підхід при викладанні дисципліни «МИСТЕЦТВО ШРИФТУ» в архітектурно-художній школі. Проблеми теорії та історії архітектури України, Одеса: вип. № 17 част. 1. 2017. С. 202–204.

5. Бредньова В.П., Перпері А.О., Яворська Н.М. Навчальний посібн. з дисципліни «Мистецтво шрифту» для студентів спеціальностей 191 «Архітектура та містобудування» і 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» Одеса: 2017. 128 с.

6. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорец І.М. До проблеми формування графічних компетенцій студентів архітектурних і художніх спеціальностей. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія «Педагогічні науки». 2018. No 1 (120). С. 17–21.

7. Перпері А.О., Бредньова В.П., Яворська Н.М., Перпері А.М. Про дослідження форм і методів удосконалення графічних компетенцій студентів архітектурних і художніх спеціальностей. Проблемы теории и истории архитектуры Украины. Сб.научных трудов. – Одесса, Астропринт. 2019. Вип.19. С. 326-331.

8. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. 2008. Вип. 57. С. 44-48.

9. Ткачук.О, Бредньова В., Смичковська О. Міждисциплінарні зв'язки дисциплін образотворчого циклу з графічними. Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету ім А.С. Макаренка «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології». 2021, № 5(109). С. 317-325.

10. Бредньова В.П., Яворська Н.М., Яворський П.В. Класичні задачі нарисної геометрії та їх застосування в архітектурно-художній практиці. Сборник научных трудов. Региональные проблемы архитектуры и градостроительства. Одеса: 2021. No. 15. С. 152-160.

11. Association of Independent Colleges of Art and Design. – URL: http://www.aicad.org/

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ВИДІВ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

THEORETICAL OVERVIEW OF TYPES OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 37.015.31:17.022.1
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.28

Будак В.Д.,
докт. тех. наук, професор,
дійсний член (академік) Національної Академії педагогічних наук України,
Ректор
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

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

Лощенова І.Ф.,
докт. філософії в галузі освіти,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського,

Олексюк О.Є.,
докт. філософії в галузі освіти,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології та інклюзивної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

В Україні визначено пріоритетні завдання національно-патріотичного виховання здобувачів освіти – любов до Батьківщини та усвідомлення свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей.
Патріотизм являє собою своєрідний фундамент суспільного й державного устрою, ідеологічну опору його життєздатності, одну з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів. Він виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини. В основі національно-патріотичного виховання лежить формування національної свідомості та самосвідомості. Національна свідомість – основа патріотичного виховання, це глибинне усвідомлення своєї етнічної належності та своєрідності історичної долі, невід'ємний атрибут кожної нації. Українські вчені стверджують, що виховання завжди має бути національним.
Мета статті – проаналізувати національно-патріотичне виховання як складову освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.
Висновки. 1. Національно-патріотичне виховання має усвідомлюватися учнями закладів загальної середньої освіти. 2. Національно-патріотичне виховання є складовою освітнього процесу закладів загальної середньої освіти. 3. Пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації. 4. Патріотизм – поєднання духовності, громадянської та соціальної активності особистості, яка усвідомлює свою єдність з державою. 5. В основі української системи національно-патріотичного виховання лежить ідея об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, які проживають на території України, довкола ідеї державності, громадянства.

Ключові слова: *національно-патріотичне виховання, здобувачі освіти, заклади загальної середньої освіти, освітній процес, патріотизм.*

Ukraine has identified the priority tasks of national-patriotic education of students – love for the Motherland and awareness of their civic duty on the basis of national and universal spiritual values.
Patriotism is an intrinsic foundation of the social and state system, an ideological pillar of its viability, and one of the basic conditions for the effective functioning of the entire system of social and state institutions. It expresses a person's attitude to his or her Motherland and characterizes the high level of their development in the process of acting for the benefit of Motherland. The basis of national-patriotic education is the formation of national conscience and self-conscience. National competence is the basis of patriotic education, profound awareness of one's ethnic belonging and historical duty, an indispensable attribute of each nation. Ukrainian scientists assert that education must always be national.
The purpose of this article is to analyze national-patriotic education as a component of the educational process in secondary educational institutions.
Conclusions. 1. National-patriotic education must be taught to students of secondary general education institutions. 2. National-patriotic education is a part of the educational process of secondary general education institutions. 3. The priority of national-patriotic education is shaping a person's attitude of value towards his or her people, Motherland, state, and nation. Patriotism is the combination of spirituality, civic and social activity of a person who recognizes its identity with the state. 5. The basis of the Ukrainian system of national-patriotic education is the idea of unification of different peoples, national and ethnic groups living on the territory of Ukraine, before the idea of statehood, citizenship.

Key words: *national-patriotic education, education students, general secondary education institutions, educational process, patriotism.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі становлення й розвитку Української держави проблема національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти набуває дедалі більшої актуальності. Вітчизняні науковці вважають, що це сприяє повноцінному формуванню й розвитку здобувачів середньої освіти як особистостей і патріотів своєї країни. Сучасні вітчизняні вчені, що досліджують цю проблему вважають за необхідне враховувати, той факт, що Україна має величну культуру та історію, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям національно-патріотичного виховання учнівської молоді.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Національно-патріотичному вихованню особистості присвячено наукові розвідки вітчизняних вчених. Концептуальні аспекти національно-патріотичного виховання висвітлено в наукових розвідках І. Беха [1; 2; 3]. Деякі складові патріотичного виховання особистості знайшли своє відображення в працях педагогів: формування національної самосвідомості – М. Тимчик, Л. Терещенко, Т. Кесьян; психолого-педагогічний і народознавчий аспекти – П. Ігнатенко, В. Поплужний, Н. Косарєва, Л. Крицька [7; 17; 18].

В. Сухомлинський в своїх працях доводив необхідність прищеплювати молоді високі почуття

вірності й відданості Батьківщині, пошани до її трудівників [15; 16].

У сучасній педагогічній науці окремі аспекти патріотичного виховання досліджено в працях сучасних вітчизняних науковців: В. Будака, О. Виноградової, Н. Волошиної, І. Карпунь, Т. Коломоєць, В. Костюк, О. Олексюк, Л. Писарєвої, Т. Філімонової, В. Шинкаренко, Г. Чорної [5; 9; 10; 13; 14; 21; 22].

Зарубіжним дослідником Д. Бруксом схарактеризовано передумови патріотизму у виховному процесі [4].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Натепер недостатньо вивчено аспект національно-патріотичного виховання учнівської молоді в період військової агресії Росії проти України.

Мета статті – проаналізувати національно-патріотичне виховання як складову освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Видатний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський у своїй книзі «Щоб у серці жила Батьківщина» (1965) на конкретних прикладах з життя Павлиської школи зміг показати, «як виховувати в учнів почуття патріотизму, відданості, любові до рідного краю» [15; 16]. Обсяг видання невеликий. Всього 80 сторінок. Але назви розділів видання безпосередньо можна віднести до сучасного національно-патріотичного виховання – «Рідна природа, рідне село», «Слово рідної мови», «Рідна мати», «Наша подорож по Батьківщині», «Вшанування пам'яті героїв людства», «Життя і боротьба великих патріотів – взірець для дитини», «Патріотичні діла». Можна стверджувати, що назви розділів роботи В. Сухомлинського є своєрідним путівником процесу національно-патріотичного виховання здобувачів загальної середньої освіти сучасної України. Особливо важливо це в період російсько-української війни. В наш час необхідно намагатися «відійти від стандартних шаблонів» [16, с. 58]. В багатьох своїх працях В. Сухомлинський наголошує на великому виховному значенні подорожей по країні. Він стверджував, що дитина, побачивши на власні очі свою Батьківщину, свій рідний край, людей, їхню творчу працю, буде любити її та пишатися всім тим, що в ній знаходиться. Праці видатного педагога В. Сухомлинського доводять необхідність виховання в дітей як дошкільного, так й шкільного віку почуття любові до Батьківщини. Він вважав за потрібне починати розвивати патріотизм у дітей «з любові до рідного села, рідної матері і рідної мови, до героїчного минулого нашого народу, його воєнних і трудових традицій» [15]. Важливим вважав це робити «на живих прикладах, узятих із життя школи, села, родини. Тут і казка про боротьбу добра і зла, яку малюки почули під час перебування на лоні природи, і розповідь учителя про ратний подвиг воїна під час визволення рідного села, і пошуки місць поховання патріотів» [16, с. 59].

Погоджуємося з твердженням видатного вітчизняного педагога, вченого В. Сухомлинського, що національне виховання – це «заздалегідь передбачена виховна робота: багатогранні моральні, трудові, творчі, цивільно-політичні взаємини у колективі, спеціально створені у тому, щоб виховувати; слово вихователя; передача молодого покоління цінностей, створених, здобутих, завойованих старшими поколіннями. Це все те, що планується, передбачається вихователем» [15, с. 9]. Але є й інше, не менш важливе джерело виховання. У дитинстві воно відіграє виняткову роль. «Це складні стосунки, які оточують дитину. Вони для нього є середовищем, яке дає наочні уроки, що розкривають зміст моральних понять. Ці відносини ніким не вважаються як спеціальний спосіб виховання; але що менше думають про них дорослі як про силу, що впливає на духовний світ дитини, то більше вона, ця сила, виховує. Тут ще раз слід підкреслити слово «відносини» » [15, с. 9]. Оскільки дитина бачить і добре і погане.

Для нашого дослідження також важливою є думка вітчизняної вченої Т. Філімонової, що принцип гуманізму є основою виховної концепції створеної В. Сухомлинським педагогічної системи. Його педагогічна система, побудована на психологічній основі, передбачала врахування індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, інтересів, що особливо важливо пам'ятати в процесі національно-патріотичного виховання [16, с. 58; 20].

Нормативно-правові документи в галузі освіти України визначають пріоритетні завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей. В них утверджуються якості громадянина – патріота України. Для нашого дослідження важливо розглянути деякі аспекти Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді «національно-патріотичне виховання» визначається як «комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування

ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації» [12, с. 4].

Зауважимо, що громадянські думки, громадянські переконання, праця – це і є та сфера духовного життя у роки учні дорожили найвищими цінностями – святинями українського народу. Саме тому, за твердженням видатного українського педагога В. Сухомлинського «громадянське життя у роки навчання в освітніх закладах – це важливий розділ національно-патріотичної роботи. Надзвичайно тонким інструментом національно-патріотичного виховання є похвала за добрий вчинок, заохочення добра, залучення до поведінки, яка своєю сутністю висловлює людське благородство» [15, с. 11].

В. Сухомлинський вважав, що «громадянська стійкість, мужність, наполегливість, які ми, педагоги, покликані виховувати в людині з перших кроків її самостійного життя, значною мірою залежать від того, як розвиваються і міцніють вольові сили дитини, як людина виражає себе в самостійних вчинках у роки дитинства та підлітків – у вчинках, які утверджують моральну гідність та вольову незалежність. Повага до особи вихованця закономірно веде до розширення сфери особистого, інтимного, недоторканного» [15, с. 16].

Провідна роль у системі видатного педагога В. Сухомлинського відводилась «вихованню громадянськості, любові до рідної землі, відданості Батьківщині, поваги до Матері й Батька, культури взаємин з людьми й природою, ставлення дитини до самої себе». Провідні ідеї В. Сухомлинського широко використовуються в практиці закладів загальної середньої освіти України, у розробленні нових програм і моделей розвитку національної освіти. Що особливо важливо в період війни [20, с. 58].

На думку В. Сухомлинського, важливо, що «в нашому суспільстві поняття добро має глибокий та багатогранний зміст: активна діяльність, спрямована на утвердження ідеалів, самовіддану працю в ім'я народу, зміцнення могутності, утвердження честі та слави Вітчизни, працьовитість, любов до людей, чесність, правдивість, скромність, непримиренність до зла у всіх його проявах та особливо до ворогів Батьківщини» [15, с. 11]. Що особливо важливо у період військової агресії Росії стосовно нашої держави. Вищим двигуном людської поведінки є переконаність у тому, що людина має почуття добра і зла, «то органічне почуття, яке стало особистою совістю, особистою точкою зору» [15, с. 11].

Натепер національно-патріотичне виховання потребує детального вивчення та оновлення. Маємо зауважити, що йде процес деякого зниження уваги до національно-патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти. Погоджуємося з твердженням вітчизняного науковця М. Тимчика, що основними «причинами зниження уваги до патріотичного виховання є багаторічне використання в закладах загальної середньої освіти змісту й методів патріотичного виховання, які не відповідають віковим і психологічним особливостям школярів. Патріотичні почуття не повинні бути споглядальними, обмежуватися пасивними реакціями милування й уподобання» [18, с. 2–3]. Проте, існує й інша думка вітчизняних дослідників (П. Ігнатенко, В. Поплужного, Н. Косарєвої, Л. Крицької), що національно-патріотичне виховання має будуватися на національній ідеї, «воно спрямовуються на виконання надзавдання – піднести Україну до рівня високо розвинутих світових держав, що вимагає активної творчості всього українського народу. У нинішніх умовах емоційне начало патріотизму виявляється, насамперед, у мужності, рішучості, готовності українських громадян відстоювати незалежність своєї молодої держави всіма можливими засобами навіть мілітарними» [7, с. 45].

На очах дитини проходить життя роду людського, вона по крихітці відбивається в його пам'яті, часом обминаючи свідомість, немов проскакуючи в схованки пам'яті поза увагою. Життя відбивається у свідомості, а й у підсвідомості. Пам'ять працює автоматично, інформація з навколишнього світу проникає більше у підсвідомість, ніж у свідомість. Там вона не нагромаджується безладно, ні, вона групується, систематизується, даючи про себе знати людськими громадськими інстинктами [15, с. 10]. Чим більше у свідомості та підсвідомості дитини відбивається інформації, яка, по суті, суперечить повчанням педагога, тим слабкішим, безсилішим стає розум як головний страж людської поведінки, володар вчинків. Чим різкіший дисонанс між передбаченими, розрахованими способами виховання та способами ненавмисними, які являють собою середовище для формування суспільних інстинктів людини, тим важче виховувати, тим важче формувати те, що в практиці називається голосом совісті. Виховний процес неможливий без постійного накопичення в підсвідомості інформації, що містить у собі благородну поведінку людини: любов до людини, прагнення до взаємодопомоги, огиду і непримиренність до насильства над людиною, обов'язок перед колективом і суспільством, нетерпимість до ледарства, лінощі, дармоїдство до старих та слабких, співчуття. Совість підпорядковується свідомості, розуму – «царю в голові», як свідчить народна мудрість [15, с. 10].

Маємо констатувати, що на сучасному етапі недостатньо розроблено методичні основи національно-патріотичного виховання старших підлітків в закладах загальної середньої освіти, а існує потреба оптимізувати національно-патріотичне виховання здобувачів середньої освіти 7–9 класів

закладах загальної середньої освіти у процесі фізкультурно-масової роботи, потребує також оновлення недостатньою розроблений зміст, форми і методи реалізації цієї роботи в закладах освіти України.

Зауважимо, що в основі національно-патріотичного виховання лежить патріотизм та національна ідея. Погоджуємося з твердженням вітчизняної вченої Н. Волошиної, яка розглядає патріотизм як «шанування місця свого народження, і місця постійного мешкання (малої Батьківщини), і своєї країни, (Батьківщини у широкому розумінні цього слова), любов і турботу про них. Це почуття виникає і розвивається, все більш соціалізуючись і збагачуючись, у процесі духовно-естетичного розвитку» [10, с. 72–75].

Більшість вітчизняних педагогів вважають, що патріот України має знати, що основою національно-патріотичного виховання, національної зрілості є ідея Батьківщини. Національно-патріотична вихованість, духовне благородство учнів шкіл у роки навчання досягаються тим, що вони бачать світ через свій обов'язок перед Батьківщиною; найдорожчою для нього святинею є честь, слава, могутність та незалежність Батьківщини. Те, що входить у сферу повсякденної поведінки (ставлення до людей, допомога слабкому, працьовитість, скромність) визначається ставленням людини до святинь народу» [15, с. 11].

Важливою для нашого дослідження є наукові розвідки Н. Волошиної, де вона визначає, що «патріотизм – це чинник і засіб організації та самоорганізації людського суспільства» [11, с. 127].

В дисертаційному дослідженні вітчизняний науковець Н. Волошина (2010) пропонує таке визначення патріотизму. «Патріотизм – це одна з найбільш значимих, незмінних цінностей, що властива всім сферам життя суспільства й держави, яка виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини. Він являє собою своєрідний фундамент суспільного й державного устрою, ідеологічну опору його життєздатності, одну з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів» [9, с. 12].

Вітчизняні вчені дотримуються думки, що одним із головних напрямів здійснення національно-патріотичного виховання є формування національної свідомості та самосвідомості. «Національна свідомість – основа патріотичного виховання, це глибинне усвідомлення своєї етнічної належності та своєрідності історичної долі, невід'ємний атрибут кожної нації. Вона свідчить про зрілість народу як самочинного суб'єкта історичного процесу, є показником морального здоров'я, духовних та інтелектуального потенціалу особистості» [19, с. 12–14].

Видатний український вчений, педагог О. Вишневський стверджує, що «виховання завжди має бути національним» [8, с. 257]. Вчений також вважає, що «зусилля, спрямовані на розвиток національного самоусвідомлення української дитини, плекання в ній етнічних прагнень, певні спеціальні заходи, зорієнтовані на такі дещо вужчі, але важливі для нації цілі» [8, с. 258]. Вченим доведено, що в нашій країні існує національно-етнічне виховання. Він вважає, що ним є «виховні зусилля, спрямовані на відродження природо-відповідного національного самоусвідомлення української дитини» [8, с. 258]. Вітчизняні науковці Л. Терещенко, Т. Кесьян виокремлюють два рівні національної самосвідомості: 1) низький (досить часто підсвідомий) – емоційно відчужене співпереживання власної єдності з іншими представниками етнічної спільноти (етнічна ідентичність); 2) високий – раціональне, глибоке усвідомлення національної належності (національна ідентичність) [17].

Для національно-патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти, особливо у 7–9 класах важливо навчити здобувачів освіти розрізняти поняття нація та національна ідея. В основі цього процесу можна використовувати наукові розвідки відомого українського педагога Г. Ващенка. На його думку «нацією вважають єдність поколінь людей – сучасних, минулих і майбутніх. Націю творить спільність походження (крові), території, мови, культури, традицій» [**6**, с. 97]. Г. Ващенко констатував, що нація має свої «особливості – фізичні, психічні, свої здібності та нахили, вдачу та призначення на землі» [**6**, с. 97].

Нами також розглянуто сутність української національної ідеї. Вона має утверджуватися в свідомості здобувачів освіти, починаючи з початкової школи з допомогою культури, ідеології, освітніх закладів та закладів позашкільної освіти.

Висновки. 1. Національно-патріотичне виховання має усвідомлюватися учнями закладів загальної середньої освіти. 2. Національно-патріотичне виховання є складовою освітнього процесу закладів загальної середньої освіти. 3. Пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації. 4. Патріотизм – поєднання духовності, громадянської та соціальної активності особистості, яка усвідомлює свою єдність з державою. 5. В основі української системи національно-патріотичного виховання лежить ідея об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, які проживають на території України, довкола ідеї державності, громадянства.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у вивченні психолого-педагогічних

основ національно-патріотичного виховання старшокласників в умовах дистанційного навчання в період російсько-української війни.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Гуманістична модель виховання. Методист. 2014. № 6 (30). С. 60–66.

2. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Методист. 2014. № 11 (35). С. 11–25.

3. Бех І. Д. Патріотизм як цінність. 7 наукових позицій у національно-патріотичному вихованні. *Управління освітою*. 2018. № 6. С. 7–12.

4. Брукс Девід. ДНК особистості. Київ: Наш формат, 2017. 376 с.

5. Budak V., Oleksiuk O. Contemporary methodological approaches to the process of forming a personality of leader-patriot in the university educational environment. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки: збірник наук. праць. Миколаїв, 2019. № 2(65). С. 40–47.

6. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.

7. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навчально-методичний посібник. / П. Р. Ігнатенко, В. Л. Поплужний, Н. І. Косарєва, Л. В. Крицька. Київ: Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252 с.

8. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навчальний посібник. *Видання третє, доопрацьоване і доповнене.* Київ: Знання, 2008. 566 с.

9. Волошина Н. М. Соціально-філософський вимір патріотизму сучасного українського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія і філософія історії». Київ, 2010. 20 с.

10. Волошина Н. Філософські погляди на сутність патріотизму як інформаційно-психологічну складову інформаційної безпеки. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. 2009. № 1 (4). С. 72–75.

11. Волошина Н., Пампуха І. Порівняльний аналіз понять «патріотизм» і «націоналізм» в Україні. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2015. № 4. С. 122–129.

12. Додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. С. 4.

13. Коломієць Т. Організація патріотичного виховання в закладах освіти за сучасних умов. *Виховна робота в школі*. 2018. № 10. С. 2–7.

14. Костюк В. І., Карпунь І. Н. Національно-громадянське виховання студентської молоді: навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Львів: Новий Світ-2000, 2018. 268 с.

15. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. Москва: Молодая гвардия, 1971. 336 с.

16. Сухомлинський В. О. Щоб у серці жила Батьківщина. Київ: «Знання», 1965. 80 с.

17. Терещенко Л. А., Кесьян Т. Формування патріотичної свідомості учнівської молоді. *Вісник педагогіки і психології*. Вип. 18. Київ, 2015. URL: http://www.psyh.kiev.ua (дата звернення 01.05.2022).

18. Тимчик М. В. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спеціальність 13.00.07 – Теорія і методика виховання. Київ, 2012. 20 с.

19. Философский словарь. / Под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1986. С. 358.

20. Філімонова Т. В. В.О. Сухомлинський: щоб у серці жила Батьківщина. Українські *педагоги про національно-патріотичне виховання*: зб. матеріалів Всеукр. наук.–практ. семінару / ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського [та ін.]. Редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Зозуля С. М., Філімонова Т. В. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, 2016. С. 58–60.

21. Чорна Г. В. Українознавчі знання як педагогічний чинник виховання національних ціннісних орієнтацій студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць. Київ, 2018. Вип. 24. Т. 1. С. 122–129.

22. Шинкаренко В., Виноградова О., Писарєва Л. Сутність понятійного апарату патріотичного виховання особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових праць. Миколаїв, 2019. № 2(65). С. 358–361.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ

FEATURES OF FORMATION OF PERFORMANCE MASTERY OF MUSICIANS-INSTRUMENTALISTS

УДК 378.147:78
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.29

Буркало С.М.,
ст. викладач кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Короленко О.О.,
ст. викладач кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Філяк Р.В.,
асистент кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

У статті обґрунтовано основні особливості процесу формування виконавської майстерності музикантів-інструменталістів. Підкреслено, що виконавська майстерність як феномен у галузі музичного мистецтва дедалі частіше привертає увагу дослідників щодо виявлення її особливостей як в широкому сенсі мистецької практики так і в вузькому – конкретній діяльності музиканта-виконавця. Зміст та специфіка виконавської майстерності як предмета досліджень залежить від комплексного впливу широкого спектра фактів, конкретних прикладів індивідуальної виконавської діяльності, а також фахових надбань. Акцентовано увагу на тому, що виконавська майстерність музиканта-інструменталіста – це вільне володіння музичним інструментом, а також володіння собою, що забезпечує інтонаційно-осмислене, інтерпретоване, одухотворене, емоційно яскраве артистичне втілення музичного твору в реальному звучанні під час концертного виступу. Наголошено, що формування виконавської майстерності – складний багатоплощинний процес, розвиток якого висуває необхідність постановки в центр дослідницької уваги поняття «майстерність», що складає ядро, систематизуючу основу виконавської діяльності та виступає вихідною передумовою джерела формування виконавця. Підкреслено значення музично-виконавського полілогу у формуванні виконавської майстерності музиканта-інструменталіста, адже саме музично-виконавський полілог музикантів-інструменталістів, на думку науковців, відрізняється культурно-освітньою сутністю, оскільки відображає особливості особистостей музикантів різних країн, які працюють в одному творчому колективі, і цим характеризують дискурсивну сутність полілога та розкривають його специфіку у музично-інструментальній діяльності. Ця специфіка полілога характеризується деякою звуженістю прояву, оскільки передбачає необхідність його учасників підкоряти можливі власні історично-культурні освітні розбіжності своєї фахової підготовки створенню єдиного культурно-мистецького феномену, яким стає колективно відтворюваний музичний твір.

Ключові слова: *виконавська майстерність, інструментальне виконавство, музикант-інструменталіст.*

The main features of the process of formation of performing mastery of musicians-instrumentalists are substantiated in the article. It is emphasized that performing mastery as a phenomenon in the field of musical art are increasingly attracting the attention of researchers to identify its features both in the broad sense of artistic practice and in the narrow – specific activities of the musician-performer. The content and specifics of performing mastery as a subject of research depends on the complex impact of a wide range of facts, specific examples of individual performance, as well as professional achievements. Emphasis is placed on the fact that the performing mastery of a musician-instrumentalist is a free possession of a musical instrument, as well as self-possession, which provides intonation-meaningful, interpreted, inspired, emotionally vivid artistic embodiment of a musical work in real sound during a concert. It is emphasized that the formation of performing mastery is a complex multi-plane process, the development of which puts forward the need to focus research on the concept of "skill", which is the core, systematizing the basis of performance and serves as a source of source formation. The importance of musical-performing polylogue in the formation of performing skills of a musician-instrumentalist is emphasized, because the musical-performing polylogue of musicians-instrumentalists, according to scientists, has a cultural and educational essence, as it reflects the personalities of musicians from different countries. this characterizes the discursive essence of the polylogue and reveals its specificity in musical and instrumental activities. This specificity of the polylogue is characterized by a certain narrowness of manifestation, as it implies the need of its participants to subordinate their own historical and cultural educational differences of their professional training to create a single cultural and artistic phenomenon, which becomes a collectively reproduced musical work.

Key words: *performing mastery, instrumental performance, musician-instrumentalist.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Виконавська майстерність як феномен у галузі музичного мистецтва дедалі частіше привертає увагу дослідників щодо виявлення її особливостей як в широкому сенсі мистецької практики так і в вузькому – конкретній діяльності музиканта-виконавця. Зміст та специфіка виконавської майстерності як предмета досліджень залежить від комплексного впливу широкого спектра фактів, конкретних прикладів індивідуальної виконавської діяльності, а також фахових надбань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед праць дослідників що водночас є й знаними музикантами-виконавцями та фундаторами шкіл виконавської майстерності фахових галузей відзначимо насамперед праці: О. Андрейко, В. Апатського, М. Давидова, І. Котляревського, М. Колесси, Г. Курковського, А. Лащенка, В. Посвалюка, В. Рожка та ін. Окремі аспекти формування виконавської майстерності здобувачів музичних спеціальностей висвітлено у дослідженнях М. Берлянчика,

Є. Гуренка, Т. Докшицера, Н. Корихалової, Л. Паньків, О. Щолокової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність, соціальна значущість, недостатня теоретична й методична розробленість окресленої проблеми обумовлюють необхідність деталізації особливостей процесу формування виконавської майстерності музикантів-інструменталістів у процесі професійного становлення.

Мета статті – обґрунтувати основні особливості процесу формування виконавської майстерності музикантів-інструменталістів.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення сфера інструментального виконавства характеризується оновленням етапів розвитку, що пов'язане із широким спектром осмислення науковцями різноманітних шляхів реалізації творчого потенціалу особистості через особистісне самовираження та самореалізацію в контексті інструментально-виконавської підготовки.

Н Свещинська, підкреслює, що майстерність уподібнюється з вправністю, мистецтвом, ознакою яких є досконала творча обізнаність індивідуума про предмет діяльності, що характеризується неповторністю, індивідуальністю, унікальністю уміння майстра, оригінальністю вирішення творчих завдань. Знання, уміння, навички у процесі становлення професійної майстерності доповнюється волею, наполегливістю, на яких проростає працелюбність як найвище виявлення людського в людині. Майстерність набувається в процесі діяльності, виступає як властивість до суб'єктивного усвідомлення образу об'єктивної дійсності, що зумовлює творче перетворення установлених стереотипів. Завдяки цьому феномен майстерності виявляється не в імітуванні способів діяльності, а в творчому й оригінальному їх розвитку та створенні якісно нових. А виконавська майстерність, на думку дослідниці, базується на вихованні високопрофесійних технічних та художніх навичок та умінь музиканта, що у свою чергу формують його виконавський апарат [6, с. 176].

Формування виконавської майстерності – складний багатоплощинний процес, розвиток якого висуває необхідність постановки в центр дослідницької уваги поняття «майстерність», що складає ядро, систематизуючу основу виконавської діяльності та виступає вихідною передумовою джерела формування виконавця (Т. Кремешна).

Так, на думку А. Козир майстерність – це ефективне втілення творчого потенціалу особистості, її самореалізація у професійній діяльності, яка забезпечує високий кінцевий результат. Формування майстерності, підкреслює авторка, визначається об'єктивними та суб'єктивними чинниками. До об'єктивних чинників належать обставини здійснення практичної діяльності (соціально-економічні, реальні та родинно-побутові умови). Суб'єктивними чинниками визначено індивідуально-особистісні якості, що характеризують її унікальність, а також ступінь розвитку здібностей, психічних властивостей, особливостей пізнавальної, емоційної і вольової сфери, рівень опанування професією, компетентність та відповідальність [5, с. 12].

Н. Барсукова [3] визначає виконавську майстерність як складову професійної майстерності фахівця з музичного мистецтва, особистісне утворення, що інтегрує у своєму змісті систему особистісних і професійно важливих якостей (музикальність, виконавську надійність), музично-професійних знань (про зміст і засоби музично-виконавської та музично-педагогічної діяльності), умінь (музично-виконавських, інтерпретаційних, артистичних), необхідних для виявлення смислу та морально-естетичних цінностей музичних творів.

У змісті виконавської майстерності дослідниця виокремлює наступні компоненти: особистісно-професійний: особистісні (цілеспрямованість, наполегливість, самоволодіння, витримка, енергійність, емоційність, ініціативність, емпатійність) та професійно важливі (музикальність, виконавська надійність) якості; теоретичний: музично-виконавські, музично-педагогічні, музично-психологічні знання; операційно-технічний: володіння музично-виконавськими, інтерпретаційними й артистичними уміннями виконавської майстерності.

Вивчаючи сутність процесу формування музично-виконавської майстерності, О. Андрейко визначає наступні основні складові, що є основою даного процесу: *технічний комплекс* (слухово-рухові здібності музиканта), який становить підґрунтя художньої техніки, та *художній комплекс* (емоційно-інтелектуальні якості виконавця), на основі якого шляхом рефлексивної діяльності відбувається виконання музичного твору на високому рівні (тобто художньо майстерно) [1, с. 20].

Розглядаючи процес формування виконання виконавської майстерності музиканта-інструменталіста необхідно наголосити, що науковці розглядають інструментальне виконання як спеціальність, у якій музикант проявляє свою індивідуальність максимально яскраво, іншими словами – це фах, який вимагає участі всіх систем організму виконавця: нервової системи, інтелекту, емоцій та вольових зусиль, характеру, вміння спрямовувати себе в бажаному напрямі. Автор визначає виконавську майстерність як вільне володіння музичним інструментом, а також володіння собою, що забезпечує інтонаційно-осмислене, інтерпретоване, одухотворене, емоційно яскраве артистичне втілення музичного твору в реальному звучанні під час концертного виступу [4, с. 36].

Змістовними на наш погляд є основні етапи формування виконавської майстерності

інструменталістів, виділені у дослідженні Н Свещинської [6, с. 178]:

▪ перший етап – раціональний – визначає, на думку дослідниці, набуття студентами оптимального м'язового стану, який є найсприятливішим для побудови доцільних музично-ігрових рухів. Основне завдання – у стимулюванні розвитку техніки інструменталіста на основі диференціації, аналізу та регуляції м'язового відчуття у процесі формування технічних прийомів. Для досягнення успіху на цьому етапі авторка пропонує методи сенсорного аналізу (напруження, розслаблення) музично-ігрових рухів, метод регуляції (усунення зайвих м'язових напружень) та контролю за м'язовими відчуттями у професійних прийомах, частково-пошуковий або евристичний методи;

▪ другий етап – оперативний – спрямовується на розвиток у студента художньо-доцільної техніки. Завдання даного етапу – спонукання інструменталіста до оперативного застосування техніки відповідно до особливостей змісту музичного твору, навчання обирати художньо-доцільні прийоми, вміння регулювати, моделювати їх для правдивого втілення музичного змісту твору. Методи регуляції та контролю за відповідністю технічних засобів інструменталіста змісту музичного твору та евристичний метод (аналіз наявного стану технічних засобів виразності та їх регуляція відповідно змісту музичного твору) дають змогу досягти бажаних результатів на цьому етапі;

▪ третій етап – аналітичний – зосереджується на формуванні уміння визначати характер суб'єктивного уявлення виконавця про музичний образ твору, що інтерпретується. Завданням даного етапу є спрямування особистісного пізнання учня на адекватне розкриття змісту музики та виявлення індивідуального ставлення до неї. Для розв'язання завдань даного етапу використовуються методи структурно-змістовного аналізу музичного твору, в ході якого здійснюється аналіз та самоаналіз суб'єктивного уявлення студента про музичний образ твору та визначення власного типу мислення, метод спостереження (слухання музики), метод наведення (лекції, бесіди), письмове рецензування тощо;

▪ на заключному етапі – образно-драматургічному – авторка пропонує сконцентрувати увагу на створенні виконавського художньо-доцільного музичного образу. Завдання даного етапу полягає у досягненні музикантом вміння регулювати свій суб'єктивний музичний образ твору у відповідності з драматургічним. Досягнення мети та розв'язання завдань цього етапу здійснюється на основі методу рефлексивного осягнення учнем змісту музичного твору. На основі даного методу формується художньо-доцільний музичний образ виконавця [6, с. 179].

На нашу думку, рівень виконання інструментального твору виконавцем залежить від таких основних чинників як: сформованість музичних здібностей, технічних навиків, рівня виконавської інтерпретації, розвиненої здатності до імпровізації тощо. Окрім цього, суттєво впливають на означений процес і ряд інших суб'єктивних та об'єктивних факторів. Зокрема, серед суб'єктивних чинників за найбільш істотні можна виділити емоційний, фізичний стан музиканта, стан його здоров'я, рівень вивчення твору та ін. До важливих об'єктивних факторів можна віднести якість та технічний стан музичного інструмента, гігієнічні та фізичні умови виступу та ін. Разом з тим, питання особливого значення навіть для переважної більшості педагогів, які прагнуть підготувати виконавця високого рівня, на першому плані виступають музичні здібності в однозначному їх розумінні – виконавська техніка, перцепція музики (особливо висота звуків, тембр і темп) та музична пам'ять.

Варто підкреслити неабияке значення музично-виконавського полілогу у формуванні виконавської майстерності музиканта-інструменталіста. Так, на думку науковців, музично-виконавський полілог музикантів-інструменталістів відрізняється культурно-освітньою сутністю, оскільки відображає особливості особистостей музикантів різних країн, які працюють в одному творчому колективі, і цим характеризують дискурсивну сутність полілога та розкривають його специфіку у музично-інструментальній діяльності. Ця специфіка полілога характеризується деякою звуженістю прояву, оскільки передбачає необхідність його учасників підкоряти можливі власні історично-культурні освітні розбіжності своєї фахової підготовки створенню єдиного культурно-мистецького феномену, яким стає колективно відтворюваний музичний твір.

Висновок. Отже, здійснений теоретичний аналіз особливостей процесу формування виконавської майстерності музикантів-інструменталістів свідчить про те, що ефективна інструментально-виконавська підготовка здобувачів вищої освіти є одним з головних завдань професійного становлення фахівця. Новий підхід вирішення цієї проблеми, завдяки використанню нових методичних підходів організації мистецько-освітнього процесу, відкриває потужний творчий потенціал занять в інструментальному класі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейко О. І. Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта-інструменталіста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2004. 19 с.

2. Барсукова Н. С. Проблема виконавської майстерності у музично-педагогічних дослідженнях. *Інноваційні підходи до науки XXI сторіччя* : зб. наук. праць і матеріалів доп. учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., Кіровоград, 2012. С. 26–30.

3. Барсукова Н. С. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. Вип. 2. (46). С. 275–281.

4. Давидов М. А. Музично-виконавська майстерність. *Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів : історія, теорія та методи формування :* зб. мат. доп. учасн. Всеукр. наук. конф., Київ, 2012. С. 36–38.

5. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія. Київ : Вид.-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.

6. Свещинська Н. В. Формування виконавської майстерності майбутнього педагога-інструменталіста. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка*. 2014. Вип. 133(1). С. 173–179.

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ACTUAL ASPECTS OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES

УДК 378.011.3.13.42-047.22(045)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.30

Великжаніна Д.В.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри педагогіки
та методик навчання
Хортицької національної академії

Стаття присвячена проблемі формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів в процесі фахової підготовки. Окреслено реалії розвитку та функціонування соціальних процесів у сьогоднішніх умовах воєнного стану, внаслідок яких значно ширшим стає коло проблем дитячого середовища. Це зумовлює та прискорює розбудову інклюзивної освіти в країні, пошук оптимальних шляхів дієвого включення всіх дітей в освітній процес. Зазначено, що розвиток інклюзивної освіти актуалізує підготовку висококваліфікованих, професійно компетентних соціальних педагогів, здатних з результативністю вирішувати ключові завдання інклюзивної освіти в умовах тривожного сьогодення.

У статті здійснено спробу проаналізувати сутність та структуру інклюзивної компетентності педагогів. Виявлено обґрунтування необхідності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

Визначено актуальні аспекти формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки, серед яких: розвиток професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців; розробка актуального навчального контенту; організація практико орієнтованого навчання; залучення студентів до участі в освітніх, соціальних проєктах, волонтерської діяльності; сприяння професійній самоосвіті та самовдосконаленню; активізація студентства щодо розбудову інклюзивної освіти в країні; практика реалізації методу «peer to peer» у навчанні здобувачів вищої освіти. Охарактеризовано сутність актуальності визначених аспектів формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки: акцент на розвитку таких необхідних наразі особистісних якостей майбутніх професіоналів, як людяність, турботливість, чуйність і небайдужість, привітність, щирість, впевненість, ініціативність, гнучкість та рішучість; відображення у навчальному контенті нагальних проблем інклюзивної освіти та інструментів їх подолання; перетворення професійного знання на конкретні уміння й компетентності через практико орієнтоване навчання студентів; провадження соціально корисної та важливої діяльності здобувачів вищої освіти, набуття та розповсюдження досвіду інклюзивної освіти через проєктну та волонтерську роботу; різноманітність форматів та платформ для безперервної професійної самоосвіти та самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів; використання результатів самоосвітньої діяльності студентів, досвіду їх практичної роботи за фахом у розвитку та науково-практичному зміцненні інклюзивної освіти в країні; набуття майбутніми фахівцями інклюзивної компетентності через спілкування і співпрацю в умовах рівності з молодими педагогами практиками інклюзивних закладів освіти, людьми з інвалідністю та дітьми з особливими освітніми потребами, фахівцями соціальної сфери та волонтерами.

Ключові слова: *професійна підготовка соціальних педагогів, інклюзивна компетентність, майбутні соціальні педагоги, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище.*

The article is devoted to the problem of formation of inclusive competence of future social teachers in the process of professional training. It outlines the realities of development and functioning of social processes in today's martial law conditions, as a result of which the range of problems of children's environment becomes much wider. This leads and accelerates the development of inclusive education in the country, the search for optimal ways of effective inclusion of all children in the educational process. It is noted that the development of inclusive education actualizes the training of highly qualified professionally competent social educators, able to effectively solve the key problems of inclusive education in a disturbing present.

The article attempts to analyze the essence and structure of inclusive competence of teachers. The rationale for the necessity of professional training of future social educators to work in institutions of general secondary education with inclusive education is revealed.

The topical aspects of formation of inclusive competence of future social educators in the process of professional training were determined, including: development of professionally important personal qualities of future professionals; development of relevant educational content; organization of practice-oriented learning; involving students in educational, social projects, volunteer activities; promoting professional self-education and self-improvement; activation of students on the development of inclusive education in the country; the practice of implementing the peer to peer method in the training of applicants for higher education.

The essence of the relevance of certain aspects of the formation of inclusive competence of future social educators in the process of professional training is characterized: the emphasis on the development of such currently necessary personal qualities of future professionals, as humanity, caring, responsiveness and non-indifference, cordiality, sincerity, confidence, initiative; reflection in the educational content of urgent problems of inclusive education and tools to overcome them; transformation of professional knowledge into concrete skills and competencies through practice-oriented learning of students; implementation of socially useful and important activities of higher education applicants, acquisition and dissemination of inclusive education experience through project and volunteer work; diversity of formats and platforms for continuous professional self-education and self-improvement of future social educators; the use of the results of students' self-educational activities, experience of their practical work in their specialty in the development and scientific and practical

strengthening of inclusive education in the country; acquisition by future professionals of inclusive competence through communication and cooperation in conditions of equality with young teachers practitioners of inclusive educational institutions, people with disabilities and children with special educational needs, social workers and volunteers.
Key words: *professional training of social pedagogues, inclusive competence, future social pedagogues, inclusive education, inclusive educational environment.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Виклики українського сьогодення прискорюють розвиток інклюзивної освіти в країні та орієнтують суспільство на забезпечення безперервного функціонування закладів освіти і залучення кожної дитини до освітнього процесу попри складні умови воєнного часу, труднощі організації дистанційної форми навчання та збереження якісного надання освітніх послуг.

Реалії сьогодення характеризуються серйозними проблемами у дитячому середовищі, серед яких фіксуємо збільшення інвалідизації дитячого населення внаслідок військових дій в країні, сиріт-ство, отримання статусу внутрішньо переміщеної особи, невротичні та депресивні стани дітей, розгубленість, загострення хронічних захворювань, панічні настрої та страх, наслідки психологічного та фізичного насильства, відчуття небезпеки, втрату довіри до дорослих, руйнацію житла, закладів освіти, всієї соціальної інфраструктури, складні умови для навчання та труднощі налагодження побуту. Такі реалії торкнулись кожної української родини, зачепили кожен заклад освіти, тому й масштаби розуміння змін і трансформацій інклюзивних процесів в освіті значно розширюються.

Соціум в цілому та освітяни зокрема активізують свої зусилля на пошуку шляхів вирішення такого широкого кола проблем.

Сьогодні своєю увагою Нова українська школа намагається охопити всіх учнів, кожну дитину з її проблемами та потребами. Школа інтегрує всі свої ресурси задля провадження інклюзивної освітньої діяльності як для стабільного контингенту учнів, так і внутрішньо переміщених осіб, учнів з інвалідністю, дітей без батьківського піклування, з багатодітних сімей, малозабезпечених родин, з сімей, які опинились у складних життєвих обставинах та дітей, які мають кілька соціальних статусів одночасно.

Заклади освіти турбуються про забезпечення своєчасності, комплексності та якості надання освітніх послуг кожній дитині. Забезпечення продуктивності роботи школи у сучасних умовах здійснюється мультидисциплінарною командою фахівців, серед яких соціальний педагог – фахівець, який сприяє всебічному розвитку учнів, зосереджує свою професійну діяльність на вирішенні ключових завдань соціального виховання та особистісного становлення підростаючого покоління, надає соціально-педагогічну допомогу дітям та їх родинам, здійснює соціально-педагогічний супровід всіх здобувачів освіти, які його потребують.

Інклюзивна освіта в цей час актуалізує підготовку висококваліфікованих, професійно компетентних соціальних педагогів, здатних з результативністю вирішувати ключові освітні завдання, ефективно здійснювати комплексну навчальну, виховну, корекційно-реабілітаційну роботу з учнями, сприяти успішній соціалізації та всебічному розвитку дітей, долати труднощі учнів в освіті, які спричинені викликами тривожного сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність сучасного соціального педагога поліаспектна та безумовно передбачає його здатність до ефективної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Сутність інклюзивної компетентності майбутніх педагогів та особливості її формування сьогодні є предметом багатьох наукових досліджень. Так, З. Фалинська розглядає інклюзивну компетентність педагогів як сукупність суб'єктивних якостей особистості, основою яких виступає комплекс компетенцій, які сприяють ефективній професійно-педагогічній діяльності в актуальних умовах інклюзивної освіти [13]. Н. Фіголь під інклюзивною компетентністю розуміє вид професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення педагогом інклюзивної діяльності [14, с. 200]. Вчені Т. П'ятакова, Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк розглядають інклюзивну компетентність майбутніх педагогів як інтегративне особистісне утворення, яке зумовлює здатність реалізувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, зважаючи на різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи їх включення до загальноосвітнього навчального середовища, створюючи умови для їхнього розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації [3; 11].

Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до провадження інклюзивної діяльності у закладах освіти вивчали Л. Міщик, В. Григоренко, О. Рассказова, С. Архипова, Л. Смеречак, О. Ворощук, С. Наход, І. Красілич та ін.

Так, на думку Л. Міщик, інклюзивна школа виступає соціально-педагогічною системою сприяння розвитку соціального включення учнів через створення безбар'єрного шкільного середовища, у якому основне призначення соціального педагога полягає в соціальному вихованні особистості учнів та соціальному супроводі, як усунення

дій негативних чинників на розвиток школярів [9, с. 192]. Це зумовлює необхідність у відповідній готовності соціальних педагогів до провадження професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладів освіти.

Науковці В. Григоренко та О. Рассказова переконені, що саме соціальний педагог за своїм професійним призначенням та рівнем компетентності виступає провідним суб'єктом розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, здатним вплинути на думку фахівців, батьків, учнів, громади. Тож, професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів має бути спрямована на розгортання інклюзивних процесів в Україні та забезпечення функціонування і реалізації ключових завдань закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням [5, с. 221].

Соціальний педагог, зазначають С. Архіпова та Л. Смеречак, має сприяти інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в суспільство, навчити їх адаптуватися до мінливого соціального середовища, а відтак – володіти як професійними, так і специфічними знаннями й уміннями щодо організації корекційної роботи з дітьми з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. Компетентність соціального педагога у корекційній роботі з дітьми з психофізичними вадами визначає комплекс певного рівня соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, ставлень, завдяки яким фахівець здатний здійснювати складні поліфункціональні види діяльності [2, с. 15].

О. Ворощук зауважує, що соціальний педагог є ключовим фахівцем у забезпеченні процесу навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами у школі. Вчена визначає умови професійної готовності соціального педагога до роботи з дітьми з особливостями освітніми потребами, серед яких: цілеспрямований розвиток ціннісно-смислової сфери особистості соціального педагога; актуалізація і розвиток якостей, які створюють професійну готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця; посилення аксіологічного аспекту в підготовці соціальних педагогів до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку [4, с. 61–71].

Інклюзивна компетентність педагога має відповідну структуру та характеризується низкою змістовно та функціонально пов'язаних компонентів. Серед компонентів інклюзивної компетентності педагога Л. Кальченко визначає мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний [7, с. 89–97]. Схожу думку має Л. Смеречак, яка виокремлює такі компоненти готовності соціальних педагогів до роботи в умовах інклюзії – когнітивний, практичний, мотиваційний [12, с. 165–176]. С. Наход у структурі інклюзивної компетентності педагога виділяє аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний та акмеологічний компоненти, що обумовлюють його здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей, забезпечуючи їх включення в освітнє середовище та створюючи умови для їх розвитку та соціалізації [10, с. 225–232]. С. Архіпова та І. Красілич зазначають, що підготовка фахівців до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі може бути представлена трьома основними компонентами: мотиваційно-аксіологічним, когнітивним та діяльнісно-практичним [1, с. 28–34].

Інклюзивна компетентність соціального педагога є вимогою сьогодення та запорукою розбудови інклюзивної освіти в Україні. Саме тому її формуванню в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у закладах вищої освіти має приділятися значна увага.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів обумовлюється актуальними запитами соціуму та розвитком освітніх тенденцій, які спрямовують практичну соціально-педагогічну діяльність на розбудову інклюзивної освіти в Україні. Увага багатьох науковців зосереджується на дослідженні широкого кола проблем професійного навчання та формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної педагогіки, серед яких і проблеми підготовки до продуктивної соціально-педагогічної роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Водночас, наукових розвідок потребує питання актуальних саме сьогодні аспектів формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Мета статті полягає у визначенні актуальних аспектів формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Реалії сучасності об'єднують в одному інклюзивному просторі таких різних та водночас схожих учнів, які разом крокують освітніми стежками, навчаються продуктивній комунікації і взаємодії, розвиваються та соціалізуються попри існуючи сьогодні перешкоди у звичному соціальному житті.

Ключовими тенденціями інклюзивної освіти в час тотальної загрози життю та здоров'ю дітей є створення безпечних умов для їх всебічного розвитку й особистісного зростання, корекційна спрямованість освітнього процесу у школі, врахування індивідуальних особливостей, потенціалу та потреб кожного учня в інклюзивному класі.

З огляду на існуючі реалії розбудови та тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні, важливо окреслити актуальні, на нашу думку, аспекти формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Одним з фундаментальних аспектів формування інклюзивної компетентності фахівців є розвиток професійно важливих особистісних якостей майбутніх педагогів, як етичність і тактовність, співчуття і толерантність, доброзичливість, відповідальність, милосердя, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю і саморегуляції [4, с. 66]. Варто зазначити, що педагогічна діяльність в умовах інклюзії потребує не лише досконало розвинених дидактичних й методичних умінь, ґрунтовних фахових знань, але й сформованості багатьох особистісних якостей [8]. Такими професійно значущими для педагога особистісними якостями є гуманність, толерантність, альтруїзм, відповідальність, любов до дітей, педагогічна інтуїція, доброзичливість, комунікабельність, емпатія, педагогічний такт, спостережливість, педагогічний оптимізм, професійне зростання, витримка [3, с. 56; 5, с. 221].

Сьогодні перелік таких важливих для професійної діяльності особистісних якостей соціальних педагогів доцільно доповнити людяністю, відкритістю, привітністю, готовність прийти на допомогу, турботливістю, чуйністю та небайдужістю, щирістю, впевненістю, ініціативністю, гнучкістю та рішучістю.

Розробка актуального навчального контенту, здатного озброїти студентів сучасним знанням і практичним досвідом організації інклюзивного середовища у закладі освіти, дієвим педагогічним інструментарієм реалізації корекційної та реабілітаційної складових освітнього процесу у школі, також на часі. Такий навчальний контент для вивчення студентами можуть складати розроблені з урахуванням освітніх потреб школярів спеціальні курси, програми дисциплін за вибором і факультативів, а також створені на основі різних комунікативних, освітніх та соціальних платформ в Інтернеті спільноти і канали молодих фахівців, професіоналів і однодумців. Актуальний навчальний контент має відображати нагальні потреби інклюзивної освіти, закріплювати необхідні у професії знання і уміння майбутніх соціальних педагогів, серед яких:

– побудова освітнього процесу та взаємодії з учнями із врахуванням їх індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, соціальної ситуації розвитку;

– налагодження продуктивної взаємодії з кожною дитиною та її батьками;

– сприяння створенню безпечних та комфортних умов для навчання та розвитку дітей, турбота про збереження життя та здоров'я учнів;

– залучення компетентних фахівців для ефективного надання комплексу освітніх послуг учням та їх родинам;

– оволодіння арсеналом сучасних педагогічних інструментів для навчання та виховання, всебічного розвитку, соціалізації дітей;

– знання та уміння щодо попередження і подолання тривожних станів учнів, панічних настроїв, страхів за власне життя, постійного відчуття небезпеки;

– знання дій у надзвичайних ситуаціях (сирена, евакуаційні заходи тощо), уміння надати першу медичну допомогу тощо.

Відомо, що організація практико орієнтованого навчання майбутніх фахівців значно підвищує якість їх професійної підготовки. Тому практико орієнтоване навчання майбутніх соціальних педагогів безумовно є актуальним аспектом в контексті формування в них інклюзивної компетентності. Важливо зазначити, що провадження інклюзивного навчання у закладах освіти є специфічною педагогічною практикою, яка вимагає від фахівця чіткого розуміння дій та впливів, виваженості у виробленні освітніх стратегій, професійності у виборі інструментів для навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Можливість закріплення на практиці отриманого теоретичного знання щодо інклюзії сприяє усвідомленню студентами їх цінності, механізмів дії та покрокових інструкцій впровадження у педагогічну роботу, а також перетворенню цього знання у конкретні уміння.

До актуальних аспектів формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів також можна доєднати активне залучення студентів до участі в освітніх та соціальних проєктах, а також до волонтерської діяльності. Адже інклюзивні процеси пов'язані із наданням соціальної підтримки різних категорій населення, розбудовою соціально доступної й комфортної для життєдіяльності інфраструктури, розповсюдженням інноваційного досвіду комплексної реабілітації людей з особливостями психофізичного розвитку, навчанням освітян специфічних методик організації навчальної діяльності учнів з різними освітніми потребами, щирою турботою й волонтерською допомогою тим, хто цього потребує. Тож активна участь майбутніх фахівців у соціальному житті громади, у різних проєктах, їх волонтерська робота дозволить розібратись у розмаїтті проблем, які є перешкодою для дорослих і дітей у реалізації власних академічних і суспільних потреб у повній мірі, зануритись у соціально корисну діяльність, ініціювати та реалізовувати нові освітні й соціально важливі проєкти.

Професійна самоосвіта та підвищення педагогічної майстерності набуває особливого значення для соціальних педагогів в умовах швидких змін і трансформацій суспільних запитів до освіти і соціалізації підростаючого покоління, розвитку і становлення інклюзивної освіти, інформаційно-комунікативних технологій та дистанційного формату організації навчання, доступності для вивчення сучасного досвіду соціальної і корекційної роботи

фахівців з дітьми. Перед майбутніми соціальними педагогами сьогодні розкриваються різноформатні можливості для безперервного оновлення професійного знання щодо провадження інклюзії та особистісного самовдосконалення (освітні сайти, семінари, вебінари, тренінги, курси підвищення кваліфікації, науково-практичні конференції, майстер-класи, інтенсиви тощо), використання яких сприяє формуванню в них інклюзивної компетентності.

Зауважимо, що самоосвіта, професійне та особистісне самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів не має обмежуватись лише користуванням тими методичними і практичними педагогічними інструментами, які відкривають для всіх зацікавлених сучасні освітні майданчики. Важливо спрямовувати студентів на використання результатів їх самоосвітньої діяльності, досвіду практичної роботи за фахом у розвитку та науково-практичному зміцненні інклюзивної освіти в Україні: шляхом пошуку та апробації новітніх тенденцій розвитку соціальної педагогіки, використання на практиці результатів актуальних досліджень українських та закордонних науковців, методичних напрацювань та сучасного програмного забезпечення соціально-педагогічної роботи в сфері освіти; через заохочення до розробок соціально-педагогічних інструментів для ефективної реалізації професійних функцій в інклюзивному освітньому середовищі; сприяння творчій діяльності студентів, розкриттю та вияву їх креативних здібностей у площині інклюзивної освіти; залучення майбутніх фахівців до створення комфортного інклюзивного простору у закладах освіти для всіх учасників освітнього процесу громадських організацій, благодійних фондів, окремих меценатів, волонтерів, підприємців, батьківських спільнот тощо. Активізація студентів на розбудову інклюзивної освіти в Україні також є актуальним аспектом їх багатогранної професійної підготовки.

Крім того, варто наголосити, що професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів сьогодні з використанням методу «peer to peer» не лише не втрачає актуальності, а й примножує практичний досвід спільної роботи студентів новими формаціями її організації. Так, метод «peer to peer» (або «рівний рівному») є засобом передачі соціально значущої інформації (знання, досвіду, позицій, думок та ін.) під час вільного спілкування та взаємодії в соціальній групі людей, рівних за певними ознаками (наприклад: вік, інтереси, цінності, потреби, проблеми, професія тощо). Ефективність методу «навчання рівних рівними» обумовлюється низкою особливостей, серед яких:

Рис. 1. Актуальні аспекти формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів

знання цінностей та вимог соціальної групи, у якій відбувається спілкування; високий ступінь довіри між учасниками; рівність у взаєминах; схожість досвіду, ставлення до проблем; однаковий освітній та культурний рівень, соціальні позиції; розуміння та прийняття одне одного; бажання взаємодіяти та отримувати нове знання та корисний досвід [6, с. 494–496]. Навчання майбутніх фахівців на основі «peer to peer» є надзвичайно затребуваним, адже студентство (з притаманними йому критичним та гнучким мисленням, незалежністю думки, відкритістю до нового знання, креативністю, прагненням до самовдосконалення, соціальною активністю, автономністю, мобільністю, розвинутими soft skills) у товаристві однодумців набуває професійної компетентності, вчиться виробляти ідеї, обмінюватись практичним досвідом роботи за фахом, що сприяє ефективному вирішення соціально-педагогічних питань в освіті, зокрема в інклюзивній. Так, сьогодні процес формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів з використанням методу «peer to peer» доповнюється новими форматами взаємодії студентів з молодими педагогами практиками інклюзивних закладів освіти, людьми з інвалідністю та дітьми з особливими освітніми потребами, фахівцями соціальної сфери та волонтерами – це популярні тренінги, інтерактивні заняття, практикуми, co-working (діяльність у спільному робочому просторі), workshop (професійна майстерня), онлайн конференції, трансляції (streaming) тощо.

Візуально окреслені актуальні аспекти формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів представлено на рисунку 1.

Висновки. Отже, формування інклюзивної компетентності майбутніх соціальних педагогів має тісний зв'язок з тенденціями розвитку суспільних процесів в цілому та інклюзивної освіти зокрема. Інклюзивна компетентність сучасних соціальних педагогів покликана забезпечити їх ефективну діяльність в інклюзивному освітньому середовищі та передбачає вияв професійно значущих особистісних якостей, володіння актуальними знаннями та уміннями, а також готовність брати активну участь в освітніх, соціальних проєктах, волонтерській діяльності, поєднувати професійну підготовку з практичною діяльністю за фахом, самоосвітою та самовдосконаленням, отримувати корисний досвід провадження інклюзивної освіти у спілкуванні й взаємодії з педагогами, студентством й однодумцями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архіпова С. П., Красілич І. О. Підготовка майбутніх фахівців соціально-педагогічних спеціальностей у контексті новітніх тенденцій інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки».* Випуск 3. 2021. С. 28–34.

2. Архіпова С. П., Смеречак Л. І. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів у корекційній роботі з дітьми з вадами психофізичного розвитку. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія».* Випуск 28 (2). 2013. С. 14–19.

3. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. 117 с.

4. Ворощук О. Д. Підготовка соціальних педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у середовищі загальноосвітнього навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна.* 2016. Випуск 27. С. 61–71.

5. Григоренко В. Л., Рассказова О. І. Професійна підготовка соціальних вихователів в умовах розгортання інклюзивної освіти в Україні: тенденції та суперечності. *Збірник наукових праць «Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності».* Випуск 14. 2016. С. 215–222.

6. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. Київ ; Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

7. Кальченко Л. В. Формування інклюзивної компетентності викладачів як чинник розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами / Л. В. Кальченко // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : тези доповідей IX Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2016. С. 89–97.

8. Мицишин І., Микитюк І. Особливості професійної компетентності вчителя інклюзивного класу початкової школи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* Випуск 34. 2019. С. 171–178.

9. Міщик Л. І. Основні аспекти підготовки соціальних педагогів до організації виховної роботи в закладах інклюзивного навчання. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* Випуск 2. 2014. С. 190–194.

10. Наход С. А. Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* Випуск 1 (19). 2020. С. 225–232.

11. П'ятакова Т. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. Випуск 1 (11). С. 93–98.

12. Смеречак Л. І. Інклюзивна складова професійної компетентності соціальних педагогів. Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору : монографія / за редакцією С. П. Архипової, О. П. Лещинського. Черкаси : Черкаський національний університет, 2020. С. 165–176.

13. Фалинська З. З. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до реалізації інклюзії засобами гуманізації навчального процесу / З. З. Фалинська // Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження Василя Сухомлинського, 29–30 вересня 2015 р. / уклад. О. Е. Жосан. Кіровоград : Ексклюзивсистем, 2015. С. 407–411.

14. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 77. Київ, 2020. С. 199–202.

ПЕРСПЕКТИВНІ МЕТОДИЧНІ ВЕКТОРИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОБСТЕЖЕННЯ ТА ОЦІНКА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ»

PROSPECTIVE OF METHODICAL VECTORS OF THE ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE OF «HUMAN HEALTH SURVEY AND ASSESSMENT»

УДК 378:789;34/65
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.31

Демянчук М.Р.,
докт. пед. наук,
професор кафедри
медико-профілактичних дисциплін
та лабораторної діагностики
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

Здійснено аналіз методики викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» в медичній академії щодо практики організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи, результати якого засвідчили існування таких недоліків як: недооцінка ролі та місця самостійної роботи студентів в освітньому процесі, що віддзеркалюється в тому, що педагоги формально підходять до організаційного та дидактико-методичного забезпечення цієї форми організації навчання. З'ясовано, що організація самостійної робота студентів повинна носити комплексний характер, оскільки здатність студента застосовувати знання на практиці тісно пов'язана зі здатністю здійснювати пошук, обробку та аналіз формації з різних джерел. Основні завдання формують функціональність самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи під час вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини», яка визначається напрямками: інформаційно-навчальний (освоєння нової навчальної інформації); розвивальний (підвищення культури інтелектуальної діяльності та творчості); стимулювальний (мотивація до самоосвіти); виховний (розвиток особистісних та професійних якостей майбутніх бакалаврів сестринської справи). Підкреслено, система самостійних робіт, що моделюють професійну діяльність й використовується під час викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» повинна будуватись з апелюванням до основних інтелектуальних й професійних умінь, що визначають зміст освітньої діяльність студентів медичної академії; розширення формулювання самостійного завдання шляхом введення регулятивних компонентів (коригуючої інформації, пошукових розпоряджень тощо). У змістовній частині робочої програми дисципліни «Обстеження та оцінка здоров'я людини» самостійна робота може бути представлена додаванням інтерактивності у навчальні заняття за допомогою застосування «інноваційних педагогічних технологій»: підготовка відео-есе (формат відео, що нагадує короткі документальні фільми, найчастіше із показовою інфографікою); реферативні технології підвищеного рівня складності – реферат-аналіз та реферат-огляд (передбачають не послідовний виклад змісту робіт на близьку тему, а їх аналіз та опис); технології проєктної діяльності (діяльність, спрямована на вирішення пошукових, дослідницьких, і навіть практичних завдань медсестринської практики); кейс-технології (різновид інтерактивної технології для короткострокового навчання на основі різних ситуацій, як реальних, так і вигаданих).

Ключові слова: *студенти, майбутні бакалаври сестринської справи, професійна підготовка, самостійна робота організація, медична академія, дисципліна «Обстеження та оцінка здоров'я людини».*

It has been carried out the analysis of methods of teaching the course of «Human Health Survey and Assessment» in medical academy on practise of organization of individual work of future bachelors of nursing, the results of which testified to the existence of such shortcomings as: underestimation of the role and place of individual work of students in the educational process that is reflected in the fact that pedagogues formally approach the organization and didactic and methodical support of this form of study organization. It has been found that organization of individual work of students mast have a complex nature, such as the ability of student to use knowledge in practice is closely related to the ability to provide search process and analysis of information from different sources. The main tasks form functionality of individual work of future bachelors of nursing in the process of studying the course of «Human Health Survey and Assessment» that is identified with the following directions: informational-learning (mastering new educational information); developing (increasing culture of intellectual activity and creativity); stimulating (motivating for self-education); educative (developing personal and professional qualities of future bachelors of nursing). It has been emphasized that the system of individual works, which model professional activity and is used during the teaching of course of «Human Health Survey and Assessment» should be based with appealing for basic intellectual and professional skills, which identify the content of educational activity of medical academy students; expending the formulation of individual task by introducing regulatory components (corrective information, search instructions, etc.). Individual work in the content part of curriculum of the discipline «Human Health Survey and Assessment» may be presented by adding of interactivity during the classes with the help of using «innovative pedagogical technologies»: preparing video essay (video format reminiscent of short documentaries, often with illustrative infographics); abstract technologies of the increased level of complexity – abstract-analysis and abstract-review (do not provide a consistent presentation of the content of works on a related topic, but their analysis and description); project activity technologies (activity aimed at solving search, research and even practical tasks in nursing practice); case technologies (a type of interactive technology for short-term learning on the basis of different situations, both real and fictional).

Key words: *students, future bachelors of nursing, vocational training, organization of individual work, medical academy, discipline «Human Health Survey and Assessment».*

Актуальність дослідження. Ідея безперервної освіти як вирішення протиріч, що виникли внаслідок різкого збільшення динаміки соціального розвитку, інформатизації суспільства, перетворення науки на продуктивну силу актуалізувала багато традиційних для педагогічної науки проблем. Одна з них – готовність майбутніх бакалаврів сестринської справи до самостійної діяльності, зорієнтованої на цілеспрямоване здобуття та вдосконалення професійних знань протягом усього активного життя. Така здатність медичних фахівців, може бути сформована у тому випадку, коли у процесі професійної підготовки в закладі освіти (тут – медична академія) студенти будуть активними суб´єктами самостійної пізнавальної діяльності.

Аналіз методики викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» в медичній академії щодо практики організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи засвідчив існування таких недоліків як: недооцінка ролі та місця самостійної роботи студентів в освітньому процесі, що віддзеркалюється в тому, що педагоги формально підходять до організаційного та дидактико-методичного забезпечення цієї форми організації навчання. Самостійна робота студентів розглядається як додаткова, допоміжна форма організації навчання. У зв'язку з цим, практично не використовуються сучасні підходи до планування самостійної роботи студентів (наприклад, мережеве планування), які дозволяють залучити майбутніх бакалаврів сестринської справи в процеси організації, виконання, контролю та оцінки самостійної роботи.

Крім того, у практиці викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» в медичній академії залишаються недостатньо розробленими вже відомі у професійній педагогіці ідеї моделювання професійної діяльності у змісті та формах реалізації самостійної роботи студентів. Кристалізується той факт, що з переходом на нову якість підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи, які відповідають сучасним вимогам, педагоги медичної академії відчувають складнощі в організації самостійної роботи студентів під час викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини», використання прийомів та технік самоорганізації навчальної діяльності здобувачів освіти, що пов'язано з недостатнім усвідомленням можливостей застосування самостійної роботи для творчого саморозвитку особистості майбутніх медичних працівників. Очевидно, що потреби практики вимагають подальшого розгляду та поглиблення теоретичних та методичних питань організації самостійної освітньої діяльності студентів медичної академії загалом, й у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини», зокрема.

Аналіз останніх публікацій. Питання організації самостійної роботи майбутніх медичних працівників відображено в численних публікаціях сучасних дослідників. Так, Л. Акуліна виокремила специфіку організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи в умовах ступеневої медсестринської освіти відповідно до вимог міжнародних стандартів [1, с. 4-5]. Продовження таких напрацювань знаходимо у висновках М. Демянчука, котрий виявив актуалітети організації самостійної роботи під час підготовки майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в медичних коледжах [3, с. 36-37]. Тоді як О. Демченко розглянув педагогічну діагностику як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів [2, с. 4]. Що стало основою для вивчення питання формування професійної самосвідомості студентів медичних ВНЗ [4, с. 132]; виокремлення дидактичних умов стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу [5]; конкретизації основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки [6] й складників професійної компетентності майбутніх медичних сестер [7; 10]; професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи на засадах деонтологічного підходу [9]. Резюмування окреслених відомостей знаходять відображення у висновках сучасних дослідників про значення самостійності як особистісно-професійної якості молодшого медичного персоналу в умовах реформування медичної галузі в Україні (О. Коваленко [8]); розвиток самостійного творчого пізнання як чинник активізації професійної підготовки майбутніх медичних сестер (П. Сидоренко [11]); змістові основи організації самостійної роботи студентів-медиків у вищих навчальних закладах США (Н. Симоненко [12]); сучасні підходи до організації самостійної роботи у вищій медичній освіті в Україні [13]; самостійну роботу як важливий чинник у формуванні професійних умінь студентів медичних коледжів (О. Яковець [14]) та ін. Водночас здійснений аналіз наукової літератури засвідчив, що питання кристалізації перспективних методичних векторів організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає у висвітленні авторського погляду на проблему організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини».

Виклад основного матеріалу. Самостійна робота майбутніх бакалаврів сестринської справи слугує ключовим компонентом освітнього процесу й зорієнтована на практичну реалізацію основних завдань:

– мотивація студентів до освоєння освітніх програм;

– розвиток відповідальності студентів за власну освіту;

– удосконалення загальних та професійних компетентностей здобувачів медичної освіти;

– збільшення міцності та якості знань, отриманих студентами під час занять з викладачами;

– освоєння нових знань;

– відкриття та застосування власних прийомів та методів пізнання;

– формування стійкості у професійних вміннях та навичках;

– розвиток творчого і критичного мислення та ін. Організація самостійної робота студентів повинна носити комплексний характер, оскільки здатність студента застосовувати знання на практиці тісно пов'язана зі здатністю здійснювати пошук, обробку та аналіз формації з різних джерел. Таким чином, основні завдання формують функціональність самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи під час вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини», яка визначається напрямками:

– інформаційно-навчальний (освоєння нової навчальної інформації);

– розвивальний (підвищення культури інтелектуальної діяльності та творчості);

– стимулювальний (мотивація до самоосвіти);

– виховний (розвиток особистісних та професійних якостей майбутніх бакалаврів сестринської справи).

Аналіз педагогічного досвіду викладання дисципліни «Обстеження та оцінка здоров'я людини» в медичній академії дає змогу констатувати недостатність уваги до питання організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи. Така ситуація пояснюється слабкою розробленістю дидактико-методичного забезпечення самостійних робіт, що моделюють майбутню професійну діяльність. Виконання таких завдань, натомість, має відповідати фахово-змістовному аспекту професійної діяльності, що вимагає ґрунтовного розгляду організаційно-змістовної, процесуальної та мотиваційної сторін організації самостійної роботи студентів.

Поза як, моделювання професійної діяльності забезпечує єдність змістовного, процесуального та мотиваційного компонентів процесу навчання. У процесі практичного навчання доцільно максимальне наближення навчально-матеріальної бази до конкретних умов та об'єктів професійної діяльності. Відтак, система самостійних робіт, що моделюють професійну діяльність й використовується під час викладання курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» повинна будуватись з апелюванням до основних інтелектуальних й професійних умінь, що визначають зміст освітньої діяльність студентів медичної академії; розширення формулювання самостійного завдання шляхом введення регулятивних компонентів (коригуючої інформації, пошукових розпоряджень тощо); забезпечення умов наочності та вимог до самостійних робіт; різноманітності організаційних форм виконання самостійних робіт та їх раціонального поєднання. Специфіка організаційної сторони завдань для самостійних робіт, на наш погляд, найбільш ефективно засвоюється студентами у тому випадку, коли знаходить своє вираження не у змісті завдань, а зміні процесуальних характеристик освітньої діяльності студентів.

Зокрема, значний дидактичний потенціал вбачаємо у використанні прогностичних професійно зорієнтованих ситуативних завдань для організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини». Адже значущість прогностичних завдань у професійній підготовці студентів окресленої спеціальності визначається тим, що під час вирішення таких завдань формується досвід вибору оптимальних дій або їх послідовності, адекватних умовам та вимогам тієї чи іншої конкретної професійної ситуації. Практичність пропонованих завдань розкривається не тільки у встановленні міжпредметних зв'язків у свідомості здобувачів освіти між відомостями з курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини», але й у залученні студентів до творчого використання способів пошукової діяльності під час прогнозування шляхів вирішення професійних ситуацій, зокрема у формуванні навичок самоконтролю студентами своїх дій у процесі пізнавальної та професійної взаємодії з об'єктами професійного середовища. Така форма організації самостійної роботи студентів забезпечуватиме розвиток професійних вмінь майбутніх бакалаврів сестринської справи, серед яких:

– вміння проводити медсестринське суб’єктивне й об’єктивне обстеження різних органів, систем пацієнта та оцінювати отримані дані в умовах закладів охорони здоров’я, вдома, шляхом спілкування з пацієнтами різних вікових груп, їх родичами, хворою дитиною чи її батьками; уміти збирати скарги, анамнез захворювання та життя, алергологічний та епідеміологічний анамнез, оцінювати анамнестичні дані;

– вміння проводити медсестринську діагностику, виявляти та оцінювати проблеми пацієнта в умовах закладів охорони здоров’я, непередбачуваних обстави та вміти: виявляти дійсні проблеми пацієнта; оцінювати їх першочерговість, установлювати медсестринський діагноз;

– вміння планувати медсестринські втручання в умовах закладів охорони здоров’я, вдома, непередбачуваних обставин та вміти складати план медсестринських втручань для вирішення дійсних

та супутніх проблем пацієнтів різного віку; здійснювати взаємозалежні медсестринські функції;

– вміння демонструвати вміння ефективної професійної комунікації в усній, письмовій формах українською та іноземною мовами для реалізації академічної мобільності, ефективного обміну професійною інформацією;

– вміння застосовувати широкий спектр клінічних умінь й сучасних інноваційних діагностичних та лікувальних технологій з метою безпечного пацієнтоцентрованого догляду відповідно до клінічних протоколів та правових стандартів медсестринства;

– вміння підготувати пацієнта, здійснити забір і скерування біологічного матеріалу на лабораторне та інструментальне дослідження;

– вміння своєчасно та належно вести медсестринську документацію відповідно до чинного законодавства, використовуючи необхідні комп'ютерні технології, здійснювати моніторинг та аналіз документації.

Аналізуючи самостійну роботу студентів під час вивчення дисципліни «Обстеження та оцінка здоров'я людини» в медичній академії залежно від місця та часу проведення, характеру керівництва з боку викладача та способу контролю, слід класифікувати її на такі види:

– самостійну роботу під час основних аудиторних занять (лекцій, семінарів, лабораторних робіт);

– самостійну роботу під контролем викладача у формі планових консультацій, творчих контактів, заліків та іспитів;

– позааудиторну самостійну роботу під час виконання студентом домашніх завдань навчального та творчого характеру.

Відтак, вважаємо за доцільне розглядати й додаткові види самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи, серед яких:

– поточна робота з лекційним матеріалом (складання порівняльних таблиць, схем або графічних організаторів), що передбачає опрацювання конспекту лекцій та навчальної літератури;

– пошук (підбір) та огляд літератури та електронних джерел інформації з проблеми дисципліни, курсу (наприклад, розробка глосарію);

– підготовка до практичних, семінарських занять, до контрольної роботи, до заліку, до іспиту (підготовка відповідей на контрольні питання);

– написання реферату з заданої проблеми;

– домашні завдання реконструктивного характеру, застосування знань в нових умовах, моделювання, вирішення проблемних ситуацій;

– виконання навчально-дослідницької (науково-дослідної) роботи;

– підготовка прикладних (проєктних) робіт та ін. Так, у змістовній частині робочої програми дисципліни «Обстеження та оцінка здоров'я людини» самостійна робота може бути презентована не лише «класичною методикою» (робота з підручником, нормативно-правовою документацією, відповіді на контрольні питання тощо), а й з додаванням інтерактивності у навчальні заняття за допомогою застосування «інноваційних педагогічних технологій»:

– підготовка відео-есе (формат відео, що нагадує короткі документальні фільми, найчастіше із показовою інфографікою);

– реферативні технології підвищеного рівня складності – реферат-аналіз та реферат-огляд (передбачають не послідовний виклад змісту робіт на близьку тему, а їх аналіз та опис);

– технології проєктної діяльності (діяльність, спрямована на вирішення пошукових, дослідницьких, і навіть практичних завдань медсестринської практики);

– кейс-технології (різновид інтерактивної технології для короткострокового навчання на основі різних ситуацій, як реальних, так і вигаданих).

Висновок. Таким чином, класичними (традиційними) методами організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» вважаються, наприклад, робота з підручником або конспектування. До перспективних й інноваційних форм організації самостійної роботи студентів віднесемо виконання навчальних змодельованих професійно зорієнтованих ситуативних завдань й кейс-завдань, дослідницьких та прикладних проєктів (навчальних науково-дослідних) робіт). Інноваційні педагогічні технології організації самостійної роботи студентів потребують якісних навчально-методичних матеріалів, вільного доступу до інформаційного світу мережі Інтернет, конкретного переліку основної та додаткової літератури, систематичного контролю. Інноваційні аспекти організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення курсу «Обстеження та оцінка здоров'я людини» відбиваються у: зміні спрямованості педагогічних цілей на саморозвиток та продуктивну самореалізацію особи студента; спільному визначенні цілей та змісту самостійної роботи студента, з опорою на пізнавальний стиль та індивідуальні особливості студента; зміні спрямованості самостійної діяльності на інтелектуальну автономність студента з орієнтацією на «активно сконструйоване знання», пов'язане з власними інтересами здобувача освіти, раніше отриманими знаннями, наявним досвідом; зміні у відборі змісту з використанням альтернативних джерел інформації; умінні критично оцінювати інформаційну цінність альтернативних джерел інформації.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в обґрунтуванні специфіки використання інформаційно-комунікаційних технологій у методиці викладання дисципліни **«**Обстеження та оцінка здоров'я людини».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акуліна Л. П. Ступенева медсестринська освіта – вимога міжнародних стандартів. *Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти:* матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 15 лютого –24 березня 2016 р.). Житомир, 2016. С. 4–5.

2. Демченко О. М. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2008. 21 с.

3. Демянчук М. Актуалітети проблеми навчання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в практичній діяльності. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. діалог у розвитку наук та освіти* : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (30 квітня 2020 р.). Ужгород, 2020. С. 35–38.

4. Добровольська К. В. Формування професійної самосвідомості студентів медичних ВНЗ як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія.* 2015. Вип. 44. С. 132–136.

5. Жерновникова О. А. Дидактичні умови стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу: дис. … канд. пед. наук: 13.00.09 / Харківський нац. пед. ун-тет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 227 с.

6. Закусилова Т. О. Формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Запоріжжя, 2018. 20 с.

7. Кайдалова Л. Г. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер: теоретичний аспект. *Науковий вісник НУБіП України. Сер.: Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. Вип**.** 267. С. 80–85.

8. Коваленко О. О. Значення самостійності як особистісно-професійної якості молодшого медичного персоналу в умовах реформування медичної галузі в Україні. *Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 43. С. 73–82.

9. Козак Х. І. Формування професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи на засадах деонтологічного підходу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 250 с.

10. Лісна-Міськів Н. Є. Загальна характеристика формування професійної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи. *Педагогічний дискурс. Сер.: Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXXII. С. 122–126.

11. Сидоренко П. І., Варава О. Б., Червона О. Є. Розвиток самостійного творчого пізнання як чинник активізації професійної підготовки майбутніх медичних сестер. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 10-11 листоп. 2011 р.). Житомир, 2011. С. 226–229.

12. Симоненко Н. Змістові основи організації самостійної роботи студентів-медиків у вищих навчальних закладах США. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 4 (59). С. 471–477.

13. Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку) : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ (Тернопіль, 18–19 трав. 2017 р.) : у 2 т. / Терноп. держ. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль : ТДМУ, 2017. Т. 1. 211 с.

14. Яковець О. В. Самостійна робота як важливий чинник у формуванні професійних умінь студентів медичних коледжів. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Житомир, 10-11 листоп. 2011 р.). Житомир, 2011. С. 261–263.

НАВЧАЛЬНО–ДОСЛІДНА РОБОТА З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» В ДИСТАНЦІЙНОМУ РЕЖИМІ НАВЧАННЯ

EDUCATIONAL AND RESEARCH WORK FROM THE DISCIPLINE «PROFESSIONAL UKRAINIAN LANGUAGE» IN DISTANCE LEARNING MODE

УДК 37:027.7:378
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.32

Долгопол О.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри мовної підготовки,
педагогіки та психології
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Кір'янова О.В.,
ст. викладач кафедри мовної підготовки,
педагогіки та психології
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Стаття присвячена проблемі вибору видів і форм навчально-дослідної роботи (НДР) з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у дистанційному режимі навчання. Наголошено, що навчально-дослідна робота є частиною наукової роботи. До неї залучаються всі студенти. Дисципліна визначена як пропедевтична щодо подальшого залучення студентів до науково-дослідної роботи. Відзначено, що індивідуально-дослідні завдання з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» є пропедевтичними до подальшої наукової роботи студентів на старших курсах.

Виділено рівні самоорганізації студентів під час виконання цих завдань: репоруктивно-стереотипний, адаптаційний, творчо-рефлексивний. Звертається увага на роль викладача на кожному з цих рівнів: тьютор – фасилітатор – коуч. Подано методику поетапного залучення студентів до навчально-дослідної роботи. Виділено три етапи: спонукально-підготовчий, змістово-процесуальний, аналітико-результативний залучення студентів до навчально-дослідної роботи. Визначено ефективні види НДР на кожному з них. Розглянуто загальні та специфічні види і форми НДР, серед них особлива увага приділена організації та проведенню науково-практичного семінару.

Описано можливості платформи Microsoft Teams для формування первинних науково-дослідницьких компетентностей студентів. Наголошується, що враховуючи специфіку дисципліни, у дистанційному режимі ефективними є діалогові та інтерактивні (ділові ігри, ситуативні творчі вправи) технології навчання.

Описано досвід організації та проведення в дистанційному режимі навчання на платформі Microsoft Teams позааудиторних навчально-дослідних заходів: предметних олімпіад, конкурсів, екскурсій по музею університету.

Ключові слова: *види і форми навчально-дослідної роботи, дистанційне навчання, інноваційні педагогічні технології, навчально-дослідна робота, українська мова за професійним спрямуванням.*

The article is devoted to the problem of choosing the types and forms of educational and research work (ERW) in the discipline «Professional Ukrainian language» in distance learning. It is emphasized that research work is part of scientific work. All students are involved in it. It is noted that individual research tasks in the discipline «Professional Ukrainian language» are propaedeutic for further research work of senior students. The levels of students' self-organization during the performance of these tasks are highlighted: reproductive-stereotypical, adaptive, creative-reflective).

Attention is paid to the role of the teacher at each of these levels: tutor – facilitator – coach. The tutor supports learning and accompanies self-education; the facilitator stimulates and directs the process of independent search for information and activities of students, supports the desire for self-realization, self-improvement and self-development; the coach motivates to solve educational tasks. The method of gradual involvement of students in educational and research work is given. There are three stages: motivational-preparatory, content-procedural, analytical-effective. General and specific types and forms of research are considered, among them special attention is paid to the organization and holding of scientific and practical seminar.

The possibilities of the Microsoft Teams platform for the formation of students' primary research competencies are described. It is emphasized that taking into account the specifics of the discipline, in the distance mode are effective dialogue and interactive (business games, situational creative exercises) learning technologies.

Describes the experience of organizing and conducting distance learning on the platform of Microsoft Teams extracurricular educational and research activities: subject competitions, contests, tours of the University Museum.

Key words: *types and forms of educational and research work, distance learning, innovative pedagogical technologies, educational and research work, Ukrainian language for professional purposes.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Освітні програми всіх спеціальностей передбачають порядок вивчення та набір таких дисциплін, які забезпечують формування на достатньому рівні загальних та спеціальних, професійних компетентностей. Одним із завдань курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» – формувати комунікативну компетентність здобувачів вищої освіти, підвищувати рівень їхньої загальномовної підготовки та грамотності, а також сприяти практичному оволодінню основами офіційно–ділового, наукового стилів української мови для вільного використання в професійній діяльності. На сьогодні при укладанні освітніх програм розробники часто перекладають це завдання на інші дисципліни, аргументуючи таке рішення достатнім рівнем компетентностей абітурієнтів, що продемонстрували результати ЗНО. Але таке рішення не зовсім правильне, адже вивчаючи дисципліну «Українська мова (за професійним спрямуванням)» (далі – УМПС) на першому курсі, здобувач вищої освіти окрім навчальних завдань вирішує низку інших: розвиває творчі

здібності, реалізує можливості самостійного набуття знань, вдосконалює вміння застосувати їх на практиці, залучається до наукової роботи, виховує в собі як у майбутнього спеціаліста професійну потребу в професійному зростанні та саморозвитку, оволодіває сучасними методами науково-дослідної роботи, відточує уміння триматися на публіці та виголошувати промови, тощо. Отже, цей пропедевтичний курс дозволяє підготувати студента до подальшої наукової роботи.

Перед викладачами дисципліни стоїть надважливе завдання: за короткий термін (найчастіше це один семестр) увести першокурсника в основи науково-дослідної роботи, цим самим підготувавши підґрунтя для успішного оволодіння професійно орієнтованими дисциплінами. На практичних заняттях здобувачі вищої освіти ознайомлюються з прийомами, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату, правилами підбору потрібної інформації. Протягом семестру студенти оволодівають обов'язковими видами навчально-дослідної роботи (далі – НДР): опрацювання наукової літератури, робота з сучасними джерелами інформації, підготовка оглядів та реферування, укладання бібліографічного переліку використаної літератури за темою дослідження, словникова робота з усталеними в науковому стилі словосполученнями, аналіз лексичного матеріалу та синтаксичних конструкцій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дистанційне та змішане навчання, які є викликом сучасній освіті, змушують переосмислити підходи до НДР у значно змінених умовах навчання. У зв'язку з цим на сьогодні існує низка невирішених педагогічних проблем. Практично не висвітленим є питання НДР під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», значення цієї дисципліни в залученні студентів до цього виду діяльності недооцінене. Враховуючи виклики сучасності до освіти залишаються невирішеними проблеми організації та проведення НДР, а також контролю за її виконанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які спираються автори.

Активізація науковців у вивченні проблеми науково-дослідної роботи пов'язана з впровадженням у 2005 році в українську освіту Болонської системи. За нею відбулося скорочення в навчальних планах аудиторних годин і збільшення годин для позааудиторної (самостійної) роботи. Тож у цьому контексті дослідники пропонували наповнити зміст самостійної роботи науково-дослідною. І. Дацків у статті «Особливості організації самостійної роботи студентів у відповідності із Болонськими вимогами» до видів самостійної роботи зараховує підготовку доповіді, реферату на актуальні теми з елементами наукового дослідження та його презентація; опрацювання статті і підготовка короткого резюме, що є по суті видами НДР [2, с. 26].

Нами виокремлено напрями, за якими просувається висвітлення питання НДР в наукових публікаціях: наукові праці, в яких визначено роль НДР як частини навчально-виховного процесу (А. Возняк, А. Євдокимов, Г. Цехмістрова, С. Вітвицька, О. Крушельницька, Г. Кловак, М. Білуха, М. Фролова, В. Шейко, В. Тушева); наукові розвідки, в яких з'ясовано і уточнено зміст науково–дослідної діяльності (О. Вержиховська, В. Гурський, М. Плахтій); наукові дослідження, в яких окреслено компоненти, структуру, мету, функції (О. Дубасенюк, Ю. Козловський, О. Прохорова, Л. Сущенко); наукові публікації, в яких запропоновано й описано методики організації й проведення НДР (Т. Максименко, С. Пухно); наукові статті, в яких описано критерії, яким має відповідати НДР, це цілісність, відкритість, стабільність (С. Гончаренко, О. Глузман, Г. Кловак, М. Князян, О. Микитюк); наукові дослідження, в яких висвітлено сучасні інноваційні технології навчання, зокрема, хмарні, інтернет–технології в організації НДР (В. Биков, Р. Гуревич, І. Захарова, І. Роберт, О. Співаковський, О. Спірін); наукові праці, в яких з'ясовано роль хмарних сервісів як якісного показника сучасного освітнього процесу (Е. Аблялімова, В. Биков, Д. Бодненко, М. Кадемія, С. Литвинова, Л. Меджитова, Н. Морзе, В. Олексюк, З. Сейдаметова, С. Сейтвелієва, С. Семеріков, О. Спірін, В. Темненко, М. Шишкіна, В. Прошкіна, О. Глушак, Н. Мазур).

Наукові публікації, що нами віднесено до останніх двох напрямів важливі для розробки методики організації та проведення НДР в умовах дистанційного навчання.

Мета статті – проаналізувати види і форми навчально–дослідної роботи студентів, які доцільно використовувати під час дистанційного навчання, на прикладі практичних занять з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» запропонувати оптимальні методи організації роботи, контролю та перевірки навчально–дослідної роботи студентів.

Виклад основного матеріалу.

Як зазначають Т. Максименко та С. Пухно, навчально-дослідна робота «передбачає виконання студентами закладів вищої освіти індивідуально-дослідних завдань (ІНДЗ) в межах певної дисципліни. Індивідуально-дослідне завдання є варіативною складовою виконання самостійної роботи студента під час вивчення певної дисципліни та проходження практики» [4, с. 40].

Аналіз наукових досліджень дозволяє укласти перелік завдань, які використовуються викладачами для ІНДЗ: написання рефератів на основі добору і вивчення знайдених самостійно або рекомендованих джерел наукової літератури: окремих

розділів монографій, наукових статтей вітчизняних і зарубіжних авторів; виконання практичних і домашніх завдань, контрольних робіт, що містять елементи наукових досліджень і «вимагають від студентів ознайомлення з достатньо широким колом літератури, використання комп'ютерної та іншої техніки» [2, с. 25]; підготовка і захист курсових, дипломних і магістерських робіт, пов'язаних з проблематикою наукових досліджень випускових та спеціальних кафедр, науково–дослідної частини університету, науково–дослідних підрозділів факультетів [7, с. 217]; виконання конкретних нетипових завдань науково-дослідного характеру в період навчальної, виробничої, асистентської практики, індивідуальних завдань, спрямованих на розробку і вирішення різних конкретних проблем [9, с. 9].

Індивідуальні навчально-дослідні завдання (ІНДЗ) з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» мають специфічне наповнення, але відповідають загальній меті – започаткувати формування основ науково-дослідної роботи студентів, яка на старших курсах знайде відображення в курсових та дипломних проєктах, наукових доповідях і тезах, інформативних і наукових рефератах, статтях тощо. Серед завдань, які під силу виконати першокурсникам, конспекти із тем (модулів) за заданим планом або планом, який студент розробив самостійно; анотації прочитаної додатково літератури з курсу, бібліографічні описи, історичні розвідки з проблем мовознавства тощо. Особливої уваги заслуговує робота студентів над рефератами. До якості рефератів застосовуються вимоги щодо академічної доброчесності.

Дослідники В. Прошкіна, О. Глушак, Н. Мазур зазначають, що під час зазначених видів роботи студенти опановують такими рівнями самоорганізації:

I. *репродуктивно-стереотипний* – студенти працюють у постійній взаємодії з викладачем, за його роз'ясненнями та підтримкою; роль викладача – тьютор, який підтримує навчання і супроводжує самоосвіту),

II. *адаптаційний* – студенти працюють за алгоритмом, заданим викладачем; роль викладача – фасилітатор, який стимулює та скеровує процес самостійного пошуку інформації та діяльності студентів, підтримує прагнення до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку),

III. *творчо-рефлексивний* – студенти здійснюють критичний аналіз власних досягнень, виокремлюють невирішені проблеми; роль викладача – коуч, який мотивує розв'язувати навчальні завдання, «допомагає знайти відповіді на власні запитання підопічних, відтреновує до автоматизму різні життєві та професійні ситуації» [8, с. 192].

Залучення студентів до навчально-дослідної роботи відбувається поетапно: перший етап – спонукально-підготовчий, мета якого заохотити студентів до цього виду діяльності, актуалізувати мотиви дослідницької діяльності, створити ситуації, що сприяють розвитку в них пізнавального інтересу, формування потреби у дослідній діяльності; другий етап – змістово-процесуальний, який передбачає ознайомлення студентів з основами цієї діяльності: індивідуальні консультації; підготовка рефератів, наукових повідомлень; проведення диспутів, діалогів, співбесід; включення студентів у пізнавальну дослідницьку діяльність на практичних заняттях; участь у роботі наукових гуртків, проблемних груп, інших формах навчально-дослідної роботи; заключний етап – аналітико-результативний етап полягає у рефлексії студентів, заохоченню їх до аналізу й оцінки результатів власної навчально-дослідної діяльності, її презентації та апробації [12, с. 234].

Як показує практика, у дистанційному форматі навчання набагато важче реалізувати завдання всіх етапів, адже попри спілкування в режимі онлайн рівень комунакації менш результативний, ніж під час безпосереднього діалогу в аудиторії.

Вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)» відбувається одночасно з окремим курсом «Основи методології та організації наукових досліджень», тому вимагає від викладачів обох дисциплін синхронних і злагоджених дій, спрямованих на максимально високий результат.

Постійно діючий науково-практичний семінар дає змогу поєднати навчальну та дослідну роботу студентів. Протягом семестру кожен студент за графіком має змогу виступити на ньому з доповіддю чи повідомленням на тему, що висвітлювалася на практичному занятті. Вибір тем для семінару враховує актуальні проблеми мовознавства, терміносистеми, фахової лексики майбутньої професії студентів. На семінарах кожен студент виголошує виконану під керівництвом викладача доповідь з науково-дослідної роботи, вчиться веденню наукової дискусії, презентує результати проведеного дослідження. Наприклад, на наукових семінарах студенти презентували результати досліджень за темами: «Абревіатура в термінах мого майбутнього фаху», «Особливості використання багатозначних слів у професії менеджера», «Географічні скорочення в науковій літературі зі спеціальності «Туризм».

У дистанційному форматі навчання завдання, пов'язані з опрацюванням наявної літератури та інших джерел інформації, є первинним науковим пошуком. Платформа Microsoft Teams дає можливість розміщувати у відповідних розділах тексти, посилання на зовнішні джерела, що дає можливість організувати синхронну роботу з методичною, навчальною, науковою літературою – її пошук, опрацювання, конспектування, складання бібліографії, узагальнення кількох літературних джерел, підготовку повідомлень та рефератів. Цінними

у такій формі роботи є ще й уміння студентів аналізувати, узагальнювати, оцінювати, інтерпретувати, фіксувати необхідну інформацію за допомогою комп'ютерних засобів тощо. У режимі офлайн для підготовки оглядів та реферування студенти складають бібліографічний перелік використаної літератури за темою дослідження.

Впровадження елементів творчості в практичні заняття з УМПС є важливим мотиваційним чинником навчально-дослідної роботи студентів. Студенти на заняттях з елементами творчості вирішують проблемні ситуації, шукають оптимальне рішення. Вони самостійно розробляють варіанти таких рішень та обґрунтовують вибір найкращого з них.

У дистанційному форматі навчання ефективними виявилися діалогові педагогічні технології: по-перше, вони орієнтовані на особистість кожного студента (що важливо для такого формату); по-друге, вони сприяють створенню сприятливої атмосфери в навчальному процесі (що дозволяє почуватися студентам на занятті вільно і комфортно); по-третє, діалог в дистанційному навчанні – це комунікативна атмосфера, яка допомагає розвивати інтелектуальні та емоційні властивості особистості студента; по-четверте, навчальний діалог – це спосіб відносин, у ньому проявляються взаємоповага, взаємозбагачення, співпереживання, співтворчість. Ці переваги сприяють формуванню навчально-дослідного інтересу в студентів.

Серед інтерактивних технологій в організації й проведенні навчально-дослідної роботи дистанційно ефективними є ділові ігри. Ігровий матеріал, що враховує реалії майбутньої професійної діяльності, дає змогу наблизити дистанційне навчання до життя, отримати студентам саме тих основ наукових знань з мови, документознавства, ділової етики, які необхідні їм для взаємодії у соціокультурному просторі України й подальшій фаховій самореалізації. На практичних заняттях з УМПС доцільно використовувати елементи рольових, симуляційних ігор, зокрема, для формування культури наукового спілкування – проведення дебатів, дискусій, спільне вирішення проблеми на основі аналізу наукових джерел. Прикладом ділової гри з елементами навчально-дослідної роботи є укладання тематичного словничка за темами: «Структура наукової публікації», «Штампи і кліше наукового стилю», «Дієслова, що використовуються для формулювання мети наукової статті», тощо. Для окремих категорій студентів завдання можна ускладнити, запропонувавши ввести записані слова в словосполучення чи речення.

Ситуативні творчі вправи викликають зацікавлення з боку студентів, адже відрізняються динамічним розвитком, креативним підходом до організації. Наприклад, під час знайомства студентів зі специфікою наукового стилю, доцільно впроваджувати подібні завдання ситуативно-моделюючого характеру: а) дібрати форми привітання на науковому заході; б) обговорити можливі форми компліменту в науковому світі; в) дібрати фрази для неконфліктного заперечення в науковій публікації тощо.

У позааудиторній навчально-дослідній роботі в дистанційному режимі навчання маємо позитивний досвід проведення перших (рівень університету) турів олімпіади з української мови, конкурсу Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка. Ці заходи відбуваються на платформі Microsoft Teams у спеціально створених командах в режимі реального часу. Можливості платформи дозволяють роботи доступ до команд відкритим, фіксувати кількість учасників, час кожного з них, витрачений на виконання завдання, вносити бали, об'єктивно вибудовувати рейтинги без втручання викладачів.

Саме з участі у традиційній Всеукраїнській студентській науково-технічній конференції «Сталий розвиток міст» починається наукова робота першокурсників Харківського національного університету міського господарства ім. О.М. Бекетова. У роботі секції, що проводить кафедра мовної підготовки, педагогіки та психології студенти набувають досвіду написання тез доповідей, створення презентацій за змістом доповіді, публічного виголошення доповіді, культури наукової дискусії. Поширеною є практика участі студентів у наукових заходах (конференціях, семінарах, круглих столах) за межами університету. Під керівництвом викладачів кафедри першокурсники висвітлюють проблеми мовної політики, професійної лексики, стилістики, значення понятійного апарату майбутнього фаху.

Маємо позитивний досвід позааудиторної навчально-дослідної роботи кафедри і музею університету режимі аудиторного навчання. Викладачі кафедри рекомендували студентам включитися в дослідницьку діяльність згідно з тематикою музею (100-річчя ХНУМГ ім. О. М. Бекетова); студенти беруть участь у поповненні фонду музею, в обліку музейних предметів; виконують ролі екскурсоводів під час днів відкритих дверей серед учнівської молоді і населення; організовують та беруть участь у районних, міських, обласних, всеукраїнських заходах. У дистанційному форматі можливості значно менші.

Висновки та перспективи.

Навчально-дослідна робота студентів є частиною науково-дослідної діяльності. Це обов'язкова складова навчального процесу, виконання якої передбачає участь усіх студентів. У дистанційному форматі навчання НДР набуває нових форм і видів. Серед них ефективними в дистанційному

форматі є індивідуальні навчально-дослідні завдання, які поділяємо на загальні (прийнятні для всіх дисциплін): написання рефератів, виконання практичних і домашніх завдань, контрольних робіт, що містять елементи наукових досліджень, конспекти із тем (модулів) за заданим планом або планом, який студент розробив самостійно; анотації прочитаної додатково літератури з курсу, бібліографічні описи, постійно діючий науково-практичний семінар; та специфічні (для дисципліни УМПС): історичні розвідки з проблем мовознавства, діалогові педагогічні технології, інтерактивні технологій (зокрема, ділові ігри), ситуативні творчі вправи, проведення перших (рівень університету) турів олімпіади з української мови, конкурсу Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка.

Перспективним напрямом розширення навчально-дослідної роботи для нашої кафедри є створення наукового гуртка. Це сприятиме оволодінню фаховою мовою спеціальності, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх спеціалістів, ознайомленню студентів зі станом розроблення наукових проблем у галузі мовознавства і культури наукової мови та ділового мовлення, формуванню здібностей застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, прищепленню студентам навичок ведення наукових дискусій тощо. Потребує методичного обґрунтування оцінювання результатів навчально-дослідної роботи студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вержиховська О. М., Гурський В. А, Плахтій М. П. Науково-дослідна діяльність в галузі освіти: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е, доповнене і перероблене. Кам'янець-Подільський: МЕДОБОРИ ПП. 2015. 137 с.

2. Дацків І. Особливості організації самостійної роботи студентів у відповідності із Болонськими вимогами. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. Вип. 20. С. 25-27.

3. Єчина Ю. С. Науково-дослідницька діяльність студентів як підґрунтя науково-технічного розвитку. *Вісник КНУТД*. 2012. № 5 с. 341-345.

4. Максименко Т. М., Пухно С. В. Особливості організації навчально-дослідної роботи студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ. *Фізико-математична освіта. Науковий журнал*. 2015. Випуск 2 (5). С. 39–47.

5. Палеха Ю. І. Основи науково-дослідної роботи: навч. посіб. К.: Ліра-К, 2013. 336 с.

6. Пентилюк М. І., Олексенко В. П., Гайдаєнко І. В., Окуневич Т. Г. Навчальной науково-дослідна робота студентів-філологів: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е, переробл. й доповн. Херсон: Айлант, 2020. 158 с.

7. Повідайчик О. С., Повідайчик М. М. Основні підходи до науково-дослідницької роботи студентів / *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 1 (40). с. 216-218.

8. Прошкіна В. В., Глушак О. М., Мазур Н. П. Організація науково-дослідної роботи студентів гуманітарних спеціальностей засобами хмаро орієнтованих технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2018. Том 63. № 1. с. 186-200.

9. Семеног О. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. Київ-Глухів: ІППП ІПН України, ГДПУ, 2002. 95 с. С. 9.

10. Сергеєва О. А. Науково-дослідна робота студентів як ключовий елемент вищої освіти в США. URL: http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/1708 (дата звернення: 10.05.2022)

11. Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково–дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми:* зб. наук. пр. у 2-х част. Ч. 2. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. 531 с. С. 408–413.

12. Яновський А.О. Зміст пошуково-дослідної діяльності *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 83. Кіровоград: РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2009. С. 234.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ШКОЛІ

FORMATION OF READYNESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR INNOVATIVE VOCAL AND CHORAL ACTIVITIES IN SCHOOL

УДК 378; 37.09
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.33

Ільчук Л.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
та методик їх навчання
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Ратинська І.В.,
канд. пед. наук,
завкафедри мистецьких дисциплін
та методик їх навчання
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Швидків М.Л.,
заслужений артист України,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
та методик їх навчання
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Стаття присвячена одній із актуальних проблем формування професійної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної вокально-хорової діяльності у закладах загальної середньої освіти. У контексті теми проаналізовано праці сучасних науковців і з'ясовано, що певна кількість дослідників частково торкаються різних аспектів досліджуваного питання. Встановлено, що готовність сучасного вчителя до впровадження в професійну діяльність інноваційних технологій є індикатором його творчої індивідуальності та характеризує його як висококваліфікованого, креативного фахівця. Основну увагу зосереджено на теоретико-методичних засадах формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до розвитку вокально-хорових здібностей школярів та практичних аспектах використання інноваційних методичних прийомів на уроках музичного мистецтва. Висвітлюються особливості підготовки здобувачів вищої освіти на заняттях з «Постановки голосу», «Диригування» і «Теорії та методики навчання мистецтв у школі» до інноваційної вокально-хорової діяльності в школі. Зазначається також, що різнобічно підготовлений педагог мав би вміти застосовувати в професійній діяльності інноваційні методи та форми, які сприятимуть вокально-хоровому розвитку учнів і зроблять навчання більш продуктивним. Запропоновано шляхи формування вокально-виконавських компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва й сучасні методичні прийоми розвитку вокальних здібностей учнів. Це дидактичні ігри «Відгадай пісню», «Гра з м'ячиком», інтерактивні музичні вправи з конструктором LEGO, «Мікрофон», «Кольорова розспівка», музикування на діатонічних дзвониках і художнє виконання пісні в ролях. Застосування інноваційних освітніх технологій у вокально-хоровій роботі з учнями дає можливість зробити процес навчання змістовним, захоплюючим і цікавим.

Ключові слова: *готовність до інноваційної діяльності, майбутні вчителі музичного мистецтва, вокально-хорові компетентності, школярі*

The article is devoted to one of the current problems of forming the professional readiness of future teachers of music art for innovative vocal and choral activities in general secondary education. In the context of the topic, the works of modern scientists are analyzed and it is found that a number of researchers partially touch on various aspects of the research question. It is established that the readiness of a modern teacher to introduce innovative technologies into professional activity is an indicator of his creative individuality and characterizes him as a highly qualified, creative specialist. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of forming the readiness of future music teachers to develop vocal and choral abilities of students and practical aspects of using innovative methods in music lessons. The peculiarities of the preparation of higher education students in the classes on "Voice Production", "Conducting" and "Theories and Methods of Teaching Arts at School" for innovative vocal and choral activities at school are highlighted. It is also noted that a well-trained teacher should be able to apply innovative methods in professional activities, methodological techniques that will promote vocal and choral development of students and make learning more productive. Ways of formation of vocal-performing competences of future teachers of music art and modern methodical methods of development of vocal abilities of pupils are offered. These are didactic games "Guess the song", "Ball game", interactive musical exercises with LEGO, "Microphone", "Colorful singing", music on diatonic bells and artistic performance of the song in the roles of. Innovative educational technologies in vocal and choral working with students gives the opportunity to make the learning process meaningful, exciting and interesting.

Key words: *readiness for innovative activity, future teachers of music art, vocal and choral competencies, schoolchildren*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На нинішньому етапі розвитку українського суспільства наукова спільнота акцентує увагу на проблемах професійної підготовки фахівців педагогічного профілю. Сучасна освіта перебудовується за особистісно-орієнтованим принципом і передбачає гармонійний розвиток цілісної, компетентної особистості, здатної до швидкої адаптації у соціумі. У зв'язку з цим суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва

Процес підготовки майбутніх освітян передбачає формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей необхідних для успішної діяльності у Новій українській школі. Водночас у Концепції НУШ йдеться про нову роль учителя, а саме: коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини, тобто педагога, який зацікавлює, супроводжує, надихає власним прикладом [2, с. 16]. Конкурентоздатний фахівець має володіти фундаментальними теоретико-методичними знаннями, інноваційно, креативно мислити, бути майстерним виконавцем.

Необхідними для успішної фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва є вокально-хорові компетентності, без яких молодий освітянин не зможе професійно здійснювати музично-педагогічну роботу у закладі загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів далеко не нова в педагогічній теорії та практиці. Низка вітчизняних і сучасних науковців уже присвятили свої праці різнобічному вивченню цього питання намагаючись віднайти нові методи, форми, прийоми та засоби навчання, що відповідають вимогам часу. Шляхи удосконалення теоретичної і методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва запропонували у своїх працях К. Авраменко, О. Апраксіна, І. Боднарук, Н. Верещагіна, С. Горбенко, А. Козир, Є. Проворова, Т. Рейзенкінд, Л. Таланова й ін. Дослідженню особливостей вокально-хорового розвитку школярів присвятили роботи Е. Абдуллін, І. Гадалова, Т. Дорошенко, Н. Дем'янко, А. Козир, Н. Лебедєва, М. Михаськова, Т. Овчинникова, Е. Печерська, О. Ростовський, М. Румер, Г. Стець, Г. Стулова, І. Тимофєєв, Н. Перцова, С. Юрчук, Ю. Юцевич. Проблеми підготовки вчителів до розвитку вокально-хорових навичок учнів вивчали Л. Василевська-Скупа, Л. Василенко, Л. Гавриленко, Л. Каменецька, Л. Лабінцева, І. Липа, О. Матвєєва, Н. Можайкіна, Н. Овчаренко, Г. Панченко, Т. Пляченко, О. Прядко, С. Сисоєва, О. Стахевич, Г. Стасько, О. Шуляр, В. Черкасов та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати здійсненого аналізу наукових напрацювань у напрямку досліджуваного питання підтвердили значний інтерес учених до означеної тематики Водночас з'ясовано, що у науковій теорії та музично-педагогічній практиці мало уваги приділяється інноваційним методам вокально-хорової роботи з учнями та ще не розроблено дидактичне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до такої діяльності. Вважаємо, що означені питання потребують детального вивчення і викладення результатів наукової розвідки.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є характеристика процесу підготовки майбутніх педагогів-музикантів до інноваційної вокально-хорової діяльності на заняттях музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційна освітня діяльність передбачає розроблення та використання освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання, виховання [4]. Тому формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження інноватики в робочий процес є пріоритетним завданням закладів вищої педагогічної освіти.

Окрім музично-педагогічної майстерності випускники мають володіти комплексом загальних якостей, що презентують його як творчу, креативну, інноваційно скеровану особистість. Передусім, це ерудиція, почуття нового, здатності до аналізу та самоаналізу, гнучкість й об'ємність мислення, активність, розвинена уява. Саме ці риси є запорукою втілення в шкільний педагогічний процес елементів новизни. Адже учень, як динамічний суб'єкт педагогічних впливів, постійно змінюється, визначає мету та вибирає засоби її досягнення для свого розвитку. Таким чином, динамізм навчально-виховного процесу спонукає педагога не лише до вирішення проблем, що виникають, а й визначає специфіку його педагогічної діяльності [8, с. 57]. Ще О. Рудницька стверджувала, що впровадження педагогічних інновацій в освітній процес є необхідним, адже це сприяє формуванню професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва [6, с. 119].

Мету підготовки педагогів обумовлюють завдання музично-естетичного виховання школярів серед яких – розвиток навиків музичного сприймання та плекання вокально-хорових здібностей.

Формування вокально-хорових і методичних компетентностей студентів відбувається під час вивчення освітніх компонентів, що входять до професійного циклу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Це «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас» і «Теорія та методика навчання мистецтв у школі».

Вокально-хорове виховання у школі передбачає не лише формування в учнів навичок чистого інтонування, вміння правильно заокруглювати, тягнути звук, злагоджено співати в унісон, а й розвиток емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, художніх інтересів та естетичних потреб. До вокально-хорової роботи відносять розспівки, виконання пісень, а також участь у вокально-хорових гуртках. З досвіду знаємо, що розспівки, як правило, не дуже подобаються дітям, тому вчителі-практики намагаються зацікавити учнів до такої діяльності різними прийомами і засобами навчання, водночас науковці відшукують нові педагогічні ідеї розвитку вокальних здібностей школярів.

Приміром, М. Михаськова рекомендує вчителям орієнтуватися на модель розвитку вокально-інтонаційних навичок учнів у процесі розспівування, яка включає вокальні вправи поділені за типами, видами та напрямами застосування [1, с. 127]. М. Румер вважала за доцільне використовувати для розспівування фрагменти пісенних творів, які вивчаються на заняттях з музичного мистецтва, адже це сприятиме кращому засвоєнню мелодії пісні [7].

Заняття з «Постановки голосу» покликані вирішити завдання, що стосуються розвитку вокальних здібностей майбутніх педагогів, прищеплення

їм навичок роботи з дітьми під час вокальної діяльності.

Погоджуючись із Т. Рейзенкінд, що «основою професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва є, передовсім, їх художньо-виконавський розвиток…» [5, с. 12] рекомендуємо під час формування вокальних компетентностей здобувачів акцентувати увагу на методичних прийомах, які допоможуть вихованню майстерності педагога-виконавця. Так і Н. Овчаренко переконана, що на заняттях з вокальних дисциплін у виборі методів важливо реалізовувати два підходи: спрямованість на активізацію творчого самовираження або спрямованість на їх «муштрування» [3, с. 311].

Для розвитку творчо-виконавських компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з вокалу використовуємо вокальні арії та дуети з опер, романси й українські народні пісні, які входять до навчальної шкільної програми. Наприклад, дует Одарки та Карася, пісня Наталки, каватина Султана з опери «Запорожець за Дунаєм», романси «Не щебечи, соловейку», «Черемшина», українські пісні «Ой ходила дівчина бережком», «Місяць на небі», «Через сад-виноград» тощо. Включення такого пісенного матеріалу до програми з «Постановки голосу» сприяє відпрацюванню в майбутніх педагогів здатності відтворювати відповідний емоційний стан з метою виразної передачі художніх образів музичних творів.

Удосконалення диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається на індивідуальних заняттях з «Диригування» та «Хорового класу». Метою вивчення означених освітніх компонентів є формування у здобувачів диригентських компетентностей, навичок хорового співу, а також вивчення методів і прийомів роботи зі шкільним хором.

У процесі освоєння навчальної дисципліни «Диригування» в студентів розвивається музично-естетичний інтелект, виконавська майстерність, а також удосконалюються основні знання, уміння і навички. Це в майбутньому допоможе в керуванні хоровим співом учнів на заняттях музичного мистецтва та під час гурткової роботи. У контексті зазначеного в класі диригування радимо використовувати вправи, що розвивають диригентські навики майбутніх педагогів-музикантів. Так, правильній роботі кистей рук, їхньому розслабленню сприяє вправа з невеликим м'ячиком, що полягає у його відбиванні об стіл або підлогу. Наступний прийом застосовуємо для правильного відтворення та кращого запам'ятовування схем по диригуванню. Так, пропонуємо здобувачам схематично намалювати на плакаті чи на дошці ту чи іншу схему під музику. Таке візуальне асоціювання на заняттях з диригування допомагають майбутнім педагогам набути та вдосконалити рухові навички.

Формування вокально-хорових методичних компетентностей відбувається, зокрема, у процесі виконання студентами творчих дидактичних завдань на заняттях з «Теорії та методики навчання мистецтв у школі». Під час вивчення означеного освітнього компоненту майбутні педагоги-музиканти отримують знання у галузі теорії і практики музичного виховання школярів, набувають методичних умінь і практичних навичок проведення музично-виховної роботи в закладах загальної середньої освіти.

Із метою застосування на заняттях музичного мистецтва інтерактивних методів навчання здобувачі освоюють методику проведення дидактичних і рольових ігор. Адже навчання через гру є цікавою й ефективною формою вокальної роботи на заняттях. Ігрова діяльність у Новій українській школі допомагає вчителю швидше знайти спільну мову з учнями та вийти на новий рівень творчості. Серед навчальних ігор «Відгадай пісню», сутність якої полягає у виконанні учнем а-капельно одного рядка з пісні, інші мають відгадати її назву. Чергова «Гра з м'ячиком» призначена для розвитку інтонаційних навичок і може застосовуватися на етапі розспівування учнів. Діти стають в коло, вчитель знаходиться всередині кола з м'ячиком. Проспівуючи ноту «до» кидає м'ячик до учня, той має чисто виконати наступну ноту «ре», і так далі…

Як зазначає Г. Стець, «вокально-хорові навички формуються за допомогою спеціальних вокально-хорових вправ та в процесі вивчення пісенно-хорового репертуару, який необхідно поступово ускладнювати» [9, с. 58]. Тому, крім ігрових прийомів вчимося на заняттях з методики використовувати творчі інтерактивні вправи для розспівування. Інтерактивні форми роботи створюють комфортні умови для навчання і в шкільній аудиторії. При цьому учні відчувають зацікавлення процесом активної взаємодії, що робить продуктивною вокально-хорову діяльність.

Сутність першої вправи «Мікрофон» полягає в тому, щоб в імпровізований чи справжній мікрофон чисто проінтонувати певний ритмічний малюнок або ж проспівати мелодію на легато чи стакато. Вчитель проспівує частину вокальної вправи та просить учня повторити чи продовжити. Ще одна вправа «Кольорова розспівка» представлена наочним зображенням кольорових сходинок, що полегшує засвоєння музичного звукоряду та напрямку руху мелодії. Виконання такої вправи формує ладове відчуття. Можливий варіант зі складанням таких сходинок з конструктора LEGO.

Наступний прийом, який пропонуємо для вокально-хорової роботи в школі пов'язаний із використанням діатонічних дзвоників. Робота на занятті з цими музичними інструментами приносить задоволення і вчителю, і учням. Звуковисотне

звучання кольорових дзвіночків сприятиме розвитку чистоти інтонування та ладового чуття. Діти із задоволенням імпровізують на дзвониках, створюють мелодичний або гармонічний супровід до пісні.

Урізноманітненню вокальної діяльності школярів на заняттях музичного мистецтва сприяє художнє рольове виконання пісні. Цінність такого методичного прийому полягає в тому, що учні починають краще розуміти пісенний текст і водночас розвивають свої музично-творчі, акторські здібності. Таким чином на заняттях з методики студенти виконують практичне творче завдання по розучуванню пісні в ролях відтворюючи музично-художні образи.

За допомогою комплексного використання таких вправ і методичних прийомів у школярів формуються ладові, метро-ритмічні почуття, чистота інтонування, співацька установка, музичний слух тощо.

Педагогічна практика є необхідним і важливим етапом у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності та логічним підсумком застосування студентами набутих знань, умінь і навичок. Тому, для вирішення освітніх завдань вокально-хорового розвитку учнів під час проходження практики в школі пропонуємо на розсуд майбутнього педагога включати до занять музичного мистецтва запропоновані інтерактивні вправи та дидактичні ігри. Такі інноваційні форми роботи суттєво сприяють розвитку вокально-хорових здібностей учнів.

Уведення в шкільний освітній процес описаних інноваційних форм навчання показали їхню ефективність під час вокально-хорової роботи. Використання нетрадиційних методів і форм на заняттях краще стимулюють школярів до проявів творчості, колективної діяльності та зацікавленого пізнання музичного мистецтва.

Висновки. Отже, орієнтація закладів вищої освіти на інноваційні форми роботи сприятиме ефективній методико-практичній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва освіти і розв'язанню конкретних навчально-виховних завдань в школі. Оволодіння новими знаннями, уміннями та навичками в галузі інноваційних технологій дасть змогу педагогам професійного розвиватися і стати конкурентоспроможними на ринку праці. Описані ігрові й інтерактивні методи навчання сприяють колективній діяльності школярів і зацікавленому пізнанню вокально-хорового мистецтва, а також полегшують майбутньому вчителю процес музично-естетичного виховання.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо висвітлення емпіричних результатів застосування майбутніми педагогами-музикантами описаних вище інноваційних форм і методів роботи на заняттях музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Михаськова М. А. Модель розвитку вокально-інтонаційних навичок на уроках музики в початковій школі в процесі розспівки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2013. № 46. С. 123–129.

2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за. заг. ред. М. Грищенко. Київ : МОН України, 2016. 34 с.

3. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: дис. … док. пед. наук / 13.00.04. Кривий Ріг, 2016. 547 с.

4. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Верховна Рада України: [офіційний веб портал]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text, вільний. Назва з екрана.

5. Рейзенкінд Т. Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 40 с.

6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. К., 2002. 270 с.

7. Румер М. О. Книга по пению: Для первого класса. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1970. 103 с.

8. Скульский Р. П. Учится быть учителем. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.

9. Стець Г. В. Сучасні підходи до формування вокально-хорових навичок учнів на уроках музичного мистецтва. *Scientific Journal «Science Rise»* : Pedagogical Education. Харків, 2016. № 2/5 (19). С. 55–59.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ З ОХОРОНИ ПРАЦІ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

FEEDBACK ORGANIZATION IN THE PROCESS OF OCCUPATIONAL HEALTH AND SAFETY TRAINING IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

УДК 373.027
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.34

Ковальчук І.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри
природничо-математичної освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради

Колеснік Н.В.,
ст. викладач кафедри освітнього
менеджменту, державної політики
та економіки
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради

Нікульченко В.В.,
ст. викладач кафедри освітнього
менеджменту, державної політики
та економіки
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради

Стаття присвячена одній з актуальних проблем організації багатофункціональної системи зворотного зв'язку на курсах з охорони праці та безпеки життєдіяльності за дистанційною формою навчання у післядипломній педагогічній освіті. Зокрема, зворотний зв'язок розглядається як базовий принцип успішного освітнього процесу, що забезпечує його функціонування. Під зворотним зв'язком розуміється інформація, що взаємопов'язана з процесами і результатами навчання, виховання і розвитку особистості, яку отримує здобувач освіти у відповідь на свої дії. Зворотний зв'язок – це ресурс, який можна і необхідно активно використовувати викладачу в процесі планування та реалізації педагогічного процесу. Метою статті є аналіз організації зворотного зв'язку зі слухачами курсів під час дистанційного навчання з охорони праці та безпеки життєдіяльності в післядипломній педагогічній освіті як засобу підвищення якості освітнього процесу. Визначено роль зворотного зв'язку для успішної організації освітнього процесу. Розкрито завдання викладача для організації зворотного зв'язку, а саме: координація пізнавального процесу через сигнали, що надходять від слухачів; постійна корекція курсу, що вивчається, розроблення й вдосконалення навчально-методичних матеріалів та публікація їх на серверах; розширення арсеналу засобів навчання; консультація слухачів (готовність до обговорення навчальних матеріалів та проблем, які виникають під час освітнього процесу); контролювання результатів реалізації поставлених завдань, оцінка прогресу та виправлення помилок, що виникають; формування зв'язків між розрізненими індивідуумами в групі; контролювання власних емоцій у педагогічній взаємодії.
У статті також відзначаються професійно-особистісні якості викладача, такі як: усвідомлення цінності зворотного зв'язку в освітньому процесі; здібностей щодо аналізу навчальної ситуації; уміння володіти власними емоціями та впливати на емоційну сферу інших, сформованістю комунікативних та організаційних якостей.
Одним з основних завдань в організації зворотного зв'язку має стати зменшення розриву між запланованим і фактичним результатом освітньої діяльності.

Ключові слова: *дистанційне навчання, навчання з охорони праці, післядипломна педагогічна освіта, організація зворотного зв'язку.*

The article is devoted to one of the current problems of organizing a multifunctional feedback system in the courses on work safety in the form of remote learning in postgraduate pedagogical education. In particular, feedback is considered as a basic principle of a successful educational process that ensures it is functioning. Feedback is information that is interrelated with the processes and outcomes of learning, upbringing and personal development the learner receives in response to their actions. Feedback is a resource that can and should be actively used by the teacher in the planning and implementation of the pedagogical process.
The aim of the article is to analyze the students' feedback during remote learning on safety and health in postgraduate pedagogical education as a means of improving the quality of the educational process. The role of feedback for the successful organization of the educational process is defined. The task of the teacher for the organization of feedback is revealed as: coordination of the cognitive process through the signals coming from the listeners; constant correction of the studied course, development and improvement of educational and methodical materials and their publication on servers; expanding the arsenal of teaching aids; consultation of students (readiness to discuss educational materials and problems that arise during the educational process); monitoring the results of the implementation of tasks, assessing progress and correcting errors that occur; forming connections between disparate individuals in a group; control of own emotions in pedagogical interaction.
The article also notes the professional and personal qualities of the teacher, such as: awareness of the feedback value in the educational process; ability to analyze the learning situation; the ability to handle their emotions and influence the emotional sphere of others, the formation of communicative and organizational qualities.
One of the main tasks in the organization of feedback should be to reduce a gap between the planned and actual results of educational activities.

Key words: *remote learning, work safety training, postgraduate pedagogical education, feedback organization.*

Постановка проблеми.

Одним із важливих завдань діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти є приведення у відповідність і розвиток посадово-функціональної компетентності фахівця, зокрема, у сфері охорони праці, згідно визначених потреб та вимог законодавчо-нормативних документів з охорони праці на конкретно-історичному етапі розвитку суспільства. Ефективне навчання передбачає впровадження і використання сучасних форм очної і дистанційної освіти, організації обміну досвідом та професійною інформацією слухачів. Будь-яка успішна управлінська діяльність та соціальна взаємодія під час педагогічного процесу можлива за наявності зворотного зв'язку, як базового принципу навчання.

Останнім часом, в силу різних об'єктивних причин, а саме: в умовах карантинних обмежень,

тривалої війни в Україні, інформаційно насиченого освітнього середовища підсилюється роль дистанційного навчання у післядипломній педагогічній освіті. Відтак, зростає роль зворотного зв'язку, як базового принципу успішного освітнього процесу, що забезпечує його функціонування. В інтересах інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти постає важливе завдання відновлення та вдосконалення форм і методів, спрямованих на організацію ефективного зворотного зв'язку в процесі курсів з охорони праці та безпеки життєдіяльності у Дніпровській академії неперервної освіти Дніпропетровської облдержадміністрації для керівного складу педагогічних працівників Дніпропетровської області.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науковому обігу поняття «зворотний зв'язок» розглядають з різних позицій та підходів, залежно від напрямів та систем, в яких він може функціонувати, внаслідок чого він може наповнюватись різним змістом.

Сутність поняття «зворотний зв'язок» випливає з кібернетичної теорії побудови перетворення інформації (управляючих систем, машин), пов'язане з роботами Н. Вінера та визначається як невід'ємна складова цілеспрямованої діяльності, основними функціями якої є контролююча та коригуюча. Згодом поняття «зворотний зв'язок» починає використовуватись у педагогіці, соціології, біології.

Проблема зворотного зв'язку в педагогічному процесі розглядалась у публікаціях К.А. Бессонова, В.П. Беспалька, І.А. Зимньої, О.Д. Лук'яненко, Е.Г. Малиночки, Л.І. Фішмана, зарубіжних дослідників Н. Вінера, Б.Ф. Скіннера, Е. Торндайка та ін.

У своїй публікації О.Д. Лук'яненко формулює нове поняття «дидактична інформаційна взаємодія учня і педагога», що являє собою інформаційну систему, структурними компонентами якої є інформація, процеси передачі, сприйняття і переробки інформації суб'єктами інформаційної взаємодії.

На думку К.А. Бессонова [1] поняття «зворотного зв'язку» не слід зводити лише до взаємодії викладача і студента під час аудиторних занять. Тобто, під час самостійного виконання слухачами завдань курсу, користування навчально-методичними матеріалами електронних платформ зворотний зв'язок між учасниками може постійно підтримуватись. В дистанційному навчанні взаємодія може відбуватись у синхронному та асинхронному режимі згідно розкладу.

Під час відеоконференцій уточнюються завдання, розглядаються проблемні питання або складний матеріал. Для синхронної взаємодії використовуються такі платформи, як Zoom, Google Meet, Skype тощо. Асинхронне навчання створює передумови для самостійного опрацювання тем, індивідуального темпу, зручного часу, більш гнучкого підходу. До інструментів асинхронної взаємодії належать електронна пошта, блог, платформа клас-рум тощо.

Аналіз сучасних наукових джерел, присвячених проблемі зворотного зв'язку у педагогічній системі дає змогу визначити, що зворотний зв'язок – це інформація, що взаємопов'язана з процесами і результатами навчання, виховання і розвитку особистості, яку отримує здобувач освіти у відповідь на свої дії.

Метою статті є аналіз організації зворотного зв'язку зі слухачами курсів під час дистанційного навчання з охорони праці та безпеки життєдіяльності в післядипломній педагогічній освіті як засобу підвищення якості освітнього процесу. Доступ до електронної платформи курсу https://akademop.blogspot.com/p/blog-page_42.html.

Виклад основного матеріалу.

В освітньому процесі, інформація отримана в процесі зворотного зв'язку є важливою й потрібна для:

– цілісного управління педагогічною системою та досягнення поставлених цілей;

– управління пізнавальною діяльністю, що спрямовує слухачів на самоорганізацію, самоосвіту, вироблення траєкторій індивідуального навчання; зменшення розриву в знаннях між бажаним і реальним;

– здійснення контрольно-оцінювальної діяльності в освітньому процесі; розроблення та дотримання критеріїв оцінки, які сприяють формуванню справедливої оцінки в роботі та оптимізації навчання;

– контролю досягнень здобувачів освіти, в результаті якого підводяться підсумки проведеної роботи;

– організації діалогу та посилення впливу на мотиваційні механізми особистості та оціночні установки;

– урахування непрогнозованих змін у навчальній діяльності, як позитивних, так і негативних, тобто для здійснення корекції (виправлення помилок); позитивний та негативний зворотний зв'язок у своїй діалектичній єдності стає, таким чином, рухливою силою розвитку педагогічної системи;

– розуміння й бачення когнітивних, організаційних, управлінських помилок, які допускає наше мислення виникаючи у процесі педагогічної взаємодії;

– прийняття рішень та вибору правильного варіанту в умовах множини можливих дій;

– активізації почуття адекватної професійної самооцінки;

– підтримання діалогічного характеру освітнього процесу, встановлення довірливих взаємостосунків між викладачем і слухачами під час дистанційного навчання, що запускає усвідомлення

системи причинно-наслідкових взаємозв'язків та спрямовує на подальші дії учасників освітнього процесу;

– кращого розуміння навчального матеріалу;

– забезпечення конструктивізму, тобто визначенні шляхів та подальших дій, спрямованих на покращення освітнього процесу або відпрацюванні необхідних навичок; пошуку не проблем, а продуктивних освітніх підходів;

– надання справедливого відгуку.

У педагогічній взаємодії зворотний зв'язок потрібен як слухачеві, так і викладачу. Комунікативні якості слухачів дозволяють оперативно встановлювати зворотний зв'язок з викладачем; отримувати відповіді на питання, отримувати допомогу в навчанні, розпізнавати труднощі тощо. Чим більше інформації надходить по каналу зворотного зв'язку від викладача до слухача, та навпаки, від слухача до викладача, повідомляючи його про особливості освітнього процесу, тим повніше та якісніше викладач впливає на управління цим процесом, тим ефективніше розвивається сам процес, тим вище його продуктивність.

І. Драч відносить зворотний зв'язок до групи організаційних закономірностей компетентнісно орієнтованого управління і визначає його як «закономірність залежності якості управління від повноти і оперативності прямого і зворотного зв'язків [3, с. 145].

Разом з тим, організація зворотного зв'язку в дистанційному навчанні потребує готовності викладача до проєктної діяльності. Проєктування онлайн-навчання включає в себе не тільки визначення змісту, який необхідно охопити, але й ретельного відстеження того, як підтримувати різні типи взаємодій, що є важливим для процесу навчання [4, с. 10].

Успішність організації зворотного зв'язку в дистанційному навчанні залежить також і від сформованості професійно-особистісних якостей викладача, таких як: усвідомлення цінності зворотного зв'язку в освітньому процесі; здібностей щодо аналізу навчальної ситуації; уміння володіти власними емоціями та впливати на емоційну сферу інших, сформованістю комунікативних та організаційних якостей.

Відзначимо завдання викладача, найбільш актуальні для встановлення успішного зворотного зв'язку в освітньому процесі:

- координація пізнавального процесу через сигнали, що надходять від слухачів;
- постійна корекція курсу, що вивчається, розроблення й вдосконалення навчально-методичних матеріалів та публікація їх на серверах; розширення арсеналу засобів навчання;
- консультація слухачів (готовність до обговорення навчальних матеріалів та проблем, які виникають під час освітнього процесу);
- контролювання результатів реалізації поставлених завдань, оцінка прогресу та виправлення помилок, що виникають;
- формування зв'язків між розрізненими індивідуумами в групі;
- контролювання власних емоцій у педагогічній взаємодії.

Водночас, важливим аспектом дистанційного навчання є готовність і здатність слухачів до самостійного аналізу підсумків своєї навчальної діяльності, що характеризується рівнем розвитку внутрішнього зворотного зв'язку кожного слухача, який відіграє значну роль у саморозумінні та самокорекції результатів власної навчальної діяльності. В основі цих процесів є рефлексія, яка є передумовою корегування знань особистості про себе на основі зворотного зв'язку з навколишнім професійним середовищем, самоорганізації у навчанні, а також здійсненні самоконтролю під час виконання практичних завдань.

Під час організації навчання викладачу слід зважати на те, що «якісний зворотний зв'язок є нейтральним. Це немов би тримання дзеркала, щоб учні могли побачити свої нові уміння і можливості» [6].

Головними акцентами у вивченні курсу є формування здібностей у здобувачів освіти до: структурування та практичного опанування знань і умінь щодо організації, функціонування та управління системою охорони праці в закладі освіти; створення сприятливих умов для запобігання травматизму серед учнів та працівників навчального закладу; зменшенню впливу несприятливих факторів у навчальному середовищі.

Використовуючи сучасні комп'ютерні технології, важливо встановлювати зі слухачами курсу зворотний зв'язок на усіх етапах навчання. Невід'ємною формою організації навчання у вищій освіті є лекція. Оскільки традиційна лекція зазвичай формує у слухачів звичку до пасивного сприйняття матеріалу, викладачеві варто урізноманітнювати методи подання інформації. У ході лекцій важливо приділяти увагу не тільки засвоєнню слухачами нової інформації, але й обговоренню проблемних питань, пошуку шляхів їх розв'язання, використовуючи їх розвиваючий потенціал у навчанні.

Проблемний підхід під час викладання у вищій школі спрямований на формування у здобувачів освіти стану невизначеності, спонукаючи їх до активних розумових дій. За таких умов здійснюється принципова перебудова стереотипних схем діяльності, народжуються нові способи мислення, активізується увага, формуються здібності встановлювати нові причинно-наслідкові зв'язки, здібності лаконічно висловлювати та обґрунтовувати власні думки.

Побудований між учасниками освітнього процесу певним чином діалог, сприяє розвитку таких якостей, як самоконтроль, рефлексія, створюючи

умови для виявлення виникаючих утруднень у навчанні, з'ясуванні проблем у професійній діяльності та можливості їх коригування. Одним із способів організації ефективного зворотного зв'язку зі слухачами курсу є обговорення різних професійних ситуацій, пов'язаних з охороною праці, безпекою життєдіяльності та пошук можливих рішень на основі аналізу обставин тощо.

Створення дистанційної навчальної платформи передбачає розроблення й відповідного розміщення на ній мультимедійних матеріалів. Слухачі мають можливість проходити інтерактивне тренувальне тестування з курсу по кожній темі. Це дозволяє отримувати та перевіряти свої знання методом «спроб і помилок», оцінювати свої успіхи, визначати прогалини в засвоєнні матеріалу, уточнювати терміни та вимоги нормативно-правових актів з охорони праці. Після перегляду відповідей слухачі мають змогу бачити правильні та неправильні відповіді. Важливим є й те, що під час курсів кожний здобувач освіти має можливість самостійно обирати теми та спосіб, у який краще сприймається і засвоюється навчальний матеріал.

Доступ до опорної інформації, розміщеної на електронній платформі (рис. 1), дозволяє слухачам виконувати практичні завдання, необхідні для відпрацювання необхідних навичок у створенні організаційних нормативних документів з охорони праці в закладі освіти, особливо для новопризначених осіб на посаду директора або заступника директора закладу освіти.

Кількість відвідувань слухачами курсів навчального блогу демонструють активність зворотного зв'язку, актуальність навчального матеріалу та інтерес до проблематики охорони праці та безпеки життєдіяльності. Так, з моменту створення навчальної електронної платформи у квітні 2020 року та впродовж двох років (по квітень 2022 року), у навчанні з охорони праці та безпеки життєдіяльності в Академії взяли участь у загальній кількості 3437 осіб. Згідно графіку (рис. 2) можемо простежити кількість відвідувань блогу слухачами курсів, яка становить 48307 тисячі за два роки.

Таким чином, можна припустити, що кожний користувач орієнтовно відвідав блог у середньому близько 14 разів.

На рис. 3 показано сторінки блогу, які найбільше користуються попитом у слухачів, а саме: мультимедійні матеріали (8,92 тис.); тренувальні тести (8,35 тис.); нормативно-правова база з охорони праці та безпеки життєдіяльності (3,74 тис.); методичні рекомендації (3,64 тис.). Нажаль, контрольним питанням для підготовки до іспиту (1,63 тис.) і практичним завданням (1,56 тис.) слухачами приділяється недостатньо уваги, що може свідчити про низький рівень самоконтролю щодо їхньої готовності до перевірки знань, а також недостатній рівень усвідомлення важливості роботи з документацією з питань охорони праці та її правильного ведення і оформлення у закладі освіти.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що зворотний зв'язок – це ресурс, який можна і необхідно активно використовувати викладачу в процесі планування та реалізації педагогічного процесу. Важливим надбанням сучасної дистанційної форми навчання є можливість створення електронної платформи для розміщення необхідних навчально-методичних матеріалів; отримання миттєвого прямого і зворотного зв'язку. Обов'язковою умовою ефективності реалізації

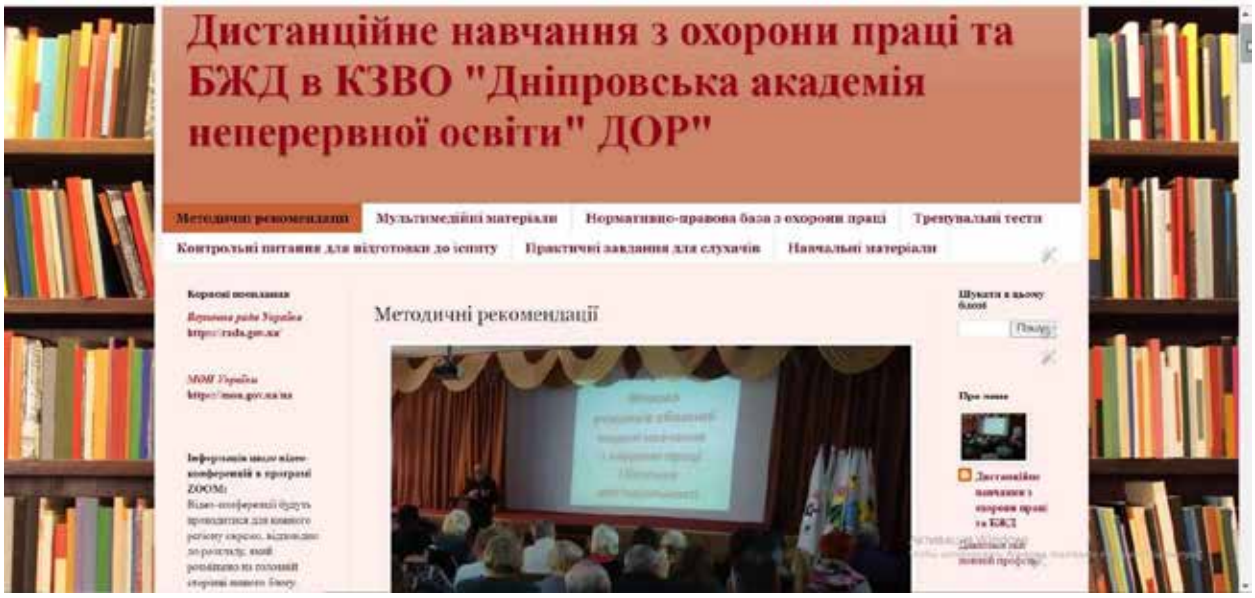


Рис. 1. Блог «Дистанційне навчання з охорони праці та безпеки життєдіяльності» в комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

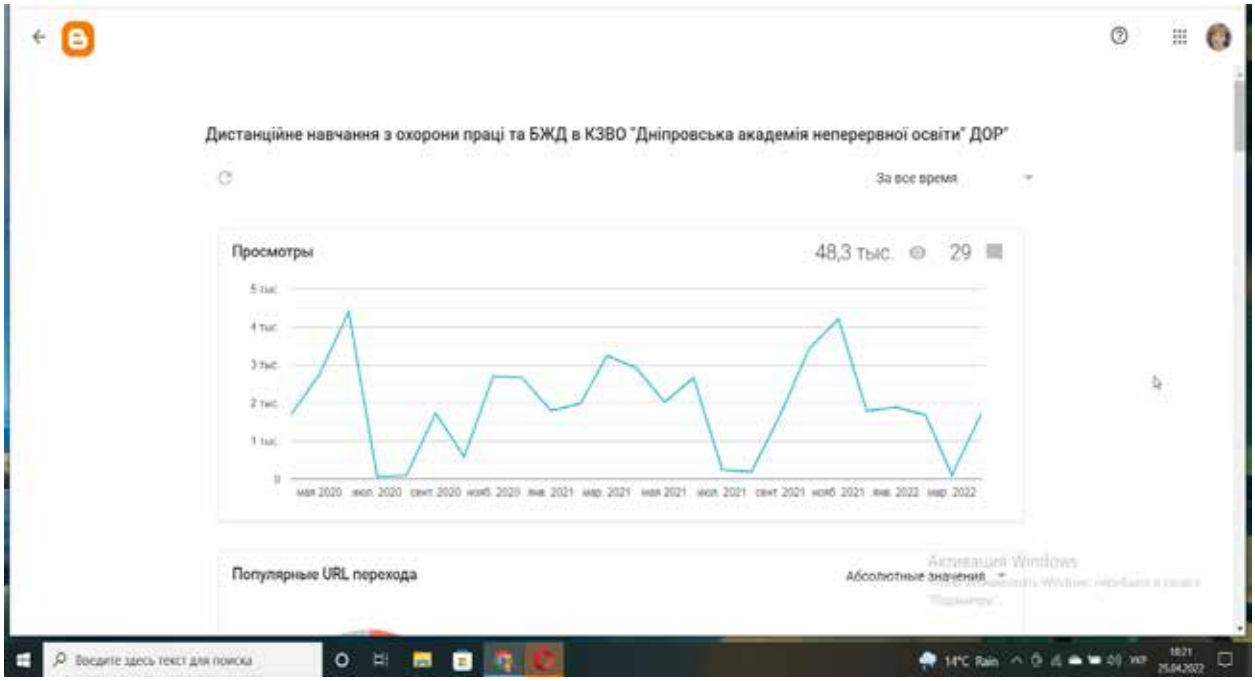


Рис. 2. Графік відвідувань здобувачами освіти блогу з охорони праці та безпеки життєдіяльності за два роки в комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

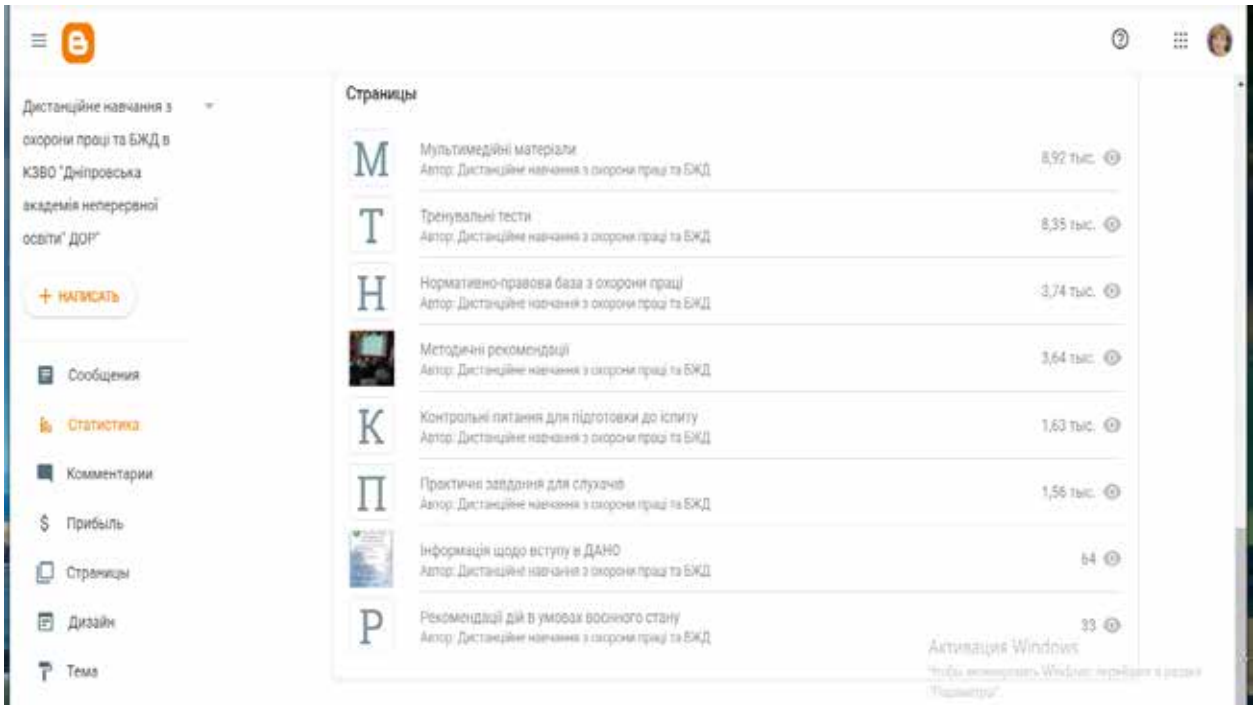


Рис. 3. Відвідування сторінок блогу з охорони праці та безпеки життєдіяльності в комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» здобувачами освіти за 2 роки

освітнього процесу під час дистанційного навчання з охорони праці у післядипломній педагогічній освіті має стати організація багатофункціональної системи зворотного зв'язку та управління, широке використання інтерактивних технологій навчання у взаємодії учасників.

В умовах соціальних викликів дистанційне навчання є перспективною технологією у підвищенні кваліфікації фахівців. Одним з основних завдань в організації зворотного зв'язку має стати зменшення розриву між запланованим і фактичним результатом освітньої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бессонов К.А. Обратная связь в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента. *Juvenis scientia*. 2016. № 2. С. 86–89.

2. Винер Н. Кибернетика и общество. *Издательство иностранной литературы*. Москва. 1958. 200 с.

3. Драч І. І. Теоретичні і методичні засади управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.06 / Державний університет менеджменту освіти. Київ, 2013. 583 с.

4. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія. Вид. КП «Міська друкарня». Харків, 2020. 409 с.

5. Лукьяненко О.Д. Обратная связь в дидактическом информационном взаимодействии педагога и учащихся. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена*. 2007. № 12 (33). С. 367–371. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-didakticheskom-informatsionnom-vzaimodeystvii-pedagoga-i-uchaschihsya (дата звернення 15.04.2022).

6. Маклін Алан. Мотивуюча школа / пер. з англ., передм. та заг. редакція Т.В. Тадеєвої. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 480 с. – (Серія «Сходи психології»).

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ЯК МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ ЛІНГВОВІЗУАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН: ЦІЛІСНІСТЬ, ЗВ'ЯЗНІСТЬ, ІНФОРМАТИВНІСТЬ

EDUCATIONAL TEXT AS A MULTIMODAL LINGUOVISUAL PHENOMENON: TEXTUAL INTEGRITY, COHERENCE, INFORMATIVENESS

УДК 801.82-028.42
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.35

Лещенко Т.О.,
канд. філол. наук, доцентка,
завідувачка кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного
університету

Жовнір М.М.,
канд. філол. наук,
викладачка кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного
університету

Юфименко В.Г.,
ст. викладачка кафедри
українознавства та гуманітарної
підготовки
Полтавського державного медичного
університету

У статті проаналізовано мультимодальний дидактичний текст як лінгвовізуальне явище. Задекларовано, що поява й еволюція феномена «мультимодальний дидактичний текст» невіддільна від употужнення векторів дослідження тексту як складного утворення лінгвальних і паралінгвальних засобів і детального вивчення мовних явищ і процесів, які характеризуються залученням до аналізу різноманітних модусів – каналів комунікації: письма, усного мовлення, жестів, візуальних образів тощо. Авторками дослідження мультимодальний дидактичний текст дефіновано як специфічний поліфункціональний вербально-семіотичний утвір, якому притаманна особлива функційна спрямованість. Провідна мета навчального мультимодального тексту – дидактична. Дослідницями показано, що традиційному навчальному мультимодальному тексту притаманні звичні текстові категорії: гетерогенність складників, лаконізм подачі об'ємного масиву інформації, її подвійне декодування, особлива темпоральність і локативність, цілісність, зв'язність, інформативність. Аналіз виявив, що стрімке зростання ролі знань і технологій, інтенсифікація процесів глобалізації, посилення впливу інтернету й виклики реформування системи освіти загалом актуалізують питання, тісно пов'язані з акцентом на візуалізацію дидактичного матеріалу. У розвідці вмотивовано думку про те, що раціональне структурування й транслювання навчального матеріалу за допомогою мультимодальних текстів забезпечує стисле представлення великих обсягів інформації та її продуктивне сприймання завдяки швидкій активізації різних пізнавальних механізмів, які доповнюють і урізноманітнюють вербальний канал подачі інформації. Під час роботи з розглядуваними текстами краще запам'ятовування й глибше осмислення матеріалу частково забезпечує його сприйняття – візуальне, раціональне й емоційне.

Ключові слова: *мультимодальний дидактичний текст, тестові категорії, модус, дискурс, навчальна інформація, здобувач освіти.*

The paper explores multimodal didactic text as well as linguo-visual phenomenon. It is declared that the appearance and evolution of the multimodal researches is closely related to the main vectors of the text researches and explanation of the text as a complex formation of lingual and paralingual means in general. Expanding the scope of the multimodal researches is relevant due to increasing number of scientific papers on linguistics and linguistic processes that can be characterized by using visual images, etc. The article also deals with the essence and advantages of innovative pedagogical interactive technologies, in particular modern ways of visualizing educational information. In this research paper, it was stated that the main goal of the educational multimodal text is didactic. Researchers have shown that the traditional educational multimodal text is characterized by the usual text categories: heterogeneity of components, conciseness of the volume of information, its double decoding, special temporality and locality, integrity, coherence, informativeness. It was found that the rapid growth of the role of knowledge and technologies, the intensification of globalization process, the growing influence of the Internet and the challenges of reforming the education system in general are closely related to the emphasis on visualization of didactic material. Special attention is being paid to the idea of rational structuring and broadcasting of educational material with the help of multimodal texts. Rational use of the multimodal texts in the process of presenting the material provides different ways of presentation of large amounts of information and its productive perception. It was also pointed out that these results can be achieved due to the rapid activation of various cognitive mechanisms that complement and diversify the verbal channel of information. It was proved that visual, rational, emotional perception of the text provides better memorization and deeper understanding of the educational material. In addition to this, it is one of the ways to encourage students to learn new material.

Key words: *multimodal didactic text, test categories, mode, discourse, educational information, foreign student.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі сприйняття й передача інформації відбуваються не лише через загальноприйняту знакову систему – мову. Процеси й канали її трансляції змінюються, а мономодальність поступово витісняється складнішим та інтегрованим варіантом передачі даних, виформуваним на основі симбіозу різних знакових парадигм.

Будь-яку діяльність сучасної людини, яка постійно перебуває в різних інформаційних полях, можна вважати мультимодальною, оскільки пізнання й інтерпретацію довколишнього світу забезпечує безперервна взаємодія систем, здатних породжувати нові значення за допомогою семіотичних засобів – модусів – і відповідних соціокультурних стандартів. У праці дослідника А. Кібрика читаємо: «Світ, який нас оточує, – мультимодальний і ми у цьому світі є мультимодальними організмами» [6, с. 145]. Актуалізація мультимодального підходу до вивчення реалій і процесів довколишньої дійсності й намагання пояснити сутність мовних явищ із позиції їх знакового втілення розширює діапазон лінгвістичних студій. Сучасна мовознавча галузь не лише зацікавлена вивченням фонем, морфем, слів, синтаксичних конструкцій та інших вербальних сегментних одиниць, а й фокусується

на дослідженні мовних феноменів шляхом залучення фрагментів позамовної реальності й розглядає текст як складне утворення лінгвальних і паралінгвальних засобів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У мовознавстві популярними стають мультимодальні студії, в осередді яких – створений кількома семіотичними системами мультимодальний текст. Вітчизняні й зарубіжні дослідники скеровують наукові пошуки на всебічний розгляд різних аспектів мультимодальності сучасної комунікації, аналіз супровідних характеристик спілкування, актуальні проблеми взаємодії модусів у актуалізації комунікативного простору (О. Анісімова, І. Білюк, Л. Головіна, Н. Град, Г. Винокур, В. Ейгер, В. Єфименко, Ю. Зацний, В. Зірка, М. Карп, Л. Кияк-Редькович, Н. Коломієць, Г. Костенко, Г. Кресс, Т. Крутько, Т. ван Ліувен, Л. Макарук, І. Морозова, К. Серажим, О. Сорокін, О. Реформатський, О. Ткачук-Мірошниченко, М. Шукало тощо).

Проблема мультимодальності – ключова в невербальній семіотиці. Стрімко розвивається мультимодальна стилістика – нове відгалуження мовознавства, яке виникло внаслідок узаємоперетинів стилістики й семіотики й покликане здійснювати комплексний стилістичний аналіз засобів і алгоритмів конструювання значення, породження смислів із залученням словесних та інших семіотичних кодів. У фокусі дослідження мультимодальних студій – вербальні, просторові, візуальні, аудіальні й інші модуси, об'єкт вивчення – текст і дискурс у інтерсеміотичному поєднанні їхніх візуальних, графічних і поліграфічних параметрів.

Усе це зумовлює поступове переосмислення й модернізацію способів і шляхів вирішення класичних питань функціонування мови як системи, а також навчання мови з апеляцією до візуальної інформації й комп'ютерної графіки, графічної організації тексту, який поєднує в собі різні семіотичні системи: вербальні зразки, фото, графічні, аудіо- і відеоелементи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зауважимо, що попри частково випрацьовані питання, безпосередньо пов'язані зі сферою створення й використання різноформатних мультимодальних текстів, а також поєднання розглядуваних модусів у актуалізації комунікативного простору (семіотичне представлення фільмів, коміксів, інформаційної графіки, музики, вербальні, невербальні й паравербальні компоненти, реалізовані в логотипах, брендах, фольклорі, художньому дискурсі, масмедійному комунікативному просторі тощо), навчальний текст як одиниця, створена з дидактичною метою, не був обраний об'єктом системного й цілісного дослідження в аспекті мультимодальності.

Мета статті – з'ясувати й проаналізувати особливості навчального мультимодального тексту як лінгвовізуального феномена. Для реалізації окресленої мети вважаємо за потрібне розв'язати низку завдань: 1) витлумачити лінгвістичний статус терміна *мультимодальний текст*; 2) проаналізувати традиційні текстові категорії мультимодального дидактичного тексту – цілісність, зв'язність, інформативність; 3) аргументувати раціональність послуговування мультимодальними дидактичними тестами в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Феномен мультимодальності – невід'ємна складова комунікативного процесу, в основі якого – сприймання інформації. Активне впровадження новітніх технологій у всі сфери суспільного життя змінює інформаційний простір, помітно модифікує словесні й несловесні елементи спілкування, впливає на формування й функціонування складних комунікативних комплексів. Під впливом цього зазнає корекції і звичний – вербальний – спосіб спілкування: усе частіше жива комунікація між людьми замінюється знаковою, обміном специфічними символами, експресивними засобами, кодами й іншими сегментами оновленої комунікативної культури. Актуальним стає поєднання словесних і візуальних фрагментів для обміну інформацією, використання концептів у просторовому контексті замість узуальної лінійної форми подачі слів та інших мовних конструкцій.

Мультимодальна комунікація трансформується в концептуальну компоненту цифрової взаємодії, яка помітно впливає й на традиційний обмін думками між людьми, і на уявлення про текст як «писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлень, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими і формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дискантному плані – спільною тематичною і сюжетною заданістю» [6, с. 627]. Тексти, опубліковані в мережі «Інтернет» й у медійному просторі, доповнені зображеннями, відео- й аудіоелементами, анімацією тощо. Вони поєднують кілька каналів сприйняття й синтезують різні модуси.

Дослідники розглядають мультимодальність одним зі способів організації семіотичної системи для створення смислів і передачі інформації. Таке традиційне трактування в науковому дискурсі функціонує паралельно з уявленням про мультимодальність як новий жанр, що поєднує текст із графічними зображеннями, аудіо- чи відеовізуальними ефектами. Зазвичай саме комбінація модальностей із новітніми цифровими засобами активно використовується в оновленому навчальному середовищі.

У контексті мультимодальної лінгвістики будь-який текст можна інтерпретувати мультимодальним (креолізованим). Уперше потрактований і описаний у дослідженні Г. Кресса й Т. ван Ліувета «Мультимодальний дискурс» як «текст, який

містить різні семіотичні системи» [9, с. 5], розглядуваний феномен привернув увагу багатьох науковців, які спробували уточнити дефініцію й окреслити специфіку нового лінгвістичного явища (О. Анісімова, І. Білюк, В. Березіа, Я. Бистров, Н. Валгіна, Н. Волинець, Л. Головіна, М. Іщук, А. Кібрик, О. Корда, Т. Кравчинська, І. Мірошниченко, Е. Нежура, О. Селіванова, Ю. Сорокін, І. Ущаповська, О. Федорова тощо).

На тлі оприлюднених праць помічаємо термінологічну неоформленість і паралельне вживання кількох термінолексем на позначення текстів, виформованих на основі симбіозу вербальних, невербальних і паравербальних складників, – *мультимодальний текст, креолізований текст, відеовербальний текст, полідкодовий текст, лінгвовізуальний комплекс, семіотично ускладнений текст, ізовербальний комплекс (ізоверб), гетерогенний (не гетерогенний текст), «текст нової природи»* тощо. Термінологічний симбіоз лише увиразнює недостатнє висвітлення теми в зарубіжному мовознавстві загалом і в україністиці зокрема.

Попри те, що в лінгвістичній традиції немає єдиного підходу до теоретичного осмислення, формулювання дефініції й інвентаризації конститутивних рис мультимодальних текстових утворів, у дослідженнях вітчизняних і східнослов'янських мовознавців подано численні дефініції згаданих вище понять: «Креолізований текст є складним текстовим утворенням, у якому вербальні й іконічні елементи формують візуальну, структурну, смислову та функційну цілісність, спрямовану на комплексний прагматичний вплив на адресата» [1, с. 17]; «Полікодовий текст – це поєднання природного мовного (лінгвістичного) коду з кодом іншої семіотичної системи» [5, с. 105]; «До паграфемних засобів належать також креалізовані тексти, в яких частина графічних елементів є іконічною (ілюстрації, графіки, схеми, зображення)» [2, с. 81]; «Мультимодальні писемні (друковані) тексти – це тексти, утворені шляхом залучення кількох різних модусів або семіотичних ресурсів, сукупність яких формує загальний вигляд тексту і продукує його значення» [8, с. 100].

Можемо дійти висновку, що більшість дослідників схильні інтерпретувати розглядувані тексти такими, що поєднують на спільному графічному полі семіотично гетерогенні складники – усний / письмовий вербальний текст і візуалізаційні елементи. При цьому повідомлення, закодоване в тексті, можна інтерпретували лише із залученням обох, словесної й візуальної, компонент.

З-поміж описаних терміноодиниць обираємо перший варіант – мультимодальний текст – як такий, що відповідає українській традиції, точно й прозоро експлікує специфіку немоногенних лінгвовізуальних комплексів і з мінімальними втратами може бути пов'язаний як із зоною модальності. Дослухаючись до міркувань дослідників, пропонуємо тлумачити мультимодальний текст складним цілісним полісеміотичним утвором із прагматичним ефектом. Текстова тканина сформована з двох негомогенних частин – вербальної, зосібна мовної/мовленнєвої, і невербальної, матеріалізованої за допомогою інших знакових парадигм, які відрізняються від мовних. Узаємодіючи між собою, різнокодові вербальний та іконічний компоненти забезпечують цілісність і зв'язність мультимодального тексту, употужнюють його комунікативний ефект.

Лінгвістів цікавить семіотична основа розглядуваного поняття – за річчю міститься ідея й наявні способи її трансляції різними каналами сприйняття інформації – словесно, аудіально, візуально, тактильно тощо. Мовиться про конкретні комунікативні інтенції, їх реалізацію й досягнення шляхом послуговування специфічною системою знаків, кодів, символів, експресивних та інших невербальних засобів. Під час сприйняття й інтерпретації мультимодального тексту відбувається процес подвійного декодування вміщеної в ньому інформації. Адресат витлумачує сукупний смисл тексту, поданий як поєднання вербального й візуального компонентів.

Лінгводидакти спрямовують дослідницький потенціал на розгляд специфіки створення навчальних мультимодальних текстів і особливостей послуговування ними в авдиторному й позаавдиторному процесах. У цьому зв'язку простежуємо потужний вплив мультимодальності на розвиток лінгводидактики загалом. Це безпосередньо пов'язуємо з цифровізацією освітнього простору й активізацією інформаційних технологій, які, на наш погляд, спричинили зміну традиційних лінгводидактичних тенденцій і генерування оновлених, трансформованих методів і засобів трансляції навчальної інформації у формі симбіозу вербальних, невербальних і паравербальних компонентів. На підтвердження думки фіксуємо: «Дидактично вмотивована імплементація різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій, зосібна розгалуженої парадигми візуалізаційних засобів, у вишівський навчально-виховний процес має посприяти забезпеченню належного рівня подачі й моніторингу навчальної інформації» [10, с. 79].

Якщо текст – це поданий в усній чи письмовій формі цілісний, об'єднаний на тематичному рівні й логічно вибудуваний утвір, який характеризується смисловою єдністю компонентів і чітко окресленими сюжетно-композиційними й формально-граматичними показниками, то, на думку вчених, «Навчальний текст – це одиниця навчання текстової діяльності, навчальної текстової комунікації. Це текст, організований із дидактичною метою у смисло-змістовому, мовному й композиційному планах у єдину систему, частина сукупної

інформації, призначена для керованого становлення текстової діяльності, на основі якої подається система знань із певної дисципліни, прищеплюються вміння і навички людям певної групи (вікової, національної тощо) і на певному етапі навчання» [3, с. 130].

Намагаючись влучно охарактеризувати й описати специфіку навчального тексту, дослідники пропонують власні дефініції, суть яких зводиться до його тлумачення усним чи письмовим, орієнтованим на досягнення навчальної мети конкретним контингентом учнів / здобувачів освіти. Уніфікованого визначення розглядуваного різновиду текстів сучасна вітчизняна лінгводидактика ще не має. Увиразнюють ці зауваги міркування дослідниці Н. Баландіної: «Водночас стає очевидним, що навіть більш-менш удалі дефініції навчального тексту не можуть дати повного уявлення про специфіку цього явища, багатство типологічних характеристик, на які потрібно, безумовно, указати, якщо не у визначенні, то в типологічних ознаках» [4, с. 89].

Загальновідомо, що провідна мета навчального мультимодального тексту – дидактична. Адресант, найчастіше викладач, автор, створює нові тексти за допомогою поєднання вербального й невербального кодів, а також використовує автентичні з метою досягнення окресленої дидактичної мети й ефективного прагматичного впливу на адресата – учня, здобувача освіти тощо. Для реалізації інтенцій адресанта мультимодальний текст має бути наділений дидактичним потенціалом, повністю підпорядковуватися меті, містити мовний матеріал у вербальній частині, транслювати актуальну лінгвістичну й соціокультурну інформацію, бути методично обґрунтованим і адаптованим до вікових, фахових, здобутих і сформованих знань, умінь і навичок здобувачів освіти. Крім того, мультимодальний навчальний текст має сприяти розвитку базових компетенцій, навчанню сприйняття, розуміння й осмислення інформації, її інтерпретації й відтворенню. У дослідженнях Т. Лещенко зауважено: «Ми переконані, що раціональне структурування й подача навчального матеріалу за допомогою мультимодальних текстових вкраплень забезпечує стисле представлення значних обсягів інформації та її сприймання за рахунок швидкої активізації пізнавальних механізмів, які доповнюють та урізноманітнюють вербальний канал подачі інформації» [7, с. 521].

Мультимодальні тексти, зосібна й навчальні, доцільно диференціювати

за рівнем превалювання вербальної чи іконічної компонент. До першої групи зараховуємо тексти, в яких чітко прослідковується домінування представлення вербальної частини, її відносна автономність і можливість повноцінно, без втрати прагматичного посилу, функціонувати окремо від візуального / графічного супроводу, роль якого в цілісному тексті факультативна. Якщо між різнокодовими фрагментами мультимодального тексту прослідковується тісний зв'язок, передовсім мовимо про інтерпретацію іконічного супроводу вербальної інформації його невід'ємним елементом, без якого цілісність буде порушено.

Традиційному навчальному мультимодальному тексту притаманні звичні текстові категорії, тобто стандартні текстові характеристики, а також специфічні, зокрема гетерогенність складників, лаконізм подачі великого масиву інформації, її подвійне декодування, особлива темпоральність і локативність. Серед утрадиційнених текстових категорій, якими наділений розглядуваний нами текст, передовсім вирізняють *цілісність* і *зв'язність* (смислову / формальну).

Дослідниця Т. Анісімова вважає, що «Цілісність варто тлумачити єдністю тексту, його здатністю існувати в комунікації як внутрішня та зовнішня цілісність. Зв'язність – змістовою і формальною єдністю компонентів» [1, с. 17]. Цілісність навчального мультимодального тексту формує прагматична установка адресанта – автора чи авторського колективу – інтенцією подати матеріал, розкрити тему з використанням вербальних, іконічних та інших паравербальних засобів. Цілісний мультимодальний текст дидактичного спрямування – це гармонійне й методично вмотивоване поєднання інформаційно місткого вербального складника й візуальної, іконічної, невербальної компонент. Тобто, у такому тексті слова, фрази, текстові фрагменти чи підписи поєднано із зображеннями, малюнками, символами, схемами, таблицями тощо.

Отже, цілісність будь-якого мультимодального текстового продукту забезпечується за рахунок комунікативно-когнітивної установки адресанта й тематичною єдністю. Якщо цілісність мультимодального тексту прослідковується на змістовому, мовному й композиційному рівнях, то його зв'язність, на думку Т. Анісімомої, – «на змістовому, мовно-змістовому й композиційно-змістовому» [1, с. 18]. Знаки вербального й іконічного компонентів поєднані в спільному графічному полі. При цьому вони можуть позначати й однакові, і різні, пов'язані між собою тематично чи асоціативно, предмети / ситуації. Розкриваючи тему як важливі композиційні елементи цілісного мультимодального тексту іконічні елементи корелюють із частинами вербальної компоненти: зв'язок зображення з буквою, словом, словосполученням, реченням чи його частиною, текстом загалом тощо.

Для прикладу пропонуємо зразок – підбірку ілюстрацій із промовистою назвою «Підступні пароніми» – оригінально представлений дидактичний матеріал, який допомагає запам'ятати особливості вживання стоматологічної термінолексики

й складні випадки вживання фахових слів стоматологів (із мікроблогу Т. Лещенко в мережі «Фейсбук») (рис. 1).

Розглянемо для прикладу й зразки навчальних зображень із Лепетуном, представлених у мережевому контенті в рамках освітнього проєкту «Мова – ДНК нації» (рис. 2). Між зображеними на малюнках, вербальними й іконічними модусами, – пряме денотативне співвідношення – знаки обох систем кодів уживаються на позначення конкретного факту (зміни чинної української правописної системи) й доповнюють одне одного.

Потужний лінгводидактичний потенціал навчальних мультимодальних текстів переконує в тому, що будь-якому з них властива *інформативність*. Розглянемо для прикладу зразок мультимодального дидактичного тексту (рис. 3).

Смислова / формальна цілісність забезпечена вдалою інтеграцією мовного матеріалу в словесну компоненту. Запропонований формат візуалізації обраних правописних норм української мови активізує критичне й образне мислення реципієнта: вербальні й візуалізаційні елементи виформовують структурну й функційну єдність, у межах якої прослідковуються зв’язки в площинах *вербальні – вербальні знаки*, *вербальні знаки – зображення*, *зображення – зображення*. Розглядуваний зразок – повністю креолізований мультимодальний

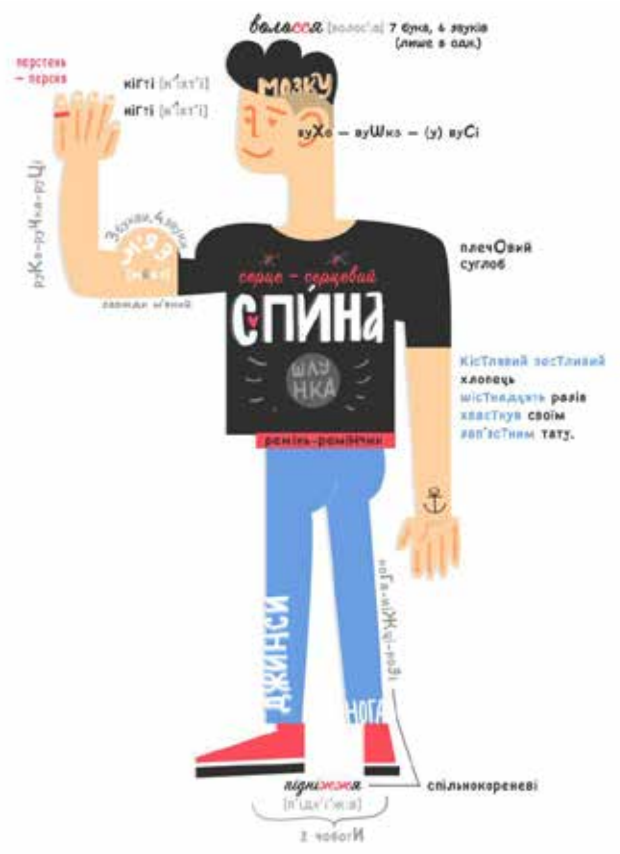


Рис. 3

Рис. 1

Рис. 2

текст, тобто в ньому вербальні фрагменти цілковито залежать від візуалізаційних, а зв'язок між ними монолітний.

Висновки. Розглянувши лише окремий аспект окресленої дослідницької проблеми, формулюємо висновки: 1) рівень інформативності візуальної інформації безперервно зростає, що зумовлено модифікацією процесів і каналів її трансляції; 2) гіперболізація й превалювання візуальної компоненти, а також одночасне функціонування людини в кількох інформаційних полях доводять мультимодальність навколишнього світу; 3) навчальний текст тлумачиться як утвір із лінгвальних і паралінгвальних засобів; 4) тенденції до інформатизації всіх галузей, зосібна й освітньої, сприяють поступовим змінам стереотипного уявлення про здобувача освіти, який відтепер живе й навчається в оновленому форматі спілкування, здобування й засвоєння інформації, зумовлюють осучаснення й урізноманітнення традиційних засобів і способів трансляції навчального контенту; 5) мультимодальний дидактичний текст – це створений із навчальною метою утвір, що поєднує на спільному графічному полі семіотично гетерогенні складники – усний / письмовий вербальний текст і візуалізаційні елементи; 6) цілісність, смислова / формальна єдність, інформативність – традиційні текстові категорії, якими наділений мультимодальний дидактичний текст. Перспективним бачиться подальше дослідження навчальних текстів як мультимодальних феноменів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолезированых текстов) : учебное пособие. М. : Изд. центр «Академия». 2003. 128 с.

2. Батринчук З. Р. Креолізований текст як параграфемний елемент у сучасному англомовному епістолярному дискурсі. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2018. Т. 1. Вип. 3. С. 80-84.

3. Бабайлова А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному язику. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1987. 152 с.

4. Баландіна Н. Ф. Навчальний текст: проблема визначення, типологія, функції. *Філологічні науки.* 2013. № 14. С. 88-94.

5. Ейгер Г.В. К построению типологии текстов. Лингвистика текста: материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореза. Ч. I. М., 1974. С. 103-110.

6. Кибрик А.А. Мультимодальная лингвистика. Когнитивные исследования. Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 134-152.

7. Лещенко Т. О., Жовнір М. М., Юфименко В. Г. Переваги використання мультимодального дидактичного тексту як засобу навчання (вивчення української мови як іноземної) / Proceedings of the XX International Scientific and Practical Conference «Problems of science and practice, tasks and ways to solve them». May 24 – 27, 2022. Warsaw. Poland. PP. 520-525.

8. Макарук Л.Л. Паралингвистические средства как композиционные составляющие современных англоязычных мультимодальных текстов. *Актуальні питання іноземної філології.* 2016. Вип. 4. С. 100-104.

9. Kress G. R. The multimodal landscape of communication. *Medien Journal*. 2002. V. 4. P. 4-19.

10. Leshchenko T., Zhovnir M. Visualization tools: using word clouds in teaching «Ukrainian as a Foreign Language». *Engineering and Educational Technologies*. 2020. Вип. 8 (2). С. 79-91.

LEARNING NEURAL MACHINE TRANSLATION TOOLS AS A COMPONENT OF TRAINING PROFESSIONAL TRANSLATORS

ВИВЧЕННЯ ЗАСОБІВ НЕЙРОННОГО МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

УДК 378.016, 81.33
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.36

Morentsova A.V.,
Lecturer at the Technical English Department № 1
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

The article deals with solutions to problems of multilingual communication using the capabilities of neural machine translation. Some examples of work being done by companies and organizations using machine translation tools are given. The need for an active response of educational institutions to transformations that require new skills and qualifications is substantiated. Attention is drawn to the content of training future specialists in the field of foreign languages. It is noted that some educational institutions are beginning to train specialists in the field of correcting and editing machine translation. The necessity of harmonization of language learning and assessment is confirmed. The opportunities to improve the use of modern technologies in the digital era are considered.

Furthermore, some peculiarities of the use of publicly available free online translation services are indicated. The advent and spread of artificial neural networks provided the emergence of neural machine translation (NMT). It is pointed out that the functioning of NMT-systems is accompanied by its constant training which occurs by processing huge collections of existing translations into different language pairs. In addition, online translation services reserve the right to dispose of the content at their own discretion. The information stored on the server of the online translator can be used as a source of data for third-party organizations involved, for instance, in marketing or espionage. This feature of online translation should be taken into consideration by both ordinary users and professional translators who work with free public services.

It is concluded that translation is an important aspect in the workflow of documentation processing in all the organizations. The use of machine translation provides opportunities to improve the speed and quality of services as well as achieving significant cost savings. Therefore, the professional training of future specialists in the use of information and communication technologies, in particular, the qualified use of machine translation, should already be envisaged in curricula today. Coordination of the requirements and expectations of students and employers is a necessary condition for the further development of the system of higher education.

Key words: *foreign language, NMT-systems, editing, correcting, educational curricula, multilingual communication, language services, linguistic technologies.*

У статті йдеться про вирішення проблем багатомовного спілкування з використанням можливостей нейронного машинного перекладу. Наведено деякі приклади роботи, яку виконують компанії та організації з використанням засобів машинного перекладу. Обґрунтовується необхідність активного реагування вищих навчальних закладів на вимоги ринку праці, якими передбачається потреба у нових навичках та кваліфікації. Звертається увага на зміст підготовки майбутніх спеціалістів у галузі іноземних мов. Вказується на появу такого нового напрямку підготовки фахівців з іноземних мов, як корегування та редагування машинного перекладу. Розглядаються можливості покращення використання сучасних технологій у цифрову епоху з урахуванням існуючих прикладів їх застосування на практиці. Вказується на неявні особливості використання загальнодоступних безкоштовних онлайн-сервісів перекладу. Констатується, що у деяких випадках служби онлайн-перекладу залишають за собою право розпоряджатися контентом на свій розсуд. Робиться акцент на принципах функціонування систем нейронного машинного перекладу (NMT). Вважається встановленим фактом, що застосування штучного інтелекту та машинного навчання призвели до експоненційного зростання якості перекладу. Використання технологій NMT на сьогодні вимагає, щоб машина для перекладу отримувала парні речення для порівняння для задіяних мов перекладу. Зазначається, що машинний переклад за певних умов здатний підвищити швидкість та якість послуг перекладачів, а також сприяє значній економії коштів. Привертається увага до того, що натепер професійна підготовка майбутніх спеціалістів в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, кваліфікованого використання машинного перекладу, повинна знайти належне місце у навчальних програмах. Висловлюється спостереження, що інструменти машинного перекладу можуть сприяти реалізації концепції відкритої освіти із забезпеченням вибору освітніх стратегій. Зроблено висновок, що узгодження вимог і очікувань студентів і роботодавців є необхідною умовою подальшого розвитку системи вищої освіти.

Ключові слова: *іноземна мова, NMT-системи, редагування, виправлення, навчальні програми, багатомовне спілкування, мовні послуги, лінгвістичні технології.*

Introduction. The development of modern society, its economic, political and cultural life is impossible without high-tech and information-rich communication.

The incessant information flow and communication revolution increases the intensity of communication process, promotes the formation and dynamic development of cultural, social, public, professional, and other spheres. Of course, communication processes are not limited to language groups. The use of machine translation capabilities helps to solve multilingual communication problems.

Analysis of recent researches and publications. The problems related to translation by means of modern machine translation systems are of interest to ordinary users as well as scientists and professionals (N. Panasenkov, V. Kotenko, I. Kirichenko, N. Sigacheva, O. Kuzmin, E. Kartseva, G. Gurov,

N. Kochetkova, O. Revina, V. Zhovtyak, V. Samusevych etc.). The view that the results of machine translation can be used for familiarizing with the content, provided that the text is used as signal information and does not require careful editing, is shared by most experts. It can be stated that today the application of new successful developments in the field of artificial intelligence helps to quickly obtain translation conveying the meaning almost without errors and taking into account the style of language. The use of machine translation systems is widespread among individual users, as well as among companies, educational establishments and institutions. For instance, according to CSA Research, 66% of consumers in 29 countries use machine translation when shopping online [1]. As an example of the use of machine translation systems by organizations and enterprises, we can cite the Design Bureau «Pivdenne» (Dnipro) [2]. In order to ensure prompt translation in terms of expanding international cooperation in the bureau a new algorithm for the implementation of machine translation systems was developed and implemented, based in particular on the programs PROMT, Pragma, PROMT for Trados [2]. It is worth noting that the company uses corporate solutions for these products, as well as that the final editing of machine translation is carried out by translators with the involvement of highly qualified engineers [2]. The possibility of free use in the training of future professionals of all the basic features of Google services, in particular, platforms and applications for learning foreign languages, according to L. Cherchata, is an advantage in education [3].

Due to the rapid spread and growing popularity of the variety of information and communication services offered online, there is an increasing need for multilingual communication. Numerous online translation services are useful, which are always ready to quickly offer a fairly accurate translation. The availability and dissemination of public online translation services provide the opportunity to conveniently receive the necessary translation around the clock, but there are some features that should not be ignored, especially when it comes to translation that may contain confidential information. It is interesting to investigate how the problems of adequacy and confidentiality of translation are solved when using machine translation programs.

The aim of the article is to study some features of the experience of machine translation by companies and organizations, in particular, the risk of leakage of confidential data in the case of public online translation services, and substantiate the need to train machine translation specialists in foreign languages. A set of theoretical methods were used, in particular: analysis, generalization and systematization.

Results. The problem of leaking confidential data in the process of using public online translators has arisen recently. To some extent, this is due to the emergence and proliferation of artificial neural networks on which neural machine translation (NMT) is based. The previously widely used Statistical Machine Translation (SMT) system used simple verbal statistical analysis, which was gradually modified to probabilistic analysis of set phrases and expressions. Modern neural network translation (NMT) is taught with bilingual corpora, i.e. collections of texts in a certain language in written or oral form in electronic version [2]. The difference is that in the process of learning NMT operates not by individual phrases, but the whole sentences. NMT is constantly learning by working on huge collections of existing translations into different language pairs. The first attempt to offer neural network translation to the general public was the online translation service Google Translate, which included neural translation of nine languages in 2016. By the way, from 2009 to 2019, Google ran the Translator Toolkit service. This service made it possible to receive machine translation in a web interface. Due to this, a large array of data on translation and manual corrections of translators for 10 years was collected. In the future, this data was used to train algorithms to improve the quality of translation. The online translator DeepL (Germany) started using neural networks in early 2020. Thus, it is stated that NMT is a fairly new technology, the intricacies of which are not yet sufficiently disclosed to ordinary users. Of great interest are the issues of machine translation of information materials and documents belonging to organizations and companies, which, moreover, may contain confidential information, and the need for training specialists in the sphere of information and communication technologies, in particular, highly qualified developers of machine translation services [4, 5].

The experience of such a global international organization as the United Nations, which aims to maintain and strengthen peace, international security and promote cooperation between all countries, is interesting to learn. The UN declares the principle: "Multilingualism in the United Nations system is synonymous with respect for all languages and equal treatment of all languages recognized as official languages in every organization" [3]. The importance of multilingualism and its absolute necessity for communication is emphasized as well as the need to develop and improve the "policy of attracting new translators and interpreters" and retain qualified language professionals [3].

Written translation of documents of the meeting bodies and normative documentation is performed by the language services of the specialized agencies of the UN system. The translation process is subject to revision in order to increase the economic feasibility of documentation processing efficiency and cost savings. To this end, the Department of General Assembly and Conference Management introduced (2014) the eLUNa electronic translation program [6].

The acronym eLUNa means "electronic languages of the United Nations". Developed in-house specifically for the translation of UN documents, this program is an online computer translation tool with typical translation platform functionality. The system provides instant access to previously translated documents, special terms databases and machine translation systems.

Extending the use of the eLUNa system the UN Secretariat made it possible to speed up the translation of information materials during the COVID-19 pandemic. In particular, this system is used in the International Maritime Organization (IMO), the World Meteorological Organization (WMO), the World Health Organization (WHO) and UNESCO [6]

The Assemblies of the World Intellectual Property Organization (WIPO) have approved of a new approach that provides a more diverse, digitally indexed and video-searchable session, supplemented by text transcripts in six official languages that are automatically compiled using artificial intelligence. The introduction of the latest advances in digital technology aims to help increase the speed and quality of language services while saving money. The organization's management believes that this approach will facilitate resource-intensive preparation of reports. The document also cites the views of language experts, who note that the proper level of quality cannot be achieved with the help of automated transcripts. The World Intellectual Property Organization has launched an experiment to implement neural machine translation outside the UN system in collaboration with the translation services of the Organization for Economic Cooperation and Development. According to the evaluation of this experimental project, «the accuracy of neural machine translation can reach an average of 38-40 percent» [6]. Thus, the successful use of machine translation tools should be expected to increase productivity by 25-50%. Under such conditions, translators would perform the work of automated translation editors when performing written translations. The use of the eLUNa system with direct access to terminology and other reference materials should reduce the period of search for reference information by translators. According to the results of the experiment, the UN Secretariat proposed to move translation services to a new scheme, which would look like self-editing of texts, instead of the previously used two-step process, which first translates and then edits.

The complete automation of search work provided by the eLUNa system has led to the elimination of positions of reference language services. The report notes that, unfortunately, the ICT services of many organizations are not involved in the development and use of computer translation tools. The inspector of the commission that prepared the report emphasizes the need to review the integration of linguistic technologies with a view to their widespread use. The report states that the integration of pre-automated machine translation into the translation process has led to a high demand for relevant training and argues that in the near future organizations will seek more proofreaders and editors than translators. In view of this, UN organizations are trying to «attract and train potential linguists from the time when they are still students of linguistic faculties» [4]. In compliance with modern requirements the educational institutions with which the UN cooperates have introduced courses in addition to the standard curricula in machine translation, editing of texts translated by computers and the use of computer translation tools. Students first learn the profession of a translator, and then acquire the skills of a machine translation editor. The report of the commission states that «editing and proofreading of automated translation have already become the most popular training courses at the University of Geneva» [6].

As follows from the above, the corporate segment, i.e. large companies and government agencies are intensively implementing machine translation for their own needs, while saving resources and money. For companies that use public services and do not allocate funds for an automatic translation service that works on the local network, there is a risk that the information intended for translation will be widely available. Large corporations and organizations use corporate solutions located in the company's internal network, which ensure the secrecy of confidential information. However, the COVID-19 pandemic has forced them to work from home, so it is very likely that some workers will not hesitate to use public translation services. It should be noted, that free online translators collect and store translated information. This approach provides continuous training of the artificial neural network, and, as a consequence, the improvement of neural network translation. But at the same time, a huge amount of information is created that can be used for advertising or marketing purposes.

Conclusions. It is obvious that neural automatic translation systems give a better result than the previous translation based on a statistical approach. Modern possibilities of neural machine translation will be increasingly used to complement and expand the work of professional translators [5]. Due to the fact that neural network technologies provide an opportunity to quickly get a translation that is almost ready for publication, there is a risk that due to carelessness or negligence of the user (translator), or lack of corporate translation service the leak of confidential information may occur. Today, many companies and government agencies use corporate software products for multilingual translation, hosted on the corporate intranet. This approach is justified. After all, in addition to information security, the creation of terminological databases of the company facilitates the convenient work with forms and documentation.

However, it should be noted that although machine translation technologies are constantly evolving and becoming more sophisticated, the responsibility for the end result of translation rests with the individual. Hence, the necessity of cooperation and partnership between educational institutions and companies, taking into account their requirements and expectations.

REFERENCES:

1. DePalma D. A., O'Mara P. D. Can't Read, Won't Buy – B2C. *CSA Research*: веб-сайт. URL: https://insights.csa-research.com/reportaction/305013126/Marketing (дата звернення: 20.05.2022).

2. Котенко В. В. Перспективы развития нейронного машинного перевода в контексте концепции открытого образования. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2020. № 4 (182). С. 225-230.

3. Черчата Л. Використання сервісів Google у навчанні іноземної мови студентів неспеціальних факультетів. *Молодь і ринок*. 2021. № 4 (190). С. 51-56. DOI: 10.24919/2308-4634.2021.236340

4. Morentsova A. V. Enhancement of efficiency of teaching reading scientific and technical texts at higher technical educational institutions. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2020. № 5-7 (61). С. 36-40.

5. Моренцова А., Варянко Т. Робота з машинним перекладом як складова змісту підготовки фахівців з іноземних мов. *Молодь і ринок*. Дрогобич. 2022. № 1 (199). С. 166-170. DOI: 10.24919/2308-4634.2022.252192

6. Lozinskiy N. (Ed.). Multilingualism in the United Nations system. JIU/REP/2020/6. *The Joint Inspection Unit*: веб-сайт. URL: https://www.unjiu.org/sites/www.unjiu.org/files/jiu_rep_2020_6_english.pdf (дата звернення: 20.05.2022).

СУТНІСТЬ, ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ОПЕРАТИВНОМУ РІВНІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

THE ESSENCE, CONTENT AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BORDER OFFICERS AT THE OPERATIONAL LEVEL OF MILITARY EDUCATION

УДК 378.22 :355.233.1:355
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.37

Москаленко С.А.,
аспірант
Хмельницького національного університету

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки офіцерів-прикордонників оперативно-тактичного рівня військової освіти. Метою статті є аспектний вибірковий аналіз наукової літератури з проблеми, висвітлення наукових джерел, що максимально відповідають темі дослідження. Одним із шляхів забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників оперативного рівня військової освіти є підвищення рівня розвитку їхньої професійної компетентності. З'ясовано сутність професійної компетентності (професійна, особистісна та соціально значуща характеристика, зорієнтована на самовдосконалення та саморозвиток особистості фахівця) та її зміст (цінності та мотивація до професійної діяльності; емоційно-вольові якості особистості; фахові знання, уміння та навички; професійно-важливі якості, зокрема мобільність, організованість, витривалість). Дослідники виокремлюють у змісті компетентності найважливіші особистісні характеристики. Компетентність є таким інтегративним утворенням, котре можна формувати на певному етапі освіти й остаточно сформувати та розвинути протягом освітньої та професійної діяльності людини. Визначено структуру професійної компетентності офіцерів-прикордонників: особистісно-професійний (синергія особистісних та професійних якостей, що першочергово впливають на здійснення професійних завдань: відданість справі, відповідальність, сумлінність, старанність, гідність та професійна справедливість); змістовий (обсяг професійних знань щодо охорони державного кордону, тобто фундаментальна теоретичні підготовка офіцерів); діяльнісно-професійний (наявність навичок та умінь професійного спрямування).
Сформульовано висновки проведеного дослідження та перспективи подальших наукових пошуків (з'ясування змісту та структури професійної компетентності офіцерів-прикордонників оперативно-тактичного рівня військової освіти, педагогічні умови розвитку зазначеної компетентності, а також зміст методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо її розвитку).

Ключові слова: *офіцери-прикордонники, професійна компетентність, розвиток, структура, компоненти, Державна прикордонна служба України.*

The article is devoted to the problem of professional training of border guards of operational and tactical level of military education. The purpose of the article is an aspect of selective analysis of the scientific literature on the problem, highlighting scientific sources that best meet the research topic. One of the ways to ensure quality professional training of future border guards of the operational level of military education is to increase the level of development of their professional competence. The essence of professional competence (professional, personal and socially significant characteristics focused on self-improvement and self-development of the specialist's personality) and its content (values and motivation for professional activity; emotional and volitional qualities of personality; professional knowledge, skills and abilities; professionally important qualities, in particular mobility, organization, endurance). Researchers identify the most important personal characteristics in the content of competence. Competence is such an integrative formation that can be formed at a certain stage of education and finally formed and developed during the educational and professional activities of a person. The structure of professional competence of border guards is determined: personal-professional (synergy of personal and professional qualities that primarily affect the implementation of professional tasks: dedication, responsibility, honesty, diligence, dignity and professional justice); semantic (amount of professional knowledge on state border protection, fundamental theoretical training of officers); activity-professional (availability of skills and abilities of professional orientation).
The conclusions of the study and prospects for further research (clarification of the content and structure of professional competence of border officers operational and tactical level of military education, pedagogical conditions for the development of this competence, as well as the content of guidelines for research and teaching staff on its development).
Key words: *border officers, professional competence, development, structure, components, State Border Guard Service of Ukraine.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна правоохоронна сфера характеризується динамічністю подій. Причини полягають у темпах та щільності створення інформаційно-комунікаційних технологій, ускладненні професійних завдань, що слід виконувати органам охорони державного кордону, зростанні рівня відповідальності за прийняття управлінських рішень. Зазначені фактори зумовлюють об'єктивні потреби в удосконаленні професійної підготовки офіцерів-прикордонників.

Державна прикордонна служба України (далі – ДПСУ) здійснює трансформаційні процеси та реформістські, що мають на меті отримання

високих результатів розвитку компетентності та професіоналізму її персоналу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз новітніх наукових досліджень у контексті розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників та діяльності прикордонної служби свідчить про актуальність цих питань та підтверджує необхідність розвитку й становлення особистості офіцера-прикордонника як фахівця, котрий відповідає сучасним вимогам правоохоронної інституції суспільства.

Проаналізовані праці вчених, зокрема Л. Балагур (підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до управлінської діяльності) [1], В. Веретільника (розвиток військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників) [4], Ю. Дем'янюка (формування військово-організаторських умінь майбутніх офіцерів-прикордонників) [6], О. Діденка (аналіз положень компетентнісного підходу у вищій школі) [7], О. Луцького (розвиток управлінської компетентності офіцерів-прикордонників) [9], Р. Мішенюка (розвиток професійної компетентності офіцерів-прикордонників магістратури) [11], С. Райка (розвиток правової компетентності офіцерів-прикордонників у магістратурі) [16], О. Торічного (формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників) [17] та багатьох інших, засвідчили ґрунтовний інтерес дослідників до цієї проблеми. Водночас було проаналізовано праці з дослідження з проблем професіоналізму та компетентнісного підходу, а саме: О. Губарєвої [5], В. Баркова [2], В. Ягупова [18] та ін. Проте чимало питань щодо сутності та особливостей розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників на оперативно-тактичному рівні військової освіти залишились недостатньо вивченими.

Метою статті є узагальнення підходів щодо сутності та структури професійної компетентності майбутніх фахівців і визначення змісту та складових зазначеної компетентності в офіцерів-прикордонників оперативного рівня підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. В управлінському середовищі, як і в освітньому дедалі частіше використовують поняття компетентності. Його пов'язують зі змістом професійної діяльності особистості. З огляду на це виникла дефініція «професійна компетентність» для представників будь-якої галузі. Відповідно, для офіцерів-прикордонників це поняття також є актуальним, оскільки сформованість умінь швидко та раціонально орієнтуватись у складній ситуації оперативно-службової або повсякденної діяльності, ухвалення та виконання нестандартного рішення, здатність до критичного осмислення безпосередньо впливають на ефективність виконання органами охорони державного кордону професійних завдань.

Прикордонне відомство, згідно із Законом України «Про державну прикордонну службу», повинна забезпечувати недоторканість державного кордону та охороняти суверенні права України в її виключній (морській) зоні [13]. З-поміж основних функцій відомства варто виокремити охорону державного кордону на суші, озерах, морі, річках та інших водоймах задля недопущення незаконних змін проходження його лінії, а також забезпечення режиму державного кордону або прикордонного режиму. Аналіз завдань та функцій прикордонної служби дає змогу засвідчити високий рівень соціальної та державної значущості відомства. Це означає, що офіцери-прикордонники відповідають за дотримання та виконання положень основних нормативно-правових документів держави, за дії та вчинки підпорядкованого персоналу та власні. З огляду на це офіцер-прикордонник повинен мати високий рівень професійної компетентності, яка охоплює і знання, і вміння з навичками, і здатність, і готовність тощо.

Компетентнісний підхід є особливо значущим у контексті вдосконалення професійної підготовки офіцера-прикордонника до оперативно-службової та повсякденної діяльності.

За результатами аналізу наукових праць різного типу, зокрема монографій, дисертацій, апробацій та публікацій, з'ясовано, що до змісту «компетентності» вчені зараховують суттєві ознаки, пов'язані із мотивацією, людськими якостями (лідерством, ініціативністю тощо), здатностями та спроможностями особистості [15; 19].

Загалом у світових наукових виданнях не прийнято здійснювати поділ на так звану «західну науку» та «вітчизняну», однак є відмінності у визначенні поняття «компетентності» в Україні та країнах високого рівня розвитку, зокрема європейських. У підході західних науковців до тлумачення компетентності відповідно до популярної ідеології гуманізму фігурують такі компоненти, як цінності, ставлення та потреби особистості, здатність ефективного та творчого використання знань, умінь та навичок. Стосовно українських науковців, то лише у 2017 році у редакції Закону України «Про вищу освіту», було подано визначення компетентності як динамічної комбінації знань, умінь та навичок, мисленнєвих процедур, світоглядних, професійних та громадянських характеристик, комплексу цінностей, що визначають здатність особистості до успішної як професійної, так і навчальної діяльності та є освітнім результатом [12].

Загалом, і західні, і вітчизняні дослідники вкладають у зміст компетентності найважливіші особистісні характеристики. Компетентність є таким інтегративним утворенням, котре можна формувати на певному етапі освіти і остаточно сформувати та розвинути протягом освітньої та професійної діяльності людини.

Необхідність удосконалення процесу підготовки офіцерів-прикордонників викликана різними політико-правовими, економічними та соціально-культурними процесами, появою нових загроз суверенності української держави, розширенням соціальної та політико-економічної структури в Україні.

У змісті військової освіти офіцерів-прикордонників слід уникати уніфікації компетентностей за військовими спеціальностями, оскільки за такого підходу не враховується специфіка підготовки офіцерів-прикордонників; слабкого розвивального та інтелектуального потенціалу компетентності, оскільки втрачається можливість їх подальшого поглиблення та розвитку; опора на вже сформований досвід особистості офіцера.

Наукові дискусії щодо першості впровадження в освітню галузь таких понять, як «компетенція» та «компетентність», залишаються до сьогодні відкритими. Проте у теоретичному аналізі проблеми розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників можна деталізувати ключові поняття дослідження та визначити єдиний підхід щодо їх трактування.

Професіоналізм офіцера-прикордонника є складним психологічно-соціальним утворенням, пов'язаним із факторами небезпеки як невід'ємними компонентами їхньої професійної діяльності. На нашу думку, офіцери-прикордонники з метою забезпечення високого рівня професіоналізму повинні мати відповідний рівень розвиненості компетентності, щоб продуктивно та ефективно виконувати завдання оперативно-службової та повсякденної діяльності.

Можна стверджувати, що явище професіоналізму тісно пов'язане із питанням формування та розвитку професійної компетентності людини. Професійну компетентність можна сприймати як одну зі складових професіоналізму, адже набуття вагомої соціальної позиції у професійній ієрархії можливе за умови сформованості та розвиненості саме професійної компетентності.

Н. Ничкало запропонувала таке тлумачення професійної компетентності: це комплекс знань та умінь, необхідних для здійснення професійної діяльності, вміння проводити аналіз та прогнозувати наслідки своєї діяльності, використовувати та опрацьовувати інформацію [14]. У працях О. Губарєвої професійну компетентність потрактовано як сукупність загальних професійних знань та вмінь щодо організації робочих процесів, аналіз та формування документів, способів вирішення завдань, застосування необхідних технологій [5]. А. Маркова визначила професійну компетентність як психічний стан, що уможливлює самостійні дії та забезпечує відповідальність щодо виконання певних професійних функцій [10].

В. Ягупов стверджує, що професійна компетентність фахівця є складним інтегральним, інтелектуальним, професійно-особистісним утворенням, що формується протягом навчання у закладах вищої освіти та вдосконалюється у професійній діяльності. Саме у цьому визначенні поєднано теоретичний та практичний компоненти підготовки майбутніх фахівців [18]. Дослідниця Л. Боровик вважає професійну компетентність якісною характеристикою рівня оволодіння офіцером змісту професійної діяльності, що передбачає інтеріоризацію власних потреб у діяльність, уявлення про статус, положення, оцінку особистих рис, співвіднесення власних результатів з вимогами [3]. У контексті досліджуваної проблеми, на особливу увагу заслуговують роботи О. Євсюкова. Дослідник визначає професійну компетентність майбутніх офіцерів на основі мети, завдань та специфіки їхньої військово-професійної діяльності, а також запитів соціуму [8]. Цікавим є міркування дослідника щодо поліфункціональності військово-професійної діяльності, оскільки у професійних завданнях відображено різні складові такої діяльності.

Таким чином, професійна компетентність майбутнього офіцера є його професійною, особистісною та соціально значущою характеристикою і зорієнтована на його самовдосконалення та саморозвиток.

З метою отримання цілісного уявлення про сутність професійної компетентності офіцерів-прикордонників ми звернулись до аналізу зарубіжних наукових джерел. Виявлено, що у працях С. Саркесяна потрактовано професійну компетентність фахівців сектору безпеки та оборони як широту мислення офіцера, що не обмежується військовими знаннями, а поєднує політологічні, соціологічні та економічні знання для належного вирішення завдань [20]. Колега С. Саркесяна К. Вуоно пов'язує сутність професійної компетентності офіцера з досконалим рівнем знань своєї справи [21].

Загалом на основі аналізу наукової педагогічної літератури було опрацьовано основні визначення професійної компетентності фахівця на теоретичному рівні. З'ясовано, що зміст професійної компетентності фахівця зумовлений:

– цінностями та мотивацією до професійної діяльності;

– емоційно-вольовими якостями особистості;

– фаховими знаннями, уміннями та навичками;

– професійно-важливими якостями, зокрема мобільністю, організованістю, витривалістю тощо.

Отже, професійна компетентність офіцерів-прикордонників є складним, багатовимірним педагогічним явищем, а також професійно важливою якістю, що охоплює мотивацію та сприйняття ними своєї сутності як суб'єкта оперативно-тактичної ланки управління у прикордонній службі України.

Запропоноване визначення професійної компетентності офіцерів-прикордонників оперативного рівня військової освіти, що містить суттєві ознаки цього явища, дає змогу виокремити основні її *компоненти*, як-то:

– особистісно-професійний (синергія особистісних та професійних якостей, що першочергово впливають на здійснення професійних завдань: відданість справі, відповідальність, сумлінність, старанність, гідність та професійна справедливість);

– змістовий (обсяг професійних знань щодо охорони державного кордону, тобто фундаментальна теоретичні підготовка офіцерів);

– діяльнісно-професійний (наявність навичок та умінь професійного спрямування).

Подано вище структура професійної компетентності офіцерів-прикордонників оперативного рівня військової освіти свідчить про те, що компетентність виступає інтегративною характеристикою. Неможливо обмежитись лише знаннями щодо охорони державного кордону, оскільки вони будуть примітивними без гуманітарних та військово-прикладних знань (політологічних, економіко-соціологічних, культурологічних, управлінських тощо). У випадку аналізу особистісно-професійного компоненту варто наголосити на врахуванні сучасних вимог підготовки офіцера-прикордонника оперативного рівня. Українська вища військова освіта здійснює модернізацію, щоб перетворити її з радянського типу на західний. Важливу роль відіграють стандарти НАТО, у яких пріоритети надають саме лідерських здібностям офіцерів, здатним приймати правильні рішення (до прикладу, не очікуючи наказів керівництва, що не знаходять у середовищі ведення бойових, а отже не володіють обстановкою), брати на себе відповідальність, згуртовувати колектив, налагоджувати горизонтальну та вертикальну взаємодію між підпорядкованим особовим складом тощо.

На важливу увагу заслуговує проблема наявності рефлексій в офіцерів оперативного рівня військової освіти, тобто здатності до здійснення мисленнєвих операцій високого рівня (аналізу, синтезу, порівняння, класифікація, узагальнення, формування нових умовиводів як достовірних так і правдоподібних).

Діяльнісно-професійний компонент відображає операційно-функціональний зміст професійної діяльності офіцерів оперативного рівня військової освіти. Згідно із цим компонентом забезпечується зв'язок теоретичної та практичної підготовки згаданих фахівців.

Загалом, проблема розвитку професійної компетентності офіцерів оперативного рівня військової освіти є надзвичайно актуальною. Актуальність проблеми продиктована тими історичними подіями, що відбуваються у сучасній Україні: від трансформації громадянського суспільства до бойових дій у зоні проведення Операції Об'єднаних Сил.

Висновки. Актуальність проблеми розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників є безперечною та перспективною у наукових аспектах. За результатами аналізу встановлено неоднозначність дефініції «професійна компетентність», а також її багатоаспектність. Зміст професійної компетентності фахівця залежить від специфіки його діяльності.

Перспективними напрямами подальших наукових досліджень є з'ясування змісту та структури професійної компетентності офіцерів-прикордонників, педагогічних умов розвитку зазначеної компетентності, а також змісту методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо її розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балагур Л. О. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону : дис. … кандидата пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 227 с.

2. Барко В. І. Роль креативності у формуванні професійної компетентності / *Вісник Національної академії України: зб-к наук. праць*. Київ: НУОУ, 2010. Вип. 6 (19). С. 69−76.

3. Боровик Л. В. Концепція формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників/ *VIRTUS: науковий журнал*. 2018. № 22. Ч.1. С. 73–78.

4. Веретільник В. В. Особливості змісту і структура військово-спеціальної компетентності офіцера-прикордонника / *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка.* 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_5 (дата звернення: 01.10.2021 р.)

5. Губарєва О. С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС: дис. … канд. психол. наук: 19.00.06. Харків, 2005. 216 с.

6. Дем'янюк Ю. А. Формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2010. 20 с.

7. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ [Електронний ресурс] / *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf3

8. Євсюков О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.

9. Луцький О. Л. Розвиток управлінської компетентності керівних кадрів Державної прикордонної служби України у процесі фахової підготовки : дис. …

кандидата пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 299 с.

10. Маркова А. К. Основы профессионализма. Москва: Знание, 1996. 456 с.

11. Мішенюк Р. М. Розвиток професійної компетентності майбутніх магістрів управління органами охорони державного кордону у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2015. 223 с.

12. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 1 липня 2014 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР),* 2014. № 37–38, ст. 2004. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 13.05.2019).

13. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 03 квітня 2003 р. № 661-IV // *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 27. С. 208. Зі змінами; ост. ред. 9 червня 2013 р.

14. Професійна освіта : Словник : навчальний посібник [Текст] / Уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

15. Равен Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.

16. Райко С. В. Розвиток правової компетентності офіцерів-прикордонників у магістратурі як актуальна проблема теорії й методики професійної освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні науки* / голов. ред. О. В. Діденко. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. № 3(14). С. 456–466.

17. Торічний О. В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання. Хмельницький: Вид-во Національної академії ДПСУ, 2012. 535 с.

18. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Том 71. С. 3–8.

19. Hutmacher W. Key competencies for Europe: report of the symposium. *Secondary education for Europe*, (Berne, 27–30 March 1996). Strasburg, 1997. pp. 124–128.

20. Sam S. Sarkesian. Changin dimensions of military professionalism. Military Review. 2009. № 3. 59 p.

21. Vuono C. Professionalism and the Army of the 1990-s. Military Review. 1990. № 4. 297 p.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

METHODOLOGICAL BASES OF PREPARATION OF FUTURE DOCTORS FOR INTERCULTURAL INTERACTION

УДК 378.4:61
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.38

Осипова Т.Ю.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Левицька А.І.,
аспірантка кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

У статті обґрунтовано доцільність побудови освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти на засадах аксіологічного, культурологічного, компетентнісного, особистісно-зорієнтованого та діалогічного методологічних підходів, з метою формування у майбутніх лікарів готовності до міжкультурної взаємодії в подальшій професійній діяльності. Установлено, що аксіологічний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на формування загальнолюдських і професійних цінностей у студентів, усвідомлення ними ціннісного ставлення до своєї професії, до довколишніх людей і вмінь будувати з ними стосунки, не зважаючи на культурні, етнічні, релігійні відмінності, тобто здійснювати міжкультурну взаємодію, культурологічний підхід забезпечує залучення студентів до національної і світової культури, сприяє набуттю студентами практичних умінь міжкультурної взаємодії; компетентнісний підхід сприятиме поглибленню знань студентів щодо розмаїття культур світу, усвідомленню важливості обраної професії, забезпечить набуття вмінь співпраці з партнерами по взаємодії, незважаючи на національні, релігійні відмінності, поважати їхню думку, дотримуватися традицій, які панують у тій культурі, з представником якої доводиться спілкуватися лікарю в професійній діяльності; особистісний підхід спрямований на активне залучення студентів у ситуації міжкультурного спілкування і взаємодії, що сприятиме набуття ними практичних умінь конструктивної взаємодії з представниками різних культур; діалогічний підхід сприяє створенню сприятливої атмосфери у групі, студенти мають можливість обмінятися думками, набувають умінь і навичок слухати один одного, знаходити необхідні аргументи на користь своєї позиції, опановують професійну лексику тощо.

На підставі вищезазначеного, зроблено висновок, що організація освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти на підставі аксіологічного, культурологічного, компетентнісного, особистісно-зорієнтованого та діалогічного методологічних підходів сприятиме формуванню готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії в подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: *майбутні лікарі, міжкультурна взаємодія, полікультурний простір аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, особистісно-зорієнтований, діалогічний підходи.*

The article substantiates the expediency of building the educational process in institutions of higher medical education on the basis of axiological, cultural, competence, personality-oriented and dialogical methodological approaches, in order to form future doctors' readiness for intercultural interaction in further professional activities. It is established that the axiological approach involves the educational process on the formation of universal and professional values in students, their awareness of values to their profession, people and the ability to build relationships with them, despite cultural, ethnic, religious differences, ie intercultural interaction, culturological approach ensures the involvement of students in national and world culture, promotes the acquisition of students' practical skills of intercultural interaction; Competence approach will help to deepen students' knowledge of the diversity of cultures of the world, awareness of the importance of the chosen profession, ensure the acquisition of skills of cooperation with partners, despite national, religious differences, respect their opinion, follow the traditions of the culture. doctor in professional activity; personal approach is aimed at active involvement of students in the situation of intercultural communication and interaction, which will promote their acquisition of practical skills of constructive interaction with representatives of different cultures; dialogical approach helps to create a favorable atmosphere in the group, students have the opportunity to exchange views, acquire skills and abilities to listen to each other, find the necessary arguments in favor of their position, master professional vocabulary and more.

Based on the above, it is concluded that the organization of the educational process in higher medical education on the basis of axiological, cultural, competence, personality-oriented and dialogical methodological approaches will help prepare future doctors for intercultural interaction in further professional activities.

Key words: *future doctors, intercultural interaction, axiological multicultural space, culturological, competence, personality-oriented, dialogical approaches.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах інтеграції України у світовий освітній простір, організація освітнього процесу у вищих закладах вищої медичної освіти повинна враховувати перспективи міжнародної співпраці, забезпечення мобільності студентів у межах полікультурного простору, про що наголошується в Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.). У зв'язку з цим значної актуальності набуває проблема підготовки формування толерантної особистості майбутнього лікаря, здатного до ефективної взаємодії з представниками інших культур, готовим до діяльності в полікультурному навчальному, професійному і науковому просторі. Неабияку роль у підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності, на нашу думку відіграє підготовка студентів за засадах методологічних підходів, зокрема аксіологічного,

культурологічного, компетентнісного, особистісно-зорієнтованого та діалогічного.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На необхідності використання різних методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців наголошували як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники: Зокрема ними досліджено: *аксіологічний підхід* (Ю. Асєєва, О. Баглай, В. Балакірєва, І. Гуменна, А. Каблуков, І. Костенко, С. Костюк, І. Мельничук, А. Мирошниченко, О. Мурзіна, Л. Нікогосян, К. Орду, Т. Остраус, Л. Русалкіна та ін.), *культурологічний підхід* (В. Балакірєва, І. Гуменна, Б. Долинський, Т. Койчева, І. Княжева, С. Костюк, Л. Кучерук, І. Мельничук, Т. Осипова, Н. Пономаренко, Н. Якса та ін.), *компетентнісний підхід* (М. Банчук, В. Балакірєва, Т. Варянко, О. Волосовець, М. Демянчук, О. Горошкіна, Б. Долинський, Л. Іванченко, О. Ільницька, С. Костюк, О. С. Мащак, І. Мельничук, Р. Моісеєнко, Я Нахаєва, К. Орду, Ю. Остраус, З. Попович, Л. Русалкіна, П. Сулейманова, М. Філоненко, А. Хуторський, О. Чернишенко та ін.), *особистісно-зорієнтований підхід* (Н. Авраменко, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Гуменна, М. Кларін, С. Подмазін, І. Якиманська, С. Костюк, І. Гуменна, І. Кон, В. Крутецький, О. Савченко, Т. Пилип, О. Хохліна, В. Чудновський, О. Хохліна та ін.), *діалогічний підхід* (О. Баглай, І. Гуменна, Л. Євдокімова-Лисогор, С. Костюк, І. Мельничук, Т. Осипова, О. Романішина, Т. Яблонська та ін.). Натомість, незважаючи на досить велику увагу дослідників до сутності і важливості організації освітнього процесу закладів вищої освіти з урахуванням методологічних підходів у підготовці майбутніх фахівців різних галузей діяльності, питання ролі методологічних підходів у формуванні готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії в педагогічній літературі висвітлено недостатньо.

Мета дослідження проаналізувати сутність методологічних підходів до організації освітнього процесу майбутніх фахівців у педагогічній науці і визначити їх роль у формуванні готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У ході теоретичного аналізу наукової літератури у підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності було виокремлено аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, особистісно-зорієнтований та діалогічний методологічні підходи, використання яких, на нашу думку найбільше впливатиме на формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії. Обґрунтуємо доцільність їх вибору.

Аксіологічний підхід. Аксіологія розглядається як теорія цінностей і характеризується суттєвим переміщенням уваги на загальнолюдські цінності, які визначаються в свідомості людей сучасними реаліями буття. Отже, центральним поняттям в аксіології є поняття «цінності», яке характеризує соціокультурне значення явищ дійсності, включених у ціннісні відносини [6].

Суголосні із твердженням С. Костюк, що розуміння своєї і чужої культури, розуміння цінностей іншої країни, уміння бачити схоже та відмінне між культурами, які взаємодіють, застосовувати ці знання під час міжкультурного спілкування – усе це сприяє формуванню міжкультурної взаємодії [4, с. 43]. Саме застосування аксіологічного підходу, в освітньому процесі вищого медичного закладу освіти на думку дослідниці, допоможе майбутнім лікарям сформувати толерантне ставлення до інших людей, зрозуміти багатоманітність світу, організувати та прогнозувати результати своєї діяльності, розуміти і сприймати інші вірування, переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками інших соціокультурних спільнот [4, с. 64].

Актуальність аксіологічного підходу до вирішення проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів, наполягає К. Орду, зумовлена сучасними тенденціями розвитку світового освітнього простору, необхідністю побудови ієрархії цінностей виховання особистості у вищій медичній школі України [7, с. 188].

Аксіологічний підхід дозволяє акцентувати освітній процес на розвиток загальнолюдських, професійних та особистісних цінностей студентів, які виступають певним фундаментом для конструювання свого внутрішнього світу, стійкої життєвої позиції та успішної професійної діяльності, у тому числі в полікультурному просторі [5, с. 70].

Отже, аксіологічний підхід до професійної підготовки майбутніх лікарів передбачає спрямованість освітнього процесу на формування загальнолюдських і професійних цінностей у студентів, усвідомлення ними ціннісного ставлення до своєї професії, до довколишніх людей (пацієнтів, їхніх родичів, колег, медичного персоналу тощо) і вмінь будувати з ними стосунки, не зважаючи на культурні, етнічні, релігійні відмінності, тобто здійснювати міжкультурну взаємодію, базуючись на визнанні людини як найвищої цінності, повазі її думок, світогляду, ставлення до світу.

Культурологічний підхід. Термін «культура» тлумачиться як комплекс матеріальних, духовних та інтелектуальних рис суспільства, який включає основні правила людського буття, систему цінностей, традицій і вірувань. Культура становить якісну оцінку суспільства та кожної людини. Культура – це спосіб діяльності людини з оволодіння світом [10].

Культурологічний підхід, на нашу думку, відіграє провідну роль у підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії. З метою здійснення конструктивної міжкультурної взаємодії майбутні лікарі повинні володіти знаннями щодо

культурно-національних особливостей представників різних культур Уважаємо, що знання історії країни, панівної релігії, національних традицій, забобонів, міфів і легенд, стереотипів, розуміння значення найбільш уживаних жестів, особливості етикету в бізнесі і в побуті. допоможуть лікарю виробити відповідну поведінку у спілкуванні з пацієнтом або його родичами, або у спілкування із зарубіжним партнером. не образити їх у розмові, запобігти виникненню неприємних або, навіть, конфліктних ситуацій під час спілкування з ними. Знання видатних творів мистецтва (музики, живопису, театрального і кіномистецтва, літератури, архітектури тощо) сприятимуть знаходженню різних тем для міжкультурного спілкування, які допоможуть лікарю краще зрозуміти ставлення людини до світу.

Оволодіння культурою спілкування, зазначає С. Костюк, дає змогу студентам уникнути конфліктів, пригніченого стану, удосконалити мистецтво комунікативної поведінки, правильно висловлювати власні думки, відстоювати свою позицію, що сприяє спільному успіху, максимальній реалізації особистості. Успішна міжкультурна комунікація передбачає готовність людини до аналізу, розуміння і прийняття чужих стереотипів поведінки, звичаїв, культурних цінностей [4, с. 64].

Таким чином, культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії забезпечує залучення студентів до національної і світової культури, сприяє набуттю студентами практичних умінь міжкультурної взаємодії, зокрема зі студентами-іноземцями, які навчаються в медичному виші і які належать до інших культур, без упередженого ставлення до них. допоможе їм сформувати толерантне ставлення до інших людей. Які їх оточують, зрозуміти багатоманітність світу, організувати та прогнозувати результати своєї діяльності, розуміти і сприймати інші вірування, переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками різних культур.

Компетентнісний підхід. У системі медичної освіти компетентнісний підхід, передбачає орієнтацію студентів на міжнародні стандарти якості підготовки фахівців у галузі медицини, дозволяє сучасному лікарю у професійній діяльності максимально адекватно актуалізувати себе інтелектуально як на рецептивному, так і на продуктивному рівнях, дозволяє ознайомитись із зарубіжними новітніми досягненнями в медичній сфері [11, с. 147-148].

На думку М. Філоненко, і з цим не можна не погодитися, компетентнісний підхід у вищій медичній освіті передбачає зміщення акценту з накопичування студентами знань, умінь і навичок на формування та розвиток у них загальних і спеціальних (предметних) компетентностей та вміння застосовувати їх у лікарській практиці [12. с. 47].

Формування означених якостей студентів-майбутніх лікарів під час навчання в межах компетентнісного підходу, продовжує цю думку С. Костюк, і ми з нею цілком згодні, допоможе їм сформувати толерантне ставлення до інших людей, зрозуміти багатоманітність світу, набути вмінь організовувати та прогнозувати результати своєї діяльності, розуміти і сприймати інші вірування, переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками інших соціокультурних спільнот [4, с. 64].

Упровадження в освітній процес компетентнісного підходу, на думку К. Орду, дасть можливість студентам-медикам бути спроможними діяти в різноманітних комунікативних ситуаціях і виявити себе як високоосвічену особистість із сформованою життєвою позицією. При цьому авторка наголошує на тому, що професійна підготовка майбутніх лікарів у цьому напрямі має бути сфокусована на збагачення словникового запасу опанування фахової термінології, засвоєння ними правил професійного спілкування й удосконалення вмінь, навичок володіння сучасними медичними інформаційними системами [7].

Суголосні також із твердженням О. Ільницької та З. Попович, що саме в медичній галузі повинно приділятися більше уваги питанням впровадження компетентнісного підходу, оскільки сучасна система медичної освіти повинна відповідати сучасним міжнародним вимогам. що зумовлено стрімким зростанням обсягів новітніх медичних даних і результатів наукових досліджень; швидкою зміною самого розуміння подій, фактів, явищ і недостатнім часом на передавання і переосмислення цих знань в освітньому процесі [3,с. 93].

Отже, на підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що організація освітнього процесу підготовки майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії на підставі компетентнісного підходу сприятиме поглибленню знань студентів щодо розмаїття культур світу, усвідомленню важливості обраної професії, забезпечить набуття вмінь співпраці з партнерами по взаємодії (пацієнтами, їхніми родичами, колегами тощо), незважаючи на національні, релігійні відмінності, поважати їхню думку, дотримуватися традицій, які панують у тій культурі, з представником якої доводиться спілкуватися лікарю в професійній діяльності.

Особистісно-зорієнтований підхід. С. Костюк доходить висновку, що особистісно орієнтований підхід у підготовці майбутніх лікарів виступає як процес формування особистості з урахуванням її індивідуальних характеристик, що спрямовує на поступову активізацію механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, самовиховання, необхідних для діалогічної взаємодії з людьми, культурою, цивілізацією. Провідною метою означеного підходу, на думку вченої, є формування відносин між усіма учасниками

освітнього процесу на принципах гуманізму, визнання пріоритету особистості студента, знання його особистісних характеристик, що сприяє розвитку людини на принципах демократизму, й особистісного діалогу [4, с. 77].

На необхідності застосування в освітньому процесі закладів вищої медичної освіти особистісного підходу наголошує І. Гуменна, оскільки цей підхід ґрунтується на принципі студентоцентризму й основними його завданнями є: сприяння зацікавленості кожного студента в роботі групи за допомогою чіткої мотиваційної настанови; використання різноманітних форм і методів організації освітньої діяльності, що зорієнтовані на конкретного студента; стимулювання майбутніх лікарів до висловлювання, використання різних способів розв'язання ситуативних завдань без страху бути покараним за неправильну відповідь; створювати на занятті такі педагогічні ситуації, які дають можливість кожному студенту виявити ініціативу, самостійність[2, с. 43–44]. Ми цілком згодні із науковцем, зважаючи на те, що особистісний підхід у професійній підготовці майбутніх лікарів відіграє значну роль у формуванні їхньої готовності до міжкультурної взаємодії в майбутній професійній діяльності.

Суголосні із твердженням Т. Пилип, що сучасним медичним працівникам доводиться не лише стикатися із труднощами у професійній сфері, але й бути готовими до роботи в умовах поліетнічного соціуму, до постійного діалогу культур і народів, міжнаціонального спілкування. Саме тому, під час навчання у закладах вищої медичної освіти важливо не просто отримати навички адаптації до професійного та соціального середовища, але й переосмислити його, створити принципово нові алгоритми та види діяльності з урахуванням можливості здійснення професійної діяльності в умовах полікультурного простору, тобто підготувати їх до міжкультурної взаємодії з майбутніми пацієнтами, колегами, медичним персоналом, які належать до іншої культури). [9, с. 56].

Діалогічний підхід у підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки під час діалогу в студентській групі створюється сприятлива атмосфера, студенти мають можливість обмінятися думками стосовно питань, які обговорюються, доповнити один одного, набувають умінь і навичок слухати один одного, не перебивати інших, не лише висловлювати власну дуку, а й знаходити необхідні аргументи на користь своєї позиції,опановують професійну лексику, що неодмінно знадобиться їм у подальшій професійній діяльності. До того ж, на нашу думку, зважаючи на те, що в медичному закладі вищої освіти навчається багато іноземних студентів, спілкування на підставі діалогу сприятиме усвідомленню ними розмаїтості культури, ознайомленню з різними культурами, традиціями, правилами етикету в різних країнах,формуватиме неупереджене ставлення до представників іншої культури, а отже готувати їх до міжкультурної взаємодії в полікультурному просторі, незважаючи на національну чи релігійну приналежність її учасників.

В контексті започаткованого дослідження важливим є те, що під час спілкування на підставі міжкультурного діалогу У ситуації «студент – студент», наголошує Т. Осипова відбувається накопичення досвіду, що передбачає засвоєння духовних цінностей, знань, умінь у колективі однокурсників. Викладач у такому разі виконує роль наставника, що створює психолого-педагогічні умови для виникнення позитивних особистісних контактів, взаємодії, розвитку комунікативних здібностей та особистісних властивостей, необхідних для професійного становлення майбутнього фахівця [8, с. 164].

Міжкультурну комунікативну взаємодію О. Баглай, розглядає як цілеспрямований діалог між представниками різних культур, завдяки якому відбувається обмін інформацією, культурними та духовними цінностями з урахуванням унікальності кожної з культур у професійній діяльності для задоволення потреб туристів та результативного ведення міжкультурного діалогу. [1, с. 29].

Слідом за С. Костюк, уважаємо, що розуміння своєї і чужої культури, розуміння цінностей іншої країни, уміння бачити схоже та відмінне між культурами, що взаємодіють, уміння практично застосовувати ці знання під час міжкультурного діалогу – усе це сприяє формуванню готовності майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії в майбутній професійній діяльності [4, с. 43].

Висновки. На підставі вищезазначеного, уважаємо, що організація освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти на підставі вищезазначених методологічних підходів, сприятиме формуванню готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії в подальшій професійній діяльності.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні експериментальної методики підготовки майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії з урахуванням визначених методологічних підходів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баглай О. І Культурологічний підхід до професійної підготовки майбутнього фахівця туристичного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* Педагогічні науки. 2018. Вип. 2 (93). С. 28–32.

2. Гуменна І. Р. Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції : дис…. канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 270 с.

3. Ільницька О. М., Попович З. Б. Сучасні підходи до вищої медичної освіти України. *Педагогічні науки.* Випуск 133. 2017. С. 90–96.

4. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : Дис…. канд. пед. наук: 13.00.02. Кривий Ріг, 2018. 292 с.

5. Мурзіна О.А, Мирошниченко В. О., Каблуков А. О,. Костенко І. О. Формування ціннісних орієнтацій в системі вищої освіти. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2019. № 1 (98). С. 67-72.

6. Нікогосян Л.Р., Асєєва Ю.О., Аксіологічний підхід у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

7. Орду К. С. Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів у професійній підготовці: дис… док. філософії: 015. Одеса, 2021. 330 с.

8. Осипова Т.Ю. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва: дис…. докт пед. наук: 113.00.04. Одеса, 2016. 501 с.

9. Пилип Т.Я. Особистісно-орієнтований підхід до розвитку міжкультурної компетентності лікарів-терапевтів у системі післядипломної освіти URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobistisno-orientovaniy-pidhid-do-rozvitku-mizhkulturnoyi-kompetentnosti-likariv-terapevtiv-u-sistemi-pislyadiplomnoyi-osviti

10. Пономаренко Н. Культурологічний підхід до навчання української мови майбутніх молодших спеціалістів з журналістики. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2017, № 2 (66). С. 103–111.

11. Русалкіна Л. Г. Теоретико-методичні засади англомовної професійної підготовки майбутніх лікарів: дис….докт. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2020. 426 с.

12. Філоненко М. М. Проєктування навчальних занять у системі вищої медичної освіти на основі компетентнісного підходу. Медична освіта. 2016. № 1 (69). С. 47–49.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ: СУЧАСНИЙ СТАН Й ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

PERSONALLY-ORIENTED APPROACH IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES: CURRENT STATE AND FEATURES OF IMPLEMENTATION

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.39

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

У статті проаналізовано сучасний стан впровадження особистісно орієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій, адже в сучасному європейському просторі педагогічна освіта має здійснюватися згідно загальнолюдських, особистісних і життєвих цінностей та з урахуванням національних особливостей і менталітету. Встановлено, що пріоритетною метою особистісно зорієнтованого навчання є розвиток особистості (індивідуальність, освіченість, творчі здібності, можливості, мислення, самостійність, активність, відповідальність) та самореалізація духовного начала людини в соціокультурному середовищі. З'ясовано, що на основі впровадження особистісно орієнтованого підходу, який пов'язаний з комунікативним та компетентнісним підходами, в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій реалізується значна кількість педагогічних технологій (саморозвиваючого навчання, адаптивної школи, ігрові, інтерактивні, інформаційно-комунікаційні; особистісно зорієнтоване навчання, індивідуальний, диференційований, проєктно-технологічний підходи) та формується необхідна творча сила з потужним духовним потенціалом, з інноваційним і творчим мисленням у відповідності до викликів сучасного інформаційно-високотехнологічного науково-технічного прогресу. Проведене дослідження дозволило сформувати основні положення для ефективної реалізації особистісно орієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій, а саме: послідовна підтримка та безперервність навчального процесу; створення освітнього середовища на основі активних і рефлексивно-діяльнісних форм і методів навчання; формування в здобувачів освіти вміння вчитися протягом життя; індивідуальне сприймання знань; розвиток творчого потенціалу, саморозвиток; інформація та знання створюються й опановуються здобувачами освіти.

Ключові слова: *особистісно орієнтований підхід, навчально-виховний процес, загальнолюдські цінності, творчість, індивідуальність.*

The article analyzes the current state of implementation of personality-oriented approach in the training of future teachers of technology, because in modern Europe, pedagogical education should be carried out according to universal, personal and life values and taking into account national characteristics and mentality. It is established that the priority goal of personality-oriented learning is personality development (individuality, education, creativity, opportunities, thinking, independence, activity, responsibility) and self-realization of the spiritual principle of man in the socio-cultural environment. It was found that based on the introduction of personality-oriented approach, which is associated with communicative and competence approaches, in the process of training future teachers of technology implemented a significant number of pedagogical technologies (self-development learning, adaptive school, games, interactive, information and communication; learning, individual, differentiated, design and technological approaches) and the necessary creative force is formed with strong spiritual potential, with innovative and creative thinking in accordance with the challenges of modern information and high-tech scientific and technological progress. The study allowed to form the main provisions for the effective implementation of a person-centered approach in the training of future teachers of technology, namely: consistent support and continuity of the educational process; creating an educational environment based on active and reflective activities and teaching methods; formation of students' ability to learn throughout life; individual perception of knowledge; development of creative potential, self-development; information and knowledge are created and mastered by students.

Key words: *personality-oriented approach, educational process, universal values, creativity, individuality.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасному європейському просторі педагогічна освіта має здійснюватися згідно загальнолюдських цінностей (гуманізм, духовність, моральність, толерантність, відповідальність, людиноцентризм, миролюбство, свободолюбство, правові норми, екологічна безпека та ін.) з урахуванням національних особливостей, менталітету. Адже у відповідності до викликів сучасного інформаційно-високотехнологічного науково-технічного прогресу необхідна нова творча сила, джерелом якої може стати духовний творчий потенціал сучасної молоді, а також система освіти та педагог з інноваційним і творчим мисленням. Тому тільки особистості з розвиненою духовністю й екзестенційною свободою та відповідальністю можуть утворити й утвердити гармонійні стосунки, розбудувати в усіх вимірах прогресивне суспільство [1].

Піднесення духовності особистості є проблемою, від вирішення якої залежить прогрес людства, існування людини на Землі; важливе й із позицій гуманізму, стратегічною метою якого є створення таких природних, суспільних та духовних умов життя, за яких людина могла б

повноцінно розгорнути свій потенціал, працювати, спілкуватися, жити оптимістично, з радістю, насолодою, щасливо [2, с. 7]. Тому завдання, що стоять перед закладами освіти, полягають в першу чергу в переході до особистісно орієнтованого підходу у навчально-виховному процесі. Такий підхід передбачає врахування потреб кожного здобувача освіти, де він виступає як активний суб'єкт освітньої діяльності [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З початку XXI століття системоутворювальним у вітчизняній освіті та педагогіці стає особистісно орієнтований підхід, тобто відбувається намагання педагогів сформувати особистісно орієнтовану парадигму освіти (С.І. Подмазін [4], І.Д. Бех [5], О.А. Дубасенюк [6], С.О. Сисоєва [7], А.М. Фасоля [8], В.А. Петрук [9] та ін.), тоді як у зарубіжній педагогіці ідеї особистісно орієнтованої педагогіки розвиваються в контексті гуманістичної парадигми освіти [10]. Результати аналізу сучасних підходів до визначення сутності особистісної орієнтації навчання дозволяють назвати провідними такі [11]: *філософський* (В. Андрущенко, О. Бондаревська, Б. Гершунський, С. Гончаренко, І. Єрмаков, С. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, Н. Ничкало, П. Саух, та ін.; *психологічний* (І. Бех, Є. Ільїн, А. Маслоу, В. Моляко, В. Рибалка, К. Роджерс та ін.); *педагогічний* (С. Вітвицька, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Ільченко, М. Левківський, Н. Ничкало, О. Пєхота, Л. Пуховська, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, І. Якиманська, С. Яценко та ін.).

С. Яценко визначає структуру особистісно зорієнтованого навчання з урахуванням компонентів психологічної структури діяльності, зокрема [11]: мотиваційного (потреби, ідеали, мотиви, інтереси); орієнтаційного (визначення мети, планування та прогнозування діяльності); операційного (задатки, здібності, обдарованість, талант, уміння, навички, майстерність); енергетичного (увага, воля, емоції); оцінного (визначення рівня досягнення результатів діяльності); суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини і взаємодії в організації навчально-виховного процесу (діалогічна цілісність між особистістю здобувача освіти та педагога). В свою чергу, С. Сисоєва зазначає, що пріоритетною метою особистісно зорієнтованого навчання є розвиток індивідуальності особистості, творчих можливостей, мислення, підвищення рівня освіченості, формування здатності до самостійної, активної діяльності щодо побудови власної життєдіяльності, до свідомого професійного вибору, взаємодії із сучасним динамічним світом праці тощо [7].

І. Підласий наводить основні ознаки особистісно орієнтованої технології [12]: пошанування демократичних свобод громадян; функціонування освіти в ринкових умовах; поширення ідеї гуманізації освіти; ґрунтується на загальнолюдських, особистісних і життєвих цінностях. Особистісно орієнтована парадигма навчання і виховання (С.І. Подмазін, І.Д. Бех, О.А. Дубасенюк, Л.Г. Кайдалова, В.А. Петрук, І.П. Підласий, М.Д. Прищак, О.М. Пєхота, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєва, А.М. Фасоля, Ю.Д. Шаповал, С.Л. Яценко та ін.) відповідає потребам розвитку та самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації, адже в її основі – визначення індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, її розвитку як компетентної особистості.

Особистісно орієнтована модель освіти (це коли здобувач освіти уже є унікальною та неповторною особистістю, а не стає під впливом неї), згідно досліджень О. М. Пєхоти, А. З. Кіктенко, О. М. Любарської, С. Подмазіна, Ю. Д. Шаповала та ін. [13-15], включає: систему інноваційних підходів (індивідуалізація та диференціація навчання); цілісний освітній процес (взаємозв'язок учіння, навчання й розвитку особистості); оптимальні умови для розвитку в суб'єктів навчання здатності до самоосвіти, самовизначення, самостійності та самореалізації; створення сприятливих умов для розвитку в здобувачів освіти індивідуальності та їх здібностей; синтез знаннєво-стандартизованого і особистісного компонентів змісту освіти; цільовий, змістовий, процесуально-діяльнісний та результативний компоненти.

Отже, особистісно орієнтований підхід – це послідовне та цілеспрямоване ставлення педагога до свого вихованця як до самосвідомої емоційної особистості, як до суб'єкта виховної взаємодії, як до унікального явища незалежно від його індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей, яке сприяє інтелектуальному та духовному розвитку й саморозвитку, громадянському почуттю відповідальності, створює умови та можливості для розвитку творчих задатків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність і доцільність дослідження зумовлена потребою в застосуванні в закладах освіти особистісно орієнтованого підходу, щоб підготувати людей нової генерації й особистостей із розвиненою духовністю й екзестенційною свободою та відповідальністю, які зможуть утворити й утвердити гармонійні стосунки в системі людина-людина, людина-природа, людина-техніка, тобто розбудувати в усіх вимірах прогресивне суспільство. Однак існує ряд суперечностей між існуючою системою освіти та впровадженням особистісно орієнтованого підходу, зокрема: перехід від авторитарної до особистісно зорієнтованої освіти не гарантує подолання ситуації абсолютизації як індивідуального, особистісного, так і соціального – ця проблема вирішується в комунікативному підході (М. Прищак); проблемним питанням особистісно зорієнтованого навчання є її слабка технологічність й оцінюваність, адже така освіта

спрямована на розвиток цілісної, гармонійної особистості, а це сфера, яка не завжди піддається раціональним, технологічним факторам розвитку та оцінювання – в цьому плані, ефективнішим є компетентнісний підхід (М. Прищак); проблема педагогічної взаємодії в системі «педагог – здобувач освіти» (відповідальність, обов'язки, дисципліна); проблема в організації індивідуального та диференційованого навчання, в особливостях його поєднання з компетентнісним і комунікаційним підходом тощо. Тому і виникає потреба впровадження та дослідження особистісно орієнтованого підходу в теорії та практиці підготовки здобувачів освіти, де вони виступають як активні суб'єкти освітньої діяльності [3].

Мета статті – розкрити особливості впровадження особистісно орієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій з урахуванням сучасних освітніх вимог.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісно орієнтованим технологіям властива гуманістична й психологічна спрямованість, вона передбачає не тільки накопичення знань, вироблення вмінь, навичок, компетентностей, а й формування принципів саморозвитку й самореалізації майбутнього фахівця, розвиток його пізнавальних здібностей. Ці технології легко вписуються в традиційну систему навчання за таких умов [16]: зміна підходу до навчання, здобувач освіти стає центральною фігурою; застосування отриманих знань, а не засвоєння та відтворення готових знань; у спілкуванні виявляється повага, а не повчання і менторство; всебічний розвиток особистості (фізичний, духовний, етичний).

Згідно О.А. Дубасенюк, існує ряд суперечностей при підготовці студентів до майбутньої професійної педагогічної діяльності [3], зокрема: між усвідомленням у суспільстві необхідності активізації творчих сил особистості та відсутністю відповідних соціальнопедагогічних умов для їхнього формування й розвитку; між традиційною системою "масової" підготовки вчителів й особистісним, індивідуальним, творчим характером професійної діяльності педагогів; між використанням у навчально-виховному процесі репродуктивних методів, засобів спеціальної та фахової підготовки в колективних і групових формах роботи, а також необхідністю проявляти суб'єктну творчу позицію, спираючись на гуманістичні принципи особистісно орієнтованого підходу; між об'єктивними потребами забезпечення цілісності навчально-виховного процесу та професійно-педагогічної підготовки, неперервності професійної освіти й відсутністю системного зв'язку між фундаментальною професійною підготовкою та педагогічною практикою, недостатньою науково-методичною забезпеченістю формування механізмів саморозвитку в процесі професійного становлення майбутніх учителів. Подолання цих суперечностей можливе при подальшому розвитку педагогічної освіти в таких напрямах: особистісного розвитку майбутнього педагога (його світогляду, характеру, здібностей, психічних процесів, набуття педагогічного досвіду) в процесі професійно-педагогічної підготовки; єдності теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки та практики в контексті ідей особистісно орієнтованого підходу; розвитку індивідуальності, суб'єктності, потреби в особистісному та професійному самовдосконаленні, освоєння ним рефлексії самопізнання й саморозвитку особистісних якостей майбутнього вчителя.

Особистісний потенціал майбутнього вчителя передбачає наявність таких показників [3]: ціннісно-мотиваційна сфера (світоглядний, духовно-моральний потенціал); гуманістична сфера (любов до дитини, розвиток гуманних, моральних відносин до людей, природи, праці, оточуючого середовища та ін. – гуманістичний потенціал); професійно значущі знання, вміння та навички, що визначають професійну компетентність (кваліфікаційний потенціал); працездатність (психофізіологічний потенціал); інтелектуально-пізнавальні здібності (освітній потенціал); креативні здібності (творчий потенціал); здатність до співробітництва, колективної організації і взаємодії (комунікативний потенціал).

Василь Чубар [17] запропонував підходи щодо удосконалення реалізації особистісно орієнтованого підходу до профільного навчання старшокласників технологій виробництва: визнання їх основними суб'єктами навчально-пізнавального процесу та сприймання їх як особистостей; логічне, послідовне методично обґрунтоване варіативне використання методик і технологій навчання одночасно на різних рівнях складності з врахуванням професійних намірів і навчальних можливостей учнів; інформація та знання переважно створюються й опановуються під час навчально-пізнавального процесу, а не подаються в готовому вигляді.

Таким чином, на основі впровадження особистісно орієнтованого підходу, який пов'язаний з комунікативним та компетентнісним підходами, в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій реалізується значна кількість педагогічних технологій, зокрема: саморозвиваючого навчання, адаптивної школи, ігрові, інтерактивні, інформаційно-комунікаційні; особистісно зорієнтоване навчання, індивідуальний, диференційований, проєктно-технологічний підходи.

Висновки з даного дослідження та подальші перспективи розвідок у даному напрямку. Дослідження питання впровадження особистісно орієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій з урахуванням

сучасних освітніх вимог дозволяє стверджувати, що особистісно орієнтована парадигма навчання і виховання виступає своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку й самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації (О.А. Дубасенюк), адже провідним чинником гармонійного, піднесено-натхненного, оптимістичного стану людини є її духовність; тільки особистості з розвиненою духовністю та екзистенційною свободою й відповідальністю можуть утворити й утвердити гармонійні стосунки, розбудувати в усіх вимірах прогресивне суспільство (М. Савич).

Відмінність особистісно зорієнтованого навчання від традиційного полягає в наступному: навчання не жорстко регламентоване, а потребує постійної корекції, педагогічної підтримки та творчої креативності з урахуванням індивідуальних можливостей кожної особистості; навчання не задає вектор розвитку, а створює усі необхідні концептуальні умови (психолого-педагогічні, професійні, методичні); навчання на принципах співпраці, співдружності, взаєморозуміння та взаємоповаги; навчання не загальне для всієї групи, а проходить на індивідуальній основі з урахуванням психічного розвитку та наявного досвіду пізнання; навчання створює ефективні умови (послідовність підтримки, безперервне освітнє середовище на основі активних і рефлексивно-діяльнісних форм і методів навчання) для особистісного зростання, самовизначення та саморозвитку; багатоваріантність методик і технологій, організація навчання одночасно на різних рівнях складності, зміцнення внутрішньої мотивації.

Практична реалізація особистісно зорієнтованого навчання можлива за умов: індивідуального та диференційованого підходу; створення такого розвивального середовища (зміст, організаційні форми, методи, засоби, суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії), в якому здобувач освіти набуває статусу найвищої цінності навчального процесу, і яке б сприяло розвитку інтелектуального, творчого і духовного потенціалу, його індивідуальності, емоційно вольових якостей, творчих можливостей, мислення й загальної культури, формуванню здатності до самостійної, активної діяльності, професійного самовизначення, навичок взаємодії із сучасним динамічним ринком праці (Л.Г. Кайдалова).

Таким чином, основними положеннями для реалізації особистісно орієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів технологій виступають: формування вміння вчитися протягом життя; індивідуальне сприймання знань; розвиток творчого потенціалу, саморозвиток; інформація і знання створюються й опановуються здобувачами освіти. Отже, на основі впровадження особистісно орієнтованого підходу реалізується значна кількість педагогічних технологій, відбувається постійна комунікація на основі індивідуального чи диференційованого підходів, здійснюється компетентнісна підготовка, формується необхідна нова творча сила з потужним духовним потенціалом, з інноваційним і творчим мисленням у відповідності до викликів сучасного інформаційно-високотехнологічного науково-технічного прогресу. Для подолання суперечностей, які існують при підготовці студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, необхідні подальші дослідження в напрямку впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес, зокрема: особистісний розвиток майбутнього педагога (індивідуальність, світогляд, творчі здібності, саморозвиток і самовдосконалення та ін.), поєднання теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки та практики у контексті ідей особистісно орієнтованого підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Москалець В.П. Комплекси базової особистості сучасної України. Методологічні і теоретичні проблеми психології:хрестоматія; упор. З.С. Карпенко, І.М. Гоян. Івано-Франківськ: Плай, 2000. С. 380-395.

2. Савич М. Здатності особистості: монографія. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 288с.

3. Дубасенюк О.А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно педагогічній підготовці майбутнього вчителя. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-40.

4. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз); дис. д-ра філос. наук, Дніпропетровськ, 2006.

5. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ: ІЗМН, 1998, 204 с.

6. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012, 436 с.

7. Сисоєва С.О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Київ, 2003. С. 159-160.

8. Фасоля А.М. Особистісно зорієнтоване навчання: методологія, методика, технологія. *Нова педагогічна думка*. 2009. № 4. С. 54-57.

9. Петрук В.А. Компетентнісно-орієнтований підхід у процесі фундаментальної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. Вип. 2. С. 446-450. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2011_27_88.

10. Прищак М.Д. Порівняльний аналіз особистісно орієнтованого, компетентнісного та комунікативного підходів в освіті. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2018. № 6. С. 124-133.

11. Яценко С.Л. Модель особистісно-орієнтованого навчання: обґрунтування структури та сутності компонентів. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. С. 216-235.

12. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім"Слово", 2004. С. 110-112.

13. Пєхота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Наукові праці МФ НаУКМА.* Т. VII. Миколаїв. 2000. С. 26-28.

14. Подмазін С. Особистісно-зорієнтована освіта. Особливий вид діяльності. *Директор школи*. 2001. № 3. С. 93-95.

15. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови створення особистісно орієнтованого середовища в педагогічному вищому навчальному закладі. *Педагогічні основи навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти України*: Зб. наук. пр. Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. Харків-Луганськ: Стиль іздат, 2004. Т. 2. С. 197-203.

16. Кайдалова Л.Г Теоретичні та методологічні аспекти особистісно-орієнтованого навчання. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-03/08klgpol.pdf

17. Чубар В.В. Особистісно-орієнтований підхід у процесі профільного навчання старшокласників технологій виробництва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2019. № 183. С. 165-169. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2019-1-183-165-169

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

IMPLEMENTATION OF THE PROJECT METHOD WHEN TEACHING SPANISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

УДК 378.14
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.40

Прус Н.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
та міжкультурної комунікації
Харківського національного
економічного університету
імені Семена Кузнеця

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає перегляду підходів до викладання іноземної мови. Метою публікації є узагальнення підходів до сутності методу проектів та висвітлення досвіду використання цього методу під час організації освітнього процесу зі студентами економічних спеціальностей. У статті представлено підхід до визначення сутності цього методу (активне обговорення теми, яка є цікавою та корисною для здобувачів освіти і яка дозволяє виявити проблеми з метою ініціювання у студентів бажання до подальшого навчання). Узагальнено основні ознаки навчальних проектів (визначення конкретної мети, яка дозволяє використовувати іноземну мову у спілкуванні та отримання нової інформації; спільне планування та проведення проектів викладачем та здобувачами освіти; проведення самостійних досліджень за допомогою різних джерел інформації: сайтів, книжок, журналів, словників тощо; результат навчальної діяльності, який можна продемонструвати поза аудиторією та який може сприяти організації дебатів або дискусії у реальному житті). Обов'язковим елементом методу проектів є робота у команді, що вимагає від студентів відповідального ставлення до своєї частини завдання, оцінки результатів власної праці та праці одногрупників. Узагальнено основні переваги методу проектів (мимовільне запам'ятовування лексичних та граматичних одиниць; створення умов для вільних висловів і осмислення інформації; збагачення словникового запасу; розвиток комунікативних умінь; розширення світогляду студентів). Установлено, що є декілька етапів навчальної діяльності у рамках методу проектів (етап підготовки, етап презентації та етап зворотного зв'язку). Висвітлено власний досвід використання методу проектів зі студентами економічних спеціальностей на прикладі вивчення теми «Знайомство з Іспанією».

Ключові слова: *метод проектів, студенти економічних спеціальностей, етапи підготовки, досвід роботи.*

The current stage of the development of society requires a review of approaches to teaching a foreign language. The purpose of the publication is to generalize the approaches to the essence of the project method and highlight the experience of using this method when organizing the educational process with students of economic specialties. The article presents the approach to the definiition of the essence of this method (active discussion of a topic that is interesting and useful for students and which allows identifying problems in order to initiate students' desire for further study). The main features of educational projects are summarized (definition of a specific goal that allows using a foreign language in communication and obtaining new information; joint planning and implementation of projects by teachers and students; conducting independent research using various sources: websites, books, magazines, dictionaries, etc.; learning outcomes that can be demonstrated outside the audience and that can facilitate the organization of debates or discussions in real life). A mandatory element of the project method is teamwork, which requires students to be responsible for their part of the task, evaluate the results of their own work and the work of peers. The main advantages of the project method are summarized (memorization of lexical and grammatical units; creation of conditions for free expression and comprehension of information; enrichment of vocabulary; development of communicative skills; expansion of students' worldview). It is established that there are several stages of educational activities within the project method (stage of preparation, stage of presentation and stage of feedback). Our own experience of using the method of projects with students of economic specialties on the example of studying the topic "Getting to know Spain" is highlighted.

Key words: *project method, students of economic specialties, stages of preparation, work experience.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний етап розвитку українського суспільства потребує все більшої взаємодії з країнами Європейського Союзу, тому вивченню іноземних мов у закладах вищої освіти приділяється значна увага не тільки під час підготовки майбутніх філологів, але й під час підготовки спеціалістів інших спеціальностей. Прагнення України до входу в ЄС, нові політичні обставини, розширення міжнародного співробітництва і міжнародних зв'язків вимагають вільного володіння іноземною мовою і, як наслідок, ефективних підходів до її викладання у закладах вищої освіти. Одним із ефективних підходів до викладання іноземної мови є метод проектів, який використовується для комплексного вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив, що до вивчення та аналізу впровадження методів проектів у навчальний процес неодноразово зверталися науковці. Так, М Бухаркіною розглядалася теорія та практика використання проектного методу під час викладання англійської мови, В. Каліта вивчала застосування методу проектів у викладанні іноземної мови як засіб створення навчальної середи формування та розвитку життєвих компетентностей учнів середньої школи, Н. Пахомова розглядала теоретичні аспекти цього

методу, ефективність застосування методу проектів в процесі навчання іноземним мовам була проаналізована Г. Шалацькою.

Разом із тим, вважаємо, що узагальнення підходів щодо сутності методу проектів та висвітлення досвіду використання цього методу під час організації освітнього процесу зі студентами економічних спеціальностей не достатньо висвітлено у науковій літературі, що і є ***метою*** нашої публікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективному вирішенню проблеми навчання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації може сприяти метод проектів, за допомогою якого стає можливим реалізувати одне із найскладніших та найсуттєвіших завдань методики: створення мовного середовища і, як наслідок, створення потреби використання іноземної мови на практиці.

У ході дослідження необхідно зазначити, що метод проектів вже досить давно використовується у методиці викладання іноземної мови, але широкою популярністю почав користуватися на початку XXI століття, що пов'язано зі зміною орієнтацій цілей навчання.

За науковцями проект означає активне обговорення теми, яка є цікавою та корисною для здобувачів освіти і яка дозволяє виявити проблеми з метою ініціювання у студентів бажання до подальшого навчання [2; 4; 7].

На основі аналізу педагогічної літератури можна стверджувати, що метою методу проектів є створення умов для самостійного набуття студентами знань у процесі вирішення практичних завдань, які потребують застосування знань з різних сфер, а до основних ознак навчальних проектів відносять:

- визначення конкретної мети, яка дозволяє використовувати іноземну мову у спілкуванні та отримання нової інформації;
- спільне планування та проведення проектів викладачем та здобувачами освіти, під час якого студенти виконують завдання, використовуючи іноземну мову;
- проведення самостійних досліджень за допомогою різних джерел інформації: сайтів, книжок, журналів, словників тощо;
- результат навчальної діяльності, який можна продемонструвати поза аудиторією та який може сприяти організації дебатів або дискусії у реальному житті, виправленню помилок, написанню есе тощо [8; 9].

Метод проектів передбачає використання широкого спектру дослідницьких, проблемних та пошукових методів, які орієнтовані на практичний результат, значимий для студентів. Проектна діяльність планується та здійснюється студентами самостійно та є заключним етапом циклу роботи над розвитком та удосконаленням усіх видів мовленнєвої діяльності [6].

У ході педагогічної діяльності ми переконалися, що метод проектів є методом, який дозволяє підвищити мотивацію студентів щодо вивчення іспанської мови та створити позитивний настрій на опанування новими знаннями. Це відбувається за рахунок студентоцентричного підходу, тобто зміщення акцентів з викладача на студентів та створення умов співпраці та взаємодії між студентами та студентами та викладачем. Робота над проектом дозволяє зрозуміти практичне значення вивчення іноземної мови, що також впливає на підвищення інтересу до вивчення дисципліни.

Метод проектів базується на особистісно орієнтованому навчанні, яке спрямоване на врахування індивідуально психологічних особливостей студентів, цілеспрямованому формуванню особистості, загальнокультурному та особистісному розвитку молодих людей. Під час використання цього методу у здобувачів освіти розвивається самостійне мислення, креативність, фантазія, уміння не просто запам'ятовувати інформацію, а застосовувати знання на практиці, прогнозувати можливі варіанти виконання завдань та обирати способи та засоби їх реалізації, продемонструвати власні організаторські здібності [1; 4].

Обов'язковим елементом методу проектів є робота у команді, що вимагає від студентів відповідального ставлення до своє частини завдання, оцінки результатів власної праці та праці одногрупників. Досвід вирішення цілісного, хоча і навчального завдання, формує звичку доводити справу до логічного кінця.

До безперечних переваг методу проектів можна віднести:

- мимовільне запам'ятовування лексичних та граматичних одиниць,
- створення умов для вільних висловів і осмислення інформації,
- збагачення словникового запасу;
- розвиток комунікативних умінь;
- розширення світогляду студентів;
- подолання проблеми інертності, безініціативності та сором'язливості під час спілкування іноземною мовою студентів [3; 5].

Досвід роботи засвідчив, що метод проектів можливо використовувати у межах робочої програми під час вивчення майже усіх тем, оскільки вибір тематики залежить від її практичної значущості для здобувачів освіти. Можемо стверджувати, що метод проектів доцільно використовувати на будь-якому етапі навчання за умови дотримання таких вимог:

- наявність проблеми або завдання, яка вимагає застосування інтегрованого знання та дослідницького пошуку для її вирішення;
- теоретична, практична та пізнавальна значущість результатів навчальної діяльності;
- самостійна робота здобувачів освіти;

• використання таких методів дослідження як визначення проблеми, висування гіпотези дослідження (за її наявності), оформлення кінцевих результатів проекту, аналіз отриманих знань, коригування висновків [4; 6; 8].

Необхідно зазначити, що існує декілька видів проектів: творчі, дослідницькі, інформаційні та рольово-ігрові. Зауважимо, що творчі проекті підходять здебільшого для студентів філологічних спеціальностей, коли проводиться робота над обговоренням того чи іншого літературного твору. У цьому випадку студенти можуть інсценувати діалоги героїв твору. Зі студентами економічних спеціальностей ми здебільше використовуємо інші види проектів [7; 10].

Інформаційні проекти спрямовані на збір інформації за темою та її презентації іншим одногрупникам, дослідницькі проекти можуть бути спрямовані на проведення розрахунків щодо аналізу економічної ситуації в країні, складання бізнес плану, модернізація роботи підприємства, знайомство з культурою країни та визначення схожості та відмінностей Іспанії та України.

Проілюструємо організацію проектної діяльності зі студентами на прикладі теми «Знайомство з Іспанією». Цей проект можна назвати практико-орієнтованим, його основною метою є вивчення культури та історії країни, мова якої вивчається, а також взаємовідносини між Іспанією та Україною.

Організація діяльності студентів відбувається у декілька етапів:

• підготовчий етап;
• етап презентації;
• аналіз діяльності студентів та надання зворотного зв'язку.

На першому етапі відбувається планування діяльності студентів та розподіл здобувачів освіти на робочі групи. Студентам надається перелік тем для створення проектів. Наприклад:

• основні історичні події країни;
• державний устрій Іспанії;
• економіка Іспанії;
• визначні пам'ятки архітектури країни;
• культура країни тощо.

Зазначимо, що перелік тем є орієнтовним і студенти самостійно можуть обрати аспект з цієї тематики для подальшої роботи. Також на підготовчому етапі студентам надаються активні лексичні одиниці, які можуть бути корисними для розкриття цієї теми. Головним завданням підготовчого етапу є збір інформації. Студенти мають опрацювати досить велику кількість джерел, щоб зібрати інформацію та ілюстрації до теми проекту.

Далі ми пропонуємо студентам продумати активну комунікативну ситуацію, яка сприятиме підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови. Паралельно з цим проводиться підготовча робота над проектом, яка передбачає формулювання теми та визначення мети. Важливо, щоб під час здійснення проектної діяльності студенти користувалися всіма чотирма аспектами мови: читанням, аудіюванням, письмом та говорінням.

Під час роботи в групі над проектом студенти спочатку самостійно збирають інформацію щодо окремих аспектів з теми проекту, а потім під час групової роботи об'єднують його в одне ціле. Для цього вони мають відповісти на такі запитання: що саме необхідно розкрити в проекті; які питання можуть виникнути під час роботи над проектом та визначити шляхи їх вирішення. Так, працюючи над темою «Основні історичні події Іспанії» студенти спочатку самостійно збирають інформацію про події, що відбувалися в країні у різні віки, а потім діляться інформацією один з одним і все створюють цілісну презентацію.

Студенти, які розкривають тему «Державний устрій Іспанії» спочатку окремо розглядають гілки влади в країні, розподіл повноважень між ними, політичні партії країни, для того щоб потім також узагальнити досить велику кількість інформації та представити її у чітко структурованій формі. Говорячи про економіку країни студенти концентрують увагу на банківській системі країни, визначенні основних секторів економіки та партнерах, з якими співпрацює країна. Як правило, ті хто розкривають культуру країни концентрують увагу на видатних письменниках, композиторах та художниках, які зробили великий внесок не тільки у розвиток іспанської культури, але й світової в цілому.

Презентація відбувається безпосередньо під час аудиторного заняття. Причому студенти самостійно вирішують як саме вона буде відбуватися. Це може бути як класична презентація у форматі power point, так і постановка маленької п'єси або ведення діалогу з іншими студентами групи. Зазначимо, що ведення діалогу передбачає своєрідний мозковий штурм, коли студенти, які презентують свій проект, спочатку ставлять питання з тих аспектів, які вони будуть висвітлювати. Це дозволяє іншим здобувачам освіти налаштуватися на отримання нової інформації та почути відповіді на питання, на які вони не змогли відповісти під час мозкового штурму. Після завершення презентації учасники цих груп аналізують проект, коментують його та вносять доповнення, якщо вони такі мають. На заключному етапі виконання та презентація проекту аналізується викладачем як з точки зору розкриття теми, так і з точки зору правильного використання іноземної мови.

Висновки. Підсумовуючи, необхідно зазначити, що метод проектів спрямовано на розвиток комунікативних умінь студентів, активне залучення здобувачів освіти до навчальної діяльності та розвиток їх особистої відповідальності

за прогрес у навчанні. Такий підхід до навчання допомагає створити творчу атмосферу під час організації навчального процесу. Проектний метод навчання дозволяє студентами навчатися вільно, без примусу, і вчить студентів працювати із досить великим обсягом інформації. Цей метод сприяє розвитку особистості студентів, їхньому усвідомленню себе як члена групи.

Перспективи дослідження. У подальшому плануємо висвітлити підходи щодо організації роботи над дослідницькими проектами під час вивчення другої мови студентами-економістами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бухаркіна М. Теорія і практика навчання англійської мови. Київ, 2009. 57 с.

2. Іжко Є. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2014. № 2 (8). С. 92-98

3. Каліта В.В. Застосування методу проектів у викладанні іноземної мови як засіб створення навчальної середи формування та розвитку життєвих компетентностей учнів. *Навчально-методичний збірник Запорізького університету*, 2010. 61 с.

4. Пахомова Н. Ю Що таке метод проектів? *Шкільні технології.* 2004. № 4. С. 93-96

5. Шалацька Г.М. Проектна методика та ефективність її застосування в навчанні іноземним мовам [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/31_PRNT_2010/Pedagogica/73668.doc.htm/

6. Beltyukova, N. P, Grishaeva, A. V., Karataeva, N. V. Foreign-Language Professional Project-based Method as a Means of Forming SocioCultural Competence in Non-Language-Majoring Students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. № 154. P. 446 – 451.

7. Hafner M., Fun C. Project-Based Learning in a Technologically Enhanced Learning Environment for Second Language Learners: students' perceptions. E-*Learning and Digital Media*. 2012. № 9/2. P. 183–195.

8. Krumm Jürgen. Unterrichtsprojekte – praktisches Lernen im Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch* 4, 1991. – S. 6.

9. Little D. Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goalsetting and reflection. *Language Learning & Technology*. 2012. № 5 Available at: http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html

10. Thornton K., Gakuin O. Promoting Engagement with Language Learning Spaces: How to Attract Users and Create a Community of Practice. *SiSAL Journal*. 2016. Vol. 7. No. 3, September. P. 297-300.

ПРОЕКТНИЙ МЕТОД ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ

THE METHOD OF PROJECT AS AN ELEMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN TECHNICAL UNIVERSITY

УДК 378.1
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.41

Свірепчук І.А.,
ст. викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

У статті розглядається проблема застосування проектного методу як елементу системи навчання іноземної мови в технічному вузі. Проект є різновидом ділових ігор. Тому його можна розглядати з позицій знаково-контекстного навчання, в рамках якого трьом базовим формам діяльності студентів співставляються три навчаючі моделі: семіотична, імітаційна та соціальна. В статті підкреслюється, що характер проектів, які реалізуються в вузі, повинен бути пов'язаний з направленістю вузу. Однак, можна виділити такі види проектів, які релевантні для немовних вузів будь-якого профілю. В якості такого проекту запропонований проект «Наукова конференція», коли студенти залучаються до діяльності, яка пов'язана з циклічною підготовкою та проведенням наукових конференцій на іноземній мові за тематикою спеціальності, яка передбачає безперервне удосконалення потрібних для цього знань, вмінь та навичок, в тому числі в комп'ютерній сфері. Проектний метод навчання студентів в вузі технічного профілю може бути застосований на моделі підготовки до міжнародної науково-професійної конференції. Разом з тим, формат проекту дозволяє проводити конференцію по достатньо широкому колу соціокультурних проблем, в тому числі по проблемам соціо-культурної комунікації. В статті підкреслюється, що проект «Наукова конференція» дозволяє інтегрувати в єдиному процесі навчання три навчальні моделі: семіотичну, імітаційну та соціальну. Інтеграція має ієрархічний характер, при якому соціальна модель включає в себе семіотичну та імітаційну моделі в якості тих, що забезпечують реалізацію її складових. При цьому особливість іноземної мови як навчального предмета визначає специфіку втілення вказаних моделей. Також в статті виділені ситуації підготовки та організації конференції.

Ключові слова: *проект, науково-професійна конференція, семіотична, соціальна, імітаційна моделі навчання.*

The article considers the problem of application of the project method as an element of the system of teaching a foreign language in a technical university. The project is a kind of business game. Therefore, it can be considered from the point of sign-context learning, in which the three basic forms of student activity are corresponded to three learning models: semiotic, simulation and social. The article emphasizes that the nature of the projects implemented at the university should be related to the particularity of the university. However, we can identify such types of projects that are relevant to non-language universities of any profile. The Scientific Conference project is proposed as a project, when students are involved in activities related to the cyclical preparation and holding of scientific conferences in a foreign language on the subject of their specialty, which involves continuous improvement of their knowledge, skills and abilities in the computer field as well. The project method of teaching students in a technical university can be applied to the model of preparation for an international scientific-professional conferences. At the same time, the format of the project allows to hold a conference on a wide range of socio-cultural issues, including issues of socio-cultural communication. The article emphasizes that the project "Scientific Conference" allows to integrate in a single learning process three learning models: semiotic, simulation and social. Integration is hierarchical, in which the social model includes semiotic and simulation models as those that ensure the implementation of its components. The peculiarity of a foreign language as a subject determines the specifics of the implementation of these models.

Key words: *project, scientific-professional conference, semiotic, simulation, social models of teaching.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Методом навчання (в загально дидактичному розумінні терміну), адекватному меті формування основ професійно орієнтованої вторинної мовної особистості в умовах немовного вузу є метод проектів чи проектний метод, який був запропонований в 20-ті роки XX століття У. Килпатриком для навчання різним дисциплінам. В рамках особистісно-діяльнісної парадигми метод проектів набуває все більшого розповсюдження. Цьому методу приписують здатність розвитку інтегруючого міждисциплінарного «методологічного» мислення, а також зміну того способу, яким студенти набувають знання, коли з самоцілі вони перетворюються в засіб вирішення тих чи інших завдань в рамках проекту та цілеспрямовано потребуються студентом під пізнавальну потребу [1, с. 100].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З кінця 80-х років минулого століття цей метод став активно втілюватися в викладання іноземних мов за кордоном (Fried-Booth D.L. 1982, 1986). Дослідження, проведені методистами (І. Г. Макаревич, Є. С. Полат, Е. Д. Джованні, Л. Лі, Т. Робб та ін.) показали позитивний імпульс використання цієї технології на викладання іноземної мови. Не дивлячись на його зростаючу популярність, проблема розробки проектного методу стосовно навчання іноземних мов в вузах технічного профілю не ставилася.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні різні типи проектної діяльності розповсюджуються у всіх сферах

навчання. Особливо використання цієї технології дає можливість створення умов навчання для формування навичок іншомовної компетентності та надає можливості для розвитку творчості, враховуючи потреби студентів.

Однак, не дивлячись на величезний досвід в цьому питанні та наявність ресурсів в сфері вищої освіти, ця технологія використовується лише час від часу та її вплив на організацію освітнього процесу дуже малий. Одна з причин цього – методологічні труднощі. Щоб реалізувати освітній потенціал методу проектів у вкладанні іноземних мов, треба вирішити ряд проблем, пов'язаних з недостатнім рівнем концептуальної теоретичної бази використання цього методу в освітньому процесі, а саме в викладанні іноземної мови.

Мета статті – проаналізувати застосування проектного методу як елементу системи навчання іноземної мови в технічному вузі. Показати як проектний метод може бути застосований на моделі підготовки до міжнародної науково-професійної конференції. Виділити ситуації підготовки та організації, проаналізувати вміння, необхідні для навчально-професійного спілкування.

Виклад основного матеріалу. З нашої точки зору, проекти являють собою різновид ділових ігор, в силу чого їх можна розглядати з позицій знаково-контекстного навчання, в рамках якого трьом базовим формам діяльності студентів співставляються три навчаючі моделі: семіотична, імітаційна та соціальна [1, с. 101].

Семіотична навчаюча модель включає систему завдань, яка передбачає роботу з текстом як семіотичною системою, які спрямовано забезпечують переробку знакової інформації. Такі завдання орієнтовані на індивідуальне присвоєння інформації, яка характеризує конкретну галузь культури, фіксовану в знаковій формі і утворюючу простір учбових текстів. Одиницею активності студентів в такій моделі є мовна дія –слухання, читання, говоріння, письмо.

В імітаційній навчальній моделі, запропонованій А. А. Вербицьким, навчальні завдання передбачають вихід студента за рамки текстів як знакових систем шляхом співвідношення отриманої з них інформації з ситуаціями майбутньої професійної діяльності, де ця інформація виступає в функції засобу її регуляції. Тут знання перетворюються в смисли, які визначають особистісне включення студента в предметну область діяльності, що він освоює. Одиницею активності в цьому випадку є предметна дія, ціль якої не тільки засвоїти інформацію з тексту, але й досягнення на її основі практично корисного ефекту.

В соціальній навальній моделі завдання отримують динаміку в колективних формах роботи учасників процесу навчання. При цьому включається механізм спілкування та взаємодії. Формування не тільки предметної, але й соціальної компетентності суб'єкту навчання відбувається шляхом входження в інтерактивні групи, які являють собою соціальні моделі майбутнього професійного середовища.

Характер проектів, які реалізуються в вузі, повинен бути пов'язаний з направленістю вузу. Однак, можна виділити такі види проектів, які релевантні для немовних вузів будь-якого профілю. З описаних в літературі основних видів проектів професійно орієнтованим цілям в умовах навчання іноземної мови в немовному вузі відповідає груповий проект на основі роботи зі спеціальною літературою. В якості такого проекту може бути запропонований проект «Наукова конференція», коли студенти залучаються до діяльності, яка пов'язана з циклічною підготовкою та проведенням наукових конференцій на іноземній мові за тематикою спеціальності і яка передбачає безперервне удосконалення потрібних для цього знань, вмінь та навичок, в тому числі в комп'ютерній сфері. Проектний метод навчання студентів в вузі технічного профілю може бути заснований на моделі підготовки до міжнародної науково-професійної конференції. Разом з тим формат проекту дозволяє проводити конференції по достатньо широкому колу соціокультурних проблем, в тому числі по проблемам соціокультурної комунікації.

Проект «Наукова конференція» дозволяє інтегрувати в єдиному процесі навчання три розглянуті вище навчальні моделі: семіотичну, імітаційну та соціальну. Інтеграція має ієрархічний характер, при якому соціальна модель включає в себе семіотичну та імітаційну моделі в якості тих, що забезпечують реалізацію її складових.

При цьому особливість іноземної мови як навчального предмету визначає специфічну форму втілення вказаних моделей.

Реалізація семіотичної моделі щодо навчання іншомовному професійному спілкуванню потребує, перш за все, засвоєння відповідного семіатичного коду, оволодіння мовними засобами іноземної мови, тобто Тезаурусом [2, с. 698]. Без цього неможливо навчити студентів вилучати інформацію з письмових та усних іншомовних текстів, індивідуально її присвоювати та продукувати на цій основі свої тексти на іноземній мові.

При реалізації імітаційної навчальної моделі, яка націлена на навчання професійному спілкуванню на іноземній мові, нас буде цікавити моделювання таких професійних ситуацій, в яких регуляція професійної діяльності та досягнення практично корисного ефекту, повинні відбуватися саме за рахунок текстової діяльності. В таких ситуаціях саме обмін текстами реалізує особистісне включення студента в предметну галузь, яку він освоює. В сучасному суспільстві, де домінує виробництво інформації та знань, ведуча роль належить саме тексту. Саме текст набуває статусу

універсального засобу обміну. Тому навчальні заходи по розвитку вмінь спілкування іноземною мовою не потребують виходу студента за рамки текстів як знакових систем. Навпаки, в ситуаціях професійної комунікації, які нас цікавлять, предметна діяльність дорівнює текстовій діяльності.

Реалізація соціальної навчальної моделі потребує завдань, як предметно – професійного, так і соціального контексту майбутньої діяльності спеціаліста, що можна здійснити тільки з певною часткою умовності і в обмеженому масштабі. Можна сказати, що в випадку навчання іншомовної професійної комунікації діапазон можливостей відтворення вказаного контексту стає ще більш вузьким. Тому для розвитку вмінь іншомовної професійної комунікації необхідно ефективно використовувати соціальний контекст реальної навчальної комунікації.

В силу цього навчальне (навчально-професійне) спілкування пов'язане з обговоренням змістовних та організаційних аспектів саме процесу навчання в рамках реальних навчальних ситуацій. В процесі реального навчально-професійного спілкування можна вирішувати наступні завдання: вибір теми конференції; встановлення основних дат, джерел інформації; розподіл ролей, пов'язаних з конференцією (ведучий, доповідач, співдоповідач, опонент); встановлення черги доповідей; виявлення необхідних вмінь та навичок та ін.; ігрове/імітаційне/квазіпрофесійне спілкування, яке реалізується в рамках штучно створених моделей ситуацій професійної діяльності. В нашому випадку мова йде про моделювання в учбових умовах ситуацій спілкування на реальних міжнародних науково-професійних конференціях. Оскільки спілкування на конференції проходить з дотриманням строго прописаної процедури та комунікативних ролей, то завдання полягає в тому, щоб забезпечити студентів мовними засобами та дати їм можливість потренуватися у розігруванні різних сценаріїв комунікативної поведінки в рамках їх ролей.

Тому в запропонованому нами проектному методі передбачені завдання та відповідні їм мовні засоби, які забезпечують вказані два види спілкування.

Крім того, ми вважаємо, що вміння, які формуються у студентів для спілкування в реальній конференції, можуть бути в принципі перенесені в умови комп'ютерної конференції.

Проектний метод реалізується в навчальному процесі шляхом моделювання ситуацій спілкування, які разом з засобами та організаційними формами навчання однозначно визначають технологію навчання. Оскільки форми навчання залежать, перш за все, від системи вищої освіти, яка готує спеціалістів технічного профілю, їх можна вважати заданими зовні. Тоді специфіка технології навчання як способу втілення системи навчання в учбовому процесі визначається, в першу чергу, специфікою ситуацій спілкування, які відповідають обраному методу, та характером засобів навчання, які й задають характер взаємодії викладача зі студентами, студентів між собою та студентів з засобами навчання.

В нашій методичній системі проектний метод виступає в якості ведучого методу, який в сукупності з засобами навчання та організаційними формами навчання визначає специфіку технології навчання. В той самий час прийнятий нами інтеграційний підхід до розробки методичної системи не виключає, а передбачає реалізацію в рамках основного методу комплексу інших методів навчання, які виділяються за різними класифікаціями. До них ми відносимо такі загально дидактичні методи, як лекційний метод, метод пояснення, показу, організації тренувань, корекції, оцінки, самокорекції. Окрім цього важливим методом, який відповідає цілям системи, що нас цікавить, ми вважаємо метод бесід (діалогу) викладача зі студентами. В ході бесід обираються маршрути, обговорюється як хід, так і результати навчання, що дозволяє реалізувати суб'єкт-суб'єктний підхід до навчання. Вимога свідомості, діалогічності, індивідуалізації та диференціації навчання, максимальної відкритості для студентів всіх його аспектів, сприяє розвитку самостійності, рефлексивних та метакогнітивних вмінь студентів, вмінь робити свідомий вибір власної траєкторії оволодіння іноземною мовою. В силу цього ми називаємо такі бесіди рефлексивними діалогами.

Проект «Наукова конференція» передбачає оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками, необхідними для повноцінного професійного спілкування з зарубіжними колегами в рамках науково-професійної конференції. В той же час він націлений на становлення студента як автономного суб'єкту діяльності навчання, як особистості, яка здатна в майбутньому розвивати й удосконалювати набуті знання, вміння та навички, поповнювати свій банк інформації (організуючи її відповідним чином) та засобів навчання/самонавчання, які забезпечують завдання, що стоять перед особистістю.

Нами були виділені наступні ситуації підготовки та організації конференції:

Ситуація 1. Група обговорює ідею проекту, проблеми, пов'язані з його організацією, необхідні вміння, обирає тему наступної конференції (спочатку під керівництвом викладача, потім – самостійно) та ведучого конференції.

Ситуація 2. Викладач та студент у екрана комп'ютера. Викладач обговорює зі студентом хід та результати індивідуальної роботи студента по пошуку інформації в мережі.

Ситуація 3. Група обмінюється інформацією стосовно матеріалу, знайденого в мережі та

обирає найцікавішій (спочатку під керівництвом викладача, потім – самостійно).

Ситуація 4. Група проводить конференцію (спочатку під

керівництвом викладача, потім – самостійно).

Ситуація 5. Група обговорює зроблені на конференції доповіді, оцінює їх, дає рекомендації доповідачам, оцінює успішність проекту та корегує його хід (спочатку під керівництвом викладача, потім – самостійно).

До вмінь, що забезпечують спілкування в цих умовах відносяться:

I. Вміння навчального/навчально-професійного спілкування (Ситуації 1, 2, 3, 5):

a) обговорити цілі проекту;

b) виявити завдання проекту;

c) знайти засоби реалізації проекту;

d) встановити основні дати, пов'язані з реалізацією проекту;

e) оцінити хід проекту, його проміжні та кінцеві результати та текстові продукти.

Кожне з перерахованих вмінь є комплексним та включає в себе більш елементарні вміння:

– ініціювати обговорення (плану конференції, її основних дат та продуктів);

– розподілити функції /ролі в процесі підготовки доповідей та матеріалів конференції;

– управляти спілкуванням (регулювати зміну комунікативних ролей, підводити підсумок, приймати рішення, завершувати обговорення);

– будувати монологічний вислів, який реалізує різні типи текстів, форми вираження думок, шляхи та засоби деталізації думки, рамки розвитку думки.

II. Вміння імітаційного спілкування на конференції (Ситуація 4), вміння, які багато в чому повторюють вміння навчального спілкування та які визначаються тією чи іншою комунікативною роллю на конференції (ведучий, доповідач, слухач).

Для забезпечення спілкування в Ситуації 1 студенти повинні вміти:

a) запропонувати тему та обґрунтувати її значимість;

b) прийняти чи відхилити запропоновану тему та надати обґрунтування своєму вибору;

c) виявити цілі та завдання, які забезпечують реалізацію проекту;

d) знайти найбільш ефективні засоби/ресурси для реалізації проектів;

e) розподілити функції між виконавцями проектів (сформулювати вимоги до ведучого, запропонувати кандидатури, обговорити їх та прийняти збалансоване рішення);

f) встановити основні дати, пов'язані з реалізацією проекту.

В ситуаціях 2 та 3 студенти повинні вміти:

a) оцінити знайдену інформацію з точки зору її відповідності завданням конференції;

b) прийняти аргументоване рішення стосовно вибору найбільш цікавої та потрібної інформації, внести корективи в хід проекту.

В ситуації 4 студенти повинні вміти:

a) зробити доповідь;

b) задати питання до доповіді;

c) виказати своє відношення до інформації, що викладена в доповіді;

d) відповісти на питання по своїй доповіді;

e) внести уточнення;

f) прийняти участь в дискусії.

В ситуації 5 студенти повинні вміти оцінити якість доповідей своїх товаришів з точки зору:

a) відповідності заявленій темі;

b) професійній значимості представленої інформації;

c) ступеню новизни та достовірності інформації;

d) зв'язаності, логічності та структурованості викладу;

e) зверненості до слухача.

Оцінка зроблених доповідей повинна закінчуватися підведенням підсумків та рекомендаціями, які спрямовані на покращення якості доповідей на послідуючих конференціях.

Висновки: Очевидно, що вміння, які забезпечують спілкування в навчальних ситуаціях, є професійно значущими, оскільки спілкування в навчальних ситуаціях схоже по структурі комунікативних завдань з ситуаціями спілкування в умовах реальної конференції, а вміння, що забезпечують вказані види спілкування в тому чи іншому ступені взаємопов'язані та багато в чому ідентичні. Це дозволяє розглядати навчальне спілкування в якості засобу формування вмінь професійного спілкування.

Все різноманіття можливих варіантів ходу спілкування в виділених ситуаціях можна розглядати як ті чи інші комбінації/сукупності/послідовності елементарних модальних мікроситуацій. Це дає можливість, спираючись на підходи до моделювання мовного спілкування [5, с. 28], моделювати спілкування в різних ситуаціях по аналогії з тим, як це робиться в мікроситуаціях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. *Fried-Booth D.L.* Project work with advanced classes *I I ELT Journal*. 1982. № 2. P. 98-103.

2. *Jonassen, D. H., Reeves, T. C. Learning with Technology:* Using Computers as cognitive tools. *In D. H. Jonassen, (Ed.), Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. 1996. P. 693-719.

3. *Maddux C.D.* Educational Computing: Learning with Tomorrow's Technologies, 2nd ed. New York: Harper Business Press,1997.352 p.

4. *Quigley E. J., Debons A.* Interrogative Theory of Information and Knowledge. *Proceedings of SIGCPR '99*. 1999. P. 4-10.

5. *Saint-Onge H.* Linking Knowledge to Strategy. *Presentation at the Strategic Planning for KM Conference, Toronto. – May 28-29*.2002. P.115.

РОЛЬОВІ ІГРИ ТА СІНКВЕЙН НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

ROLE PLAY AND CINQUAIN IN UKRAINE AS A FOREIGN LANGUAGE

УДК 811.161.2'243:378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.42

Синельникова І.С.,
канд. філол наук,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Білоцерківського національного
аграрного університету

Данілова О.П.,
асистент кафедри мовної підготовки
Білоцерківського національного
аграрного університету

Димань Н.О.,
асистент кафедри мовної підготовки
Білоцерківського національного
аграрного університету

Стаття присвячена методиці викладання української мови як іноземної для студентів-іноземців, що навчаються на підготовчих курсах з української мови. Питання вивчення української мови як іноземної є досить актуальним, оскільки Україна активно пропонує свої освітні послуги на міжнародному рівні. Автори діляться власними інтерактивними напрацюваннями у сфері викладання української мови як іноземної на заняттях із студентами-слухачами мовних курсів для іноземців у Білоцерківському національному аграрному університеті. Зазначені прийоми навчання є широко уживаними у викладанні як іноземних мов так і інших фахових предметів, однак, методика викладання української мови як іноземної зараз проходить етап свого становлення та накопичує як теоретичну так і практичну базу, тому висвітлення цих прийомів на реальних прикладах має актуальне значення.

У статті презентовані власні доробки та практичні результати використання рольових ігор та сінквейну на заняттях з вивчення української як іноземної. Основна увага у статті зосереджена на інтерактивному прийому сінквейн, що не є типовим на заняттях із іноземних мов із дорослими слухачами, та рольовим іграм, як таким, що найкраще підготавлюють студентів до спілкування у реальному житті. Теми рольових ігор, запропоновані у статті є актуальним для якнайшвидшого адаптування студентів у іншомовному суспільстві. Автори окремо зупиняються на принципах роботи із цими прийомами на заняттях із дорослими та деталізують очікуванні результати їх використання на заняттях із практики усного мовлення. Стаття може стати колегам у нагоді при плануванні результатів його використання у навчанні. Стаття може є корисною не лише вузькому колу фахівців з викладання української мови як іноземної, а і викладачам будь-якої іншої іноземної мови, які працюють із різними віковими категоріями.

Ключові слова: *мовленнєва компетенція, інтерактивний прийом, рольова гра, сінквейн, українська мова як іноземна.*

The article is devoted to the methodology of teaching Ukrainian as a foreign language to foreign students studying doing courses of the Ukrainian language. The issue of learning Ukrainian as a foreign language is very relevant, as Ukraine actively offers its educational programmes to the international society. The authors share their own experiences in using interactive techniques in teaching Ukrainian as a foreign language in classes for the students of language courses for foreigners at Bila Tserkva National Agrarian University. These teaching methods are widely used in teaching both foreign languages and other professional subjects, however, the method of teaching Ukrainian as a foreign language is now in its infancy and accumulates both theoretical and practical basis, so these techniques based real examples is important.

The article presents the authors' achievements in using the techniques and practical results of the role-playing games and cinquain in Ukrainian as a foreign language classes. The article focuses on the interactive reception of cinquain, which is not typical of foreign language classes with adult learners, and role-playing games, as the best preparation for students to communicate in real life. The topics of role-playing games proposed in the article are relevant for the fastest adaptation of students in a foreign society. The authors separately dwell on the principles of working with these techniques in classes with adults and detail the expected results of their use in classes on oral speech. The article can be useful to colleagues when planning the results of its use in education. The article can be useful not only for a narrow circle of specialists in teaching Ukrainian as a foreign language, but also for teachers of any other foreign language who work with different age groups.

Key words: *speaking competence, interactive reception, role play, syncvein, Ukrainian as a foreign language.*

Постановка проблеми. Останнім часом в методика викладання української мови як іноземної активно розвивається, про що свідчить низка наукових теоретичних досліджень і прикладних розробок з цього питань, слід визнати наявність суттєвих проблем у цьому полі, нерозв'язання яких призводить до некоректного, із точки зору викладання української мови як іноземної та використання прийомів викладання мови як рідної або вивчення мови як предмета (лінгвістичний аспект). Крім того, розвиток комунікативних навичок та компетенцій не є у центрі уваги під час викладання, що, у свою чергу, погіршує якість викладання та засвоєння знань. Однак, питання оптимізації процесу вивчення української як іноземної з використанням інноваційних підходів та інструментальних засобів розкриті фрагментарно, що й зумовлює необхідність дослідження і визначає мету статті. По-перше, у викладанні мають застосовуватися сучасні методики навчання іноземним мовам, щоб зробити заняття максимально ефективними та зацікавити дорослих людей. По-друге, обрані методики, методи та завдання повинні сприяти створенню дружньої та приємної атмосфери на заняттях аби допомогти слухачам адаптуватися в українському суспільстві, а також отримати якомога більше корисної інформації для самостійного існування в чужій для них країні. По-трете, заняття мають сприяти подальшому розвитку креативності, критичного мислення, кооперації та комунікації у тих, хто навчається, адже саме ці навички було заявлено як найважливіші у сучасній педагогіці.

Створення такого курсу української мови як іноземної, що відповідав би всім зазначеним вище вимогам, ускладнюється кількома факторами: відсутністю сучасних підручників, які б мали аудіо-, відео- або он-лайн супровід; неоднорідністю груп слухачів (в одній групі навчаються студенти з різних країн, з різними рідними мовами, які мають різний рівень освіти та мовної підготовки); досить коротким проміжком часу, впродовж якого необхідно засвоїти великий обсяг знань, щоб мати змогу вивчати спеціальні курси української мовою.

Для викладача та студентів найважчим є початковий етап вивчення української мови, оскільки англомовним або франкомовним студентам (таких більшість в аграрних закладах) важко даються морфологічні та граматичні особливості нашої мови. З досвіду багатьох викладачів української мови як іноземної, гарні результати розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей дають комплексні методики, які у довільному співвідношенні дають змогу викладачам використовувати традиційні та інноваційні, словесні та наочні, он-лайн та офф-лайн прийоми та засоби навчання. Добрі результати не лише освітні, а й виховні досягаються за допомогою інтерактивних методів та прийомів навчання, адже саме такі прийоми стимулюють креативність, кооперацію, критичне мислення та комунікацію у студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Термін «інтерактивна педагогіка» не новий: його запропонував ще у 1975 році німецький дослідник Ганс Фріц. Поняття «інтерактивність», «інтерактив» запозичено з англійської. «Inter» – поміж-, серед-, взаємо-, «act» – діяти, отже, «Interact» – взаємодіяти.Тож, зміст поняття «інтерактивність» є взаємодія учнів, їх перебування у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. «Отже, дослівно інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто виступає не тільки слухачем, спостерігачем, а й бере активну участь у тому, що відбувається, створює це» [1, 13].

Інтерактивне навчання розуміється як спеціальна форма організації пізнавальної процесу, що пропонує конкретну та прогнозовану мету та створює комфортні умови навчання, щоб кожен студент відчував свою успішність та інтелектуальну спроможність. Особливості такого навчання полягають у тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної активної взаємодії всіх його членів. За домогою аналізу своєї дії та дії партнерів учасники навчального процесу змінюють модель своєї поведінки, усвідомлено засвоюють знання та вміння, тому інтерактивні методи є не тільки засобом покращення навчання, а й засобом посилення виховного впливу. «У контексті інтерактивного навчання знання набувають іншої форми. З одного боку, вони є певною інформацією про навколишній світ, особливістю якої є те, що учень одержує її не у вигляді вже готової системи від педагога, а в процесі власної активності. З іншого боку, у процесі взаємодії на занятті з іншими учнями і вчителем учень опановує систему випробуваних (апробованих) способів діяльності стосовно себе, соціуму, світу загалом, засвоює різні механізми пошуку знань в індивідуальній і колективній діяльності. Тому знання, отримані учнем, є одночасно й інструментом для самостійного їх здобуття. Інтерактивне навчання можна визначити як взаємодію учасників процесу здобуття знань за допомогою викладача, що володіє методами, спрямованими на оволодіння цими знаннями» [1, 7–8].

Метаою інтерактивного навчання є створення умов для розвитку компетентностей та набуття навичок, за яких учень самостійно їх відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме у різних сферах життя. Ось принципова відмінність цього виду навчання від цілей традиційної системи освіти. Провідними ознаками та інструментами інтерактивної педагогічної взаємодії є полілог, діалог, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія та ін.

Найбільш застосовуваними інтерактивними методами під час викладання іноземних мов є такі: «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Вилучи зайве», «Обмін думками», «Інтерв'ю», «Роз'єднай слова», «Дешифрувальник», «Гронування», «Алітерація імені» (особливо ефективно використовувати під час організації знайомства групи або під час вивчення теми «Зовнішність і характер людини»), «Заверши фразу», «Комплімент», «Прогноз погоди», «Асоціації», «Алфавіт» (дають змогу повторити практично всю лексику з теми), «Хвилина розмови», «Зміна співбесідника» (тренування діалогічного мовлення) та ін. [2, 25].

Використання інтерактивних методів у педагогічному процесі спонукає викладача до постійної творчості, мотивує його креативність та прагнення до вдосконалення, заохочує до професійного зростання, розвитку. Адже знайомлячись з тим або іншим інтерактивним методом, викладач визначає його педагогічні можливості, ідентифікує з особливостями студентів, «приміряє» до своєї індивідуальності. Відтак, інтерактивні методи навчання можна класифікувати як дієві педагогічні інструменти, і використання їх в педагогічному процесі – необхідна умова оптимального розвитку і тих, хто вчиться, і тих, хто навчає. Сучасні педагогои цікавляться використанням цих методів і активно впроваджують їх у свою професійну діяльність.

Серед відомих українських фахівців з інтерактивних методів – Пометун О, Пироженко Л. Сисоєва С. Болтівець С., які пропагують впровадження

цих методик на всіх рівнях освіти [1; 3]. Щодо впровадження інтерактивних методів навчання у практиці викладання української мови як іноземної, цікавим досвідом діляться Овдіюк В. Свириденко І., Касьяненко Т., Береза Л. [4; 5; 6;]. У сучасній українській лінгводидактиці активно розробляються окремі види аспектів методики викладання української мови як іноземної (С. Яворська (історичний аспект), Н. Бородіна (термінологічний аспект), О. Тростинська (лінгвокультурологічний аспект), О. Мацько (методологічний аспект) та інші. Ґрунтовними дослідженнями у сфері викладання української мови як іноземної є доробки Д. Мазурик, І. Кочан, А. Кулик, Я. Гладир, І. Жовтоніжко, Т. Лагути, О. Тростинської, Б. Сокола та інших.

Виклад основного матеріалу. Мета статті – поширення практичного досвіду використання інтерактивних методів і прийомів, напрацьованого під час викладання української мови як іноземної для слухачів курсу мовної підготовки у Білоцерківському національному агарному університеті.

До поширених і успішно апробованих нами інтерактивних форм навчання належать рольові ігри. Порівняно з традиційними формами проведення занять вони мають низку переваг: допомагають розвивати пізнавальну сферу студентів, зокрема образне мислення, пам'ять, сприйняття реальності; виконують культурологічну функцію; передбачають активну участь всієї групи і кожного її члена. Завдяки рольовим іграм формуються норми поведінки в громадських місцях. Студенти отримують знання про український мовний етикет, про роль вербальних і невербальних засобів у процесі спілкування. Кожен з учасників гри може уявити себе в тій чи іншій ролі, передбачити наслідки своїх дій і самостійно управляти діалогом. Рольова гра дає змогу «програти» комунікативну ситуацію, яка може статися насправді. «На початку уроку з метою мотивації навчальної діяльності учнів і зосередження їхньої уваги на темі уроку можна провести розігрування короткі (впродовж 2–3 хв.) рольової ситуації, пов'язаної з матеріалом уроку. Від змісту ситуації можна відштовхнутись, переходячи з учнями до вивчення відповідного матеріалу» [1, 69].

Наш досвід викладання української мови іноземним студентам за використання такої інтерактивної технології, як рольова гра показав її високу ефективність для засвоєння знань студентами і формування їх комунікативної компетентності. Студенту імпонує, що під час гри руйнується бар'єр між ним і викладачем, є можливість для сором'язливих і нерішучих проявити себе. Найбільшу зацікавленість викликає тематика «У їдальні», «У магазині», «На вулиці» – такі теми можна сміливо використовувати зі студентами на самому початку навчання. На наступному етапі навчання цікавими і корисними є теми «У податковій» (отримання ідентифікаційного номера платника податків), «У лікарні» (підписання декларації з сімейним лікарем), «На вокзалі» тощо.

Наприклад, у рольовой гри «У їдальні», яка допомогає студенту зорієнтуватися у закладах громадського харчування, на столі розкладається навчальне приладдя. Один зі студентів грає роль продавця, а інший – роль касира. Решта студентів по черзі приходять у їдальню і замовляють страви.

«У податковій» – студенти заповнюють анкету для отримання ІНП спілкуючись з інспектором податкової, який запитує про інформацію в анкеті або уточнює те, що вже там написано.

Корисна практика для іноземних студентів – участь у рольовій грі «На вулиці». Один зі студентів не знає, де в місті знаходиться аптека чи супермаркет. Інші студенти грають роль перехожих. Вони радять, як можна туди дістатися, скільки хвилин їзди до лікарні, чи потрібно робити пересадку, на якій зупинці необхідно вийти. Ефективні ігри на тему «На пошті» (працівник пошти – відвідувач), «В банку» (працівник банку – клієнт), «На іспиті» (викладач – студент) та інші.

На заняттях під час проведення рольових ігор було використано різні види діалогів: мікродіалог – 2–4 взаємні репліки; діалог за моделями викладач – студент, студент – студент; полілог, в якому брали участь 3–5 студентів. Важливо студентам пропонувати створювати свої діалоги за однією із моделей, оскільки готуючись до таких ігор і беручи в них участь, студенти проявляють не тільки пізнавальну самостійність, а й пізнавальну активність. У такий спосіб активність викладача поступається місцем активності студентів, а завдання викладача полягає у створенні умов для їх ініціативи. Викладач має регулювати навчальний процес, організовувати його визначенням загального напряму. Необхідно заздалегідь підготувати завдання і сформулювати питання або теми для обговорення в групах, контролювати час і порядок виконання наміченого плану роботи, даючи консультації, роз'яснюючи складні терміни, допомагаючи в разі виникнення труднощів.

Важливо занотовувати найтиповіші помилки студентів і виправляти їх після завершення гри. Дієвий засіб – запис гри на відео, коли можна переглянути, що не вдалося, які використані мовні форми були не адекватними ситуації.

Таким чином, рольова гра є ефективним інструментом у вивченні української мови іноземними студентами, який стимулює до комунікації українською мовою, сприяє її усвідомленому засвоєнню, розвитку таких якостей у студента як самостійність та ініціативність. Ще одним плюсом цього виду навчальної діяльності є те, що студент може одразу застосовувати опрацьовані фрази у реальному житті.

Сінквейн або сенкан (від франц. cinq – п'ять) – це п'ятирядкова віршована форма, яка виникла в США на початку 20 століття. Її придумала американська поетеса Аделаїда Крепс під впливом популярної на той час японської поезії. У подальшому її стали широко використовувати у багатьох країнах світу з дидактичною метою як метод розвитку виразної мови, інтелектуальних та аналітичних здібностей, що уможливлює отримання швидкого результату навчання [2, 32].

Сінквейн має таку структуру:

1 рядок – одне слово (зазвичай іменник чи займенник), яким задається тема синквейну; 2 рядок – опис ознак і властивостей іменника (зазвичай 2 прикметника); 3 рядок – опис дії, яку виконує іменник (зазвичай 3 дієслова); 4 рядок – фраза (зазвичай із 4-х слів, що належать до різних частин мов), яка розкриває ставлення автора до іменника; 5 рядок – синонім до слова, яке визначає тему.

Можливі різні варіанти застосування сінквейну, метод прийнятний за різних форм навчання – денної, дистанційної та змішаної.

Нами використано такий алгоритм: (1) на початку заняття викладач знайомить студентів з методом сінквейну і пояснює правила виконання завдань; (2) студентам надається 10 хвилин для складання сінквейну; (3) студенти обмінюються своїми варіантами і вибирають найвдаліший, на їх думку; (4) студенти презентують свою роботу.

У таблиці 1 наведено приклади, складені іноземними студентами різних країн, які вивчають українську мову як іноземну.

Аналізуючи дані таблиці 1, можна помітити деякі відмінності у сприйнятті представниками різних країн навколишнього світу: відповіді студентів із африканського континенту більш емоційно наповнені, у відповідях студентів з Індії більше утилітарності [2, 33].

Метод можна успішно поєднувати з іншими технологіями як традиційного, так і інтерактивного навчання – фонетичними та граматичними вправами, рольовими іграми, презентаціями тощо. Його застосування сприяє створенню позитивної комфортної творчої обстановки на занятті, що дає змогу подолати бар'єр страху говоріння іноземною мовою [2, 34].

Отже, застосування методу «сінквейн» робить процес навчання пізнавальним, цікавішим і захопливим, сприяє швидшому засвоєнню тематичної лексики і цим підвищує мотивацію вивчати українську мову в іноземних студентів.

Ще один ефективний для засвоєння лексико-граматичного матеріалу метод, який ми апробували на заняттях української мови як іноземної, це тренінгова вправа «Незакінчене речення». Викладач роздає студентам аркуші, на яких написано незавершені речення на кшталт «Будинок, де мешкають студенти – це …», «Особа, яка проводить урок – це…». Студенти доповнюють їх і у такий спосіб перевіряють та закріплюють знання.

До інтерактивних форм навчання належить складання кластерів. У лінгвістиці під кластером розуміють групу слів, об'єднаних спільністю семи. Зазвичай головне слово і залежні співвідносяться як родо-видові поняття. Наприклад, одяг – це плаття, рукавиці, шапка, плащ та ін. На заняттях з української мови як іноземної ми використовували кластери для того, щоб спростити процес запам'ятовування лексичних одиниць. Студентам пропонували скласти кластери за темами «Продукти», «Рослини», «Тварини», «Транспорт», «Професії», «Меблі», «Кольори», «Спорт» та ін.

Модернізація системи освіти пов'язана передусім з упровадженням в освітнє середовище інформаційних та інноваційних технологій. Сучасні інформаційні технології пропонують наступні можливості для використання в системі освіти: електронна пошта, чат, форум, доступ до баз даних, голосова пошта, блог, веб-сайт, відеоматеріали на різних носіях електронні підручники, zoom-конференції та ін.

Зручним інструментом під час навчання іноземній мові є чат – текстовий діалог в мережі Інтернет, який можна вести в реальному часі. Спілкування в чаті викладач використовує для контролю засвоєного матеріалу, студенти – для спілкування один з одним в процесі роботи над спільним завданням.

Таблиця 1

Приклади складання сінквейнів студентами-іноземцями із різних країн

Країна	Синквейн		
	1	2	3
Індія	1. Річка 2. Довга, широка 3. Текти, плавати, купатися 4. У річці багато риби 5. Вода	1. Університет 2. Гарний, великий 3.Навчатися, писати, читати 4. В університеті багато класів 5. Школа	1. Церква 2. Біла, красива 3.Молитися, просити, вірити 4. Я йду до церкви просити щастя 5. Будинок
Камерун	1. Річка 2. Чиста, глибока 3. Плавати, пити, жити 4. Біля річки я відпочиваю 5. Море	1. Університет 2.Аграрний, світлий 3. Знати, уміти, говорити 4. В університеті я маю багато друзів 5. Школа	1. Церква 2. Свята, чиста 3. Плакати, молитися, любити 4. Моя душа тут має спокій 5. Спасіння

Ефективний спосіб донесення інформації, за допомогою якого можна наглядно представити зміст, проілюструвати повідомлення – презентація на основі сучасних мультимедійних засобів. Викладач, використовуючи презентації Power Point, сам стає режисером свого заняття. Зручна у використанні, ця програма дає змогу педагогу створити анімаційний опорний конспект уроку, включити відео- і аудіофрагмент, зобразити в динаміці якесь явище, подію, що допоможе студенту-іноземцю легко засвоїти новий лексичний чи граматичний матеріал. Студенти отримують завдання за допомогою презентації продемонструвати своє освоєння нової лексики з тем «Місто», «Вулиця», «Продукти» та ін. Сьогодні важко уявити навчальний процес без використання методу презентацій.

Висновки. У підсумку зазначимо, що інтерактивні методи навчання у викладанні української мови як іноземної є досить продуктивним дидактичним інструментом, що розширює мовну взаємодію студентів усієї групи, розкриває потенціал кожного окремого студента. Саме інтерактивні форми роботи на заняттях сприяють згуртуванню колективу і апелюють до співробітництва у групі, бо у студентів виникає бажання не тільки продемонструвати власні знання, а й спрямувати їх на загальний результат. Завдяки інтерактивним прийомам у навчанні воно перетворюється на пізнавальну, захоплюючу пригоду.

БІБЛІГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: [Б. в.], 2007. – 141 с.

2. Димань Н.О. Метод синквейн у практиці викладання української мови як іноземної. *Мат. II Міжнарод. Наук.-практ. конф. «Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи»*. 20-21.05.2021. Біла Церква, 2021. С. 32–34.

3. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчальнометодичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

4. Овдіюк В. Новітні інтерактивні технології у практиці викладання української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки (30),* 2017. вип. 30, – с. 109-120.

5. Касьяненко Т.А. Викладання української мови як іноземної: принципи оптимізації та інновації. *Вопросы духовной культуры – 62 Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Филологические науки*. С. 7–10. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92568/01-Kasianenko.pdf?sequence=1 (дата звернення 17.05.2022).

6. Береза Л. Особливості інноваційних технологій формування лінгвокраїнознавчої компетенцій іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 4 (26). –Умань : УДПУ, 2015. – С. 63–70.

7. Качмар Н., Церковник С. Застосування дидактичного сінквейну під час вивчення юридичної англійської у вищій школі. *Соціально-правові студії: науково-аналітичний журнал* / гол. Ред. О. Балинська. Львів: львДувс, 2019. Вип. 4 (6). – с. 124-129.

8. Кочан І. Нові освітні технології в практиці викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. – Вип. 3. – Львів : Видавничий центр Львів. нац. ун-ту імені Івана Франка, 2008. – С. 14–20.

9. Береза Л. Особливості інноваційних технологій формування лінгвокраїнознавчої компетенцій іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 4 (26). –Умань : УДПУ, 2015. – С. 63–70.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВОКАЛІСТА

METHODICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF A VOCALIST'S STAGE CULTURE

УДК [37.091.3:792.02:008]:78.071.2(045)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.43

Сухолова М.А.,
докт. філософії,
ст. викладач кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

Куцин Е.К.,
докт. філософії,
завідувач кафедри теорії і методики музичної освіти
Мукачівського державного університету

Габель О.І.,
асистент кафедри музичного мистецтва
Мукачівського державного університету

У статті визначено та проаналізовано основні методичні підходи до формування сценічної культури вокалістів у процесі професійної підготовки. Наголошено, що виконавська культура вокаліста акумулює здатність особистості до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності виконавських умінь та навичок, які характеризуються правильною інтонацією під час передачі вокальної мелодії; точною атакою звука, м'якою чи твердою відповідно до характеру виконуваного твору, правильним диханням, артикуляцією, грамотним відтворенням ритмічного малюнка та темпу; врахування під час виконання вказівок автора; вільним та природним звукоутворенням відповідно до гармонійної роботи виконавського апарату, правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю виконуваного твору та художньо-виконавською культурою в цілому. На основі здійсненого аналізу існуючих наукових праць підкреслено, що важливою особливістю формування сценічної культури вокаліста є сформована здатність до імпровізації. Адже мистецтво імпровізації спрямоване на поліпшення й регулювання виконавського процесу, формування позитивних виконавських рис та якостей, а найголовніше – на розкриття творчого потенціалу співака. Саме тому у виконавсько-творчій діяльності вокаліста опанування уміннями і навичками імпровізувати на сцені є найвищою цінністю і вагомим досягненням у процесі професійного становлення. Зазначено, що важливого значення в цьому процесі слід надавати індивідуальним психологічним особливостям співака, його особистісним якостям – комунікативності, артистичності й емпатійності, і, безумовно, максимально враховувати рівень вокальних даним: тембр голосу, його рухливість, співацький діапазон, виразність дикції та артикуляцію.

У статті також акцентовано увагу на тому, що сценічна культура майбутнього фахівця є вагомою складовою його фахової майстерності що виражає здатність до виразної інтерпретації вокальних творів, що в свою чергу забезпечує максимальне донесення їхнього художньо-образного змісту до аудиторії.

Ключові слова: *сценічна культура, вокаліст, методичні підходи, професійна підготовка.*

The main methodical approaches to the formation of the stage culture of vocalists in the process of a professional training have been defined and analyzed. It has been emphasized that the vocalist's performance culture accumulates the ability of the individual to implement artistic and figurative content of the vocal piece through use of the set of performing skills which are characterized by the correct intonation during the transmission of the vocal melody; accurate sound attack, soft or hard in accordance with the character of the piece of work being performed, proper breathing, articulation, competent reproduction of rhythmic pattern and tempo; following the author's instructions while performing; free and natural sound production in accordance with harmonious work of the performing apparatus, correct phrasing; emotionality and musicality of performance; timbre connotation of the sound; a sense of style of the piece of work being performed, and artistic and performing culture in general. On the base of the analysis carried out it has been highlighted that the formed ability to improvise is an important feature in the formation of the vocalist's stage culture. Since, the art of improvisation is aimed to improve and regulate performing process, form positive performing characteristics and qualities, and most importantly to reveal a creative potential of the singer. Therefore, mastering skills and abilities to improvise on the stage is the highest value and significant achievement in the process of professional formation in performing and creative activity. In this process a great importance should be given to individual psychological features of the singer, their personal qualities, such as communicativeness, artistic presentation and empathy. Undoubtedly, the level of vocal data (timbre of the voice, mobility, singing range, expressiveness of diction and articulation) must be taken into account as much as possible. The article also focuses on attention that the stage culture of the future specialist is a significant component of their professional skills that expresses ability to distinct interpretation of vocal pieces of work that in its turn provides the maximum delivering of their artistic and figurative content to the audience.

Key words: *stage culture, vocalist, methodical approaches, professional training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вокальне мистецтво в Україні впродовж багатьох віків поставало як найбільш доступний вид музичної творчості, що акумулює глибинні почуття і думки та має величезний виховний потенціал у формуванні культури особистості. Провідна роль вокального мистецтва у формуванні сценічної культури майбутніх фахівців зумовлена наявністю в ньому різноманітних засобів, а також посилюється його багатофункціональністю й гнучкістю в утворенні різних форм сценічно-образного втілення, глибоким емоційним впливом на особистість, вагомими національно-культурними традиціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну й практичну концептуальну спрямованість процесу вокального навчання досліджували О. Єрошенко, Н. Гонтаренко, Н. Гребенюк, О. Катрич, Н. Овчаренко та ін. Проблеми сценічної підготовки вокалістів досліджено у працях С. Гмиріної, Л. Гринь, Ж. Даюк, В. Денисюк, Л. Красовської

та ін. Окремі аспекти сценічної діяльності обґрунтовано у дослідженнях О. Грейліх, Л. Донської, В. Зінченко, Р. Калениченко, І. Лугової, Є. Перелигіної та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність даної проблеми, її значимість та багатогранність, а також неоднозначність тлумачення основних дефініцій окресленої проблематики та їх трансформація, обумовлюють необхідність обґрунтування основних методичних підходів до формування сценічної культури вокалістів у процесі професійної підготовки та більш чіткої їхньої структуризації.

Мета статті – визначити та проаналізувати основні методичні підходи до формування сценічної культури вокалістів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Вивчення проблеми методичних підходів до формування сценічної культури вокалістів у процесі професійної підготовки вимагає визначення сутнісних характеристик означеного феномену.

Насамперед необхідно зазначити, що у наукових дослідженнях зустрічаються поняття «виконавська культура», «вокальна культура», «вокально-виконавська культура», «сценічно-образна культура», «сценічна культура», тому вважаємо за необхідне чітко їх диференціювати для подальшої логіки розгортання авторського бачення окресленої проблематики.

Так, досліджуючи феномен «виконавської культури» О. Андрейко [1] зазначає, що формування вищого рівня виконавської культури музиканта його виконавської майстерності пов'язане з рівнем розвитку його особистісної культури, структура якої співзвучна з психологічною структурою особистості. Особистісна культура виступає як складова виконавської культури особистості, оскільки виявляється і базується на усвідомлюваному засвоєнні, формуванні та реалізації музично-виконавських знань, умінь, навичок, здібностей у процесі становлення ефективної фахової діяльності. Саме ці чинники на певних вершинних видах діяльності акмеологічної активності музиканта є засадничими у формуванні виконавської майстерності та творчості. Ці прояви виконавської культури в ціннісних якостях особистості скрипаля та в акмеологічному (вершинному) розвитку його професіоналізму мають розглядатись як концентроване джерело і водночас ідеальна мета оновлення змісту мистецької освіти.

Аргументуючи викладене вище, дослідниця виокремлює у структурі виконавської культури мотиваційно-орієнтаційний компонент, що передбачає, на її погляд, наявність особистісно-значущих мотивів щодо досягнення досконалості у виконавській діяльності; пізнавально-рефлексивний, який визначає способи інтелектуально-емоційного осягнення процесу і результату виконавської діяльності музиканта, усвідомлення та диференціації його персональних диспозицій щодо виконуваної музики, їх впливу на перебіг фахової діяльності та індивідуальний стиль виконавського інтерпретування; аксіологічно-програмувальний компонент, який виявляє здатність виконавця до моделювання фахової діяльності на ґрунті оцінювання суспільно-значущих художніх цінностей, а також власних музично-інтерпретаційних можливостей і домінантних особистісних вартостей; креативно-регулятивний компонент, який характеризує здатність музиканта до досягнення свободи у інтерпретаційній творчості через вільне володіння механізмами трансформації художньо-технічних умінь; експресивно-комунікативний компонент, що репрезентує спроможність виконавця до музично-артистичного спілкування зі слухацькою аудиторією, його здатність донести до слухачів зміст музичного твору засобами виконавської техніки, зберегти творче самопочуття в умовах прилюдної діяльності [1; 2].

Н. Овчаренко [7], підкреслює, що процес формування вокальної культури передбачає втілення вокально-виконавських традицій та ідей в контексті певної «вокальної школи». Саме така «вокальна школа» впливатиме на стиль співацького звуку майбутніх фахівців, методику розвитку їхнього співацького голосу, а також культуру сприймання вокальної музики загалом У процесі формування вокальної культури майбутніх фахівців з музичного мистецтва, акцентує автор, важливе значення має вибір репертуару, який становить зміст вокально-виконавської діяльності студентів. Доступність, змістовність, смислова ціннісність репертуару, призначеного для виконання в класі з постановки голосу, сприяє ефективному професійно-особистісному зростанню майбутніх фахівців. На думку дослідниці, сутнісні характеристики вокальної культури як здатності до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокальних навичок, які характеризуються точною інтонацією під час передачі вокальної мелодії; точною атакою звука, м'якою чи твердою відповідно до характеру виконуваного твору; правильним диханням з використанням нижньо-реберно-діафрагмального; кантиленою, артикуляцією; точністю передачі ритмічного малюнка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю виконуваного твору; художньо-виконавською культурою. Відповідно співак повинен володіти високим рівнем вокальної техніки, щоб передати смислову конотацію музичного образу слухачам,

здатністю розкодування полісемантичності художньої палітри музичного твору, сценічною майстерністю відтворення смислових відтінків [7, с. 85].

На думку П. Волошина [3], поняття «вокально-виконавська культура» інтегрує у собі численні складові професійного співу і є визначальним показником гарного співака й обдарованого музиканта. Про високий рівень вокально-виконавської культури, на думку автора, свідчать такі показники як: міцна технічна база, яскрава виконавська майстерність, і загальне відчуття домірності усіх музичних елементів і якісних характеристик, об'єднаних у художню цілісність. Формування високої вокально-виконавської культури студентів, підкреслює дослідник, є головним результатом освітньої діяльності в сфері вокального мистецтва й педагогіки. Адже на заняттях з сольного співу розвиваються голосові дані студента, вокальний слух, уміння почувати й гнучко вести музичну фразу, виразне інтонування, а також яскрава, емоційна подача слова; закладаються такі найважливіші виконавські якості, як почуття стилю, знання жанрової специфіки, детальне прочитання авторського задуму. Важливою ланкою для розвитку індивідуальності є розкриття внутрішніх особистісних якостей студента, його фантазійне, образне мислення, темперамент, характер [3, с. 1].

Надзвичайно цікавою, на наш погляд, є розроблена Н. Косінською [6] багатоаспектна та різновимірна методика формування феномену сценічно-образної культури фахівців у процесі вокальної підготовки. Дана методика має поетапний характер (спонукально-мотиваційний, інформаційний та творчо-рефлексивний етапи) та передбачає оновлення змісту вокальних дисциплін, використання інтерактивних форм та методів формування сценічно-образної культури вокалістів за наступних педагогічних умов (посилення гуманістичної функції змісту вокальної підготовки на основі реалізації ціннісних смислів музичного мистецтва; включення в процес вокальної підготовки інтерактивних методів з метою активізації творчого потенціалу майбутнього учителя музичного мистецтва; стимулювання творчої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва у соціокультурній вокальній діяльності).

Щодо феномену «сценічна культура» варто зазначити, що більшість дослідників підкреслюють той факт, що сценічна культура в першу чергу виконує функцію специфічного проектування загальної культури у сферу музично-педагогічної діяльності; є показником музично-педагогічної практики фахівця; визначає ступінь його творчої концертно-виконавської діяльності й обумовлюється музично-індивідуальними, творчими, психолого-фізіологічними та віковими характеристиками, наявністю музичного досвіду особистості. Так, автори, в обґрунтуванні сутності сценічної культури майбутнього фахівця з музичного мистецтва відзначають її багатоаспектний характер, реалізацію у процесі прояву естетичних, етичних й духовний якостей особистості у процесі музично-виконавської і педагогічної діяльності, що обумовлює в свою чергу ефективність функціонування комплексної системи сформованих професійних компетенцій, здібностей та якостей, творчо-виконавської самореалізації в галузі музичного мистецтва, використання його художньо-естетичного потенціалу [4; 5].

Д. Погребняк розглядає поняття «сценічна культура» у контексті врахування мистецьких, педагогічних вимірів реалізації музично-виконавської діяльності. Дослідник підкреслює думку про те, що сценічна культура виконавця – це надзвичайно складне й багатогранне явище, яке акумулює мистецьку ерудованість, комплекс фізичних, духовних і моральних якостей особистості, а також фахові знання й глибоке усвідомлення мистецьких традицій, на основі професійного досвіду, що забезпечує успішність концертної музично-виконавської діяльності [10, с. 85]

Необхідно підкреслити, що розглядаючи методичні підходи до формування сценічної культури вокалістів надзвичайно вагоме значення для ефективності організації даного процесу має культуровідповідна спрямованість професійної підготовки, що дає змогу цілісно впливати на процес формування ціннісно-смислових орієнтацій вокалістів, їхнього емоційно-естетичне мислення, креативності роботи творчої уяви у процесі створення сценічних образів. Адже принцип культуровідповідності забезпечуючи збереження, передачу, відтворення і розвиток культури засобами освіти, передбачає орієнтацію на встановлення духовного взаємозв'язку між собою і своїм народом, переживання почуття своєї приналежності до національних традицій [9].

На формування сценічного образу вокального твору впливають зовнішні та внутрішні детермінанти. На початковому етапі важливу роль відіграють зовнішні фактори: нотний текст, прослуховування твору тощо; згодом основним стає вплив внутрішніх якостей: психічних особливостей емоційно-естетичного сприйняття твору, індивідуальні особливості художнього мислення. У першому випадку переважають так звані репродуктивні процеси, у другому – продуктивні.

Одним із найважливіших показників емоційно-естетичного сприйняття вокалістами музичного твору у процесі сценічно-виконавської діяльності є співпереживання, а також вміння розрізняти характерні засоби виразності, застосовані для створення і передачі авторського художнього задуму.

Безумовно, рівень здатності вокаліста цілісно осягнути й естетично оцінити художньо-образний зміст вокального твору залежить і від рівня його

виконавської культури. Тому надзвичайно важливою є активізація емоційно-естетичного сприйняття студентів, посилення емоційного відгуку на сприйняте, показниками яких є так звана «включеність», тобто відповідна налаштованість, готовність до співтворчості на сцені.

Окремо хочемо наголосити, що важливим методом у процесі формування сценічної культури майбутніх фахівців є метод творчих вправ. Як наголошує М. Сухолова [11], виконання вокалістами творчих вправ під час формування сценічного образу зумовлює розвиток їхнього художньо-образного мислення, умінь сценічного перевтілення. Це в свою чергу поглиблює сприймання іміджевих характеристик вокально-сценічних образів й, відповідно, активізує креативно-творчий підхід до сценічно-виконавської діяльності.

На думку дослідниці, поетапне виконання сценічно-творчих завдань з вокально-образної імпровізації зростаючої складності призводить до збагачення музично-виконавського досвіду вокалістів. Опосередкований педагогічний вплив на процес формування сценічного іміджу з орієнтацією на методичну підтримку, підказку, сприяє активізації творчо-виконавської діяльності вокалістів [11, с. 224].

Висновок. Таким чином, в умовах професійного становлення вокалістів, розширення меж їхніх фахових знань, професійно-творчих умінь й сценічно-виконавських навичок у сфері вокального мистецтва сприяють зростанню мотиваційних орієнтацій майбутніх фахівців, що обумовлює ефективність формування їхньої сценічної культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейко О.І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування: монографія. Львів: Галицька видавнича спілка, 2013.

2. Андрейко О.І. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2014.

3. Волошин П.М. Вокально-виконавська манера, як творчий чинник сучасного вокального мистецтва. *Vědа a perspektivy*. 2022. № 2(9). https://doi.org/10.52058/2695-1584-2022-2(9)-132-141.

4. Ген Цзинхен. Формування сценічної культури у майбутніх естрадних співаків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 8, Ч. 1. URL: https://C:/Users/21/Desktop/ppsv_2013_8(1)__40.pdf.

5. Іригіна С.О. Сценічна культура студента-вокаліста як феномен фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 197. С. 91–96. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-91-96.

6. Косінська Н.Л. Методологічні основи формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2017. № 16. С. 45–55.

7. Овчаренко Н.А. Основи вокальної методики: наук.-метод. посібник. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006.

8. Овчаренко Н.А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія. Кривий Ріг: Вид. Р.А. Козлов, 2014.

9. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. Київ: Знання України, 2004.

10. Погребняк Д.П. Аналіз стану сформованості сценічно-виконавської культури вчителів музичного мистецтва в процесі художньої творчої діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 6(58). С. 85–86.

11. Сухолова М.А. Основні чинники впливу на сценічний імідж викладача вокалу в сучасних умовах. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2020.

РОЛЬ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ (НА ПРИКЛАДІ ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)

THE ROLE OF UNIVERSITY STRUCTURAL UNITS WHICH DEAL WITH FOREIGN STUDENTS IN THE FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE (ON THE EXAMPLE OF H.S. SKOVORODA KHARKIV PEDAGOGICAL UNIVERSITY)

УДК 378.4:61
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.44

Холодняк О.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської мови
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди,
науковий дослідник факультету
гуманітарних та соціальних наук
Університету Миколаса Ромеріса, Литва

Васильєва М.П.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри англійської мови
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Статтю присвячено вивченню ролі структурних підрозділів закладів вищої освіти з підготовки іноземних громадян у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів. У сучасних умовах розвитку суспільного життя в Україні заклади вищої освіти мають високий ступінь автономії, у зв'язку з чим посилилися функції міжнародної діяльності, яка є важливою ознакою сучасного закладу вищої освіти та механізмом інтеграції навчального закладу до глобального ринку освітніх послуг. Доведено, що велика кількість іноземних громадян отримують освіту в закладах вищої освіти України. Одним із завдань університетів є розвиток міжкультурної компетентності здобувачів-іноземців. В організації навчального процесу з іноземцями слід приділяти увагу наступним питанням: мовний бар'єр здобувачів, низький рівень обізнаності щодо особливостей культури, релігії, реалій українського суспільства. У статті зазначено, що неабияку роль у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів-іноземців відіграють структурні підрозділи ЗВО з підготовки іноземних громадян. Інспектори відділу зустрічають іноземців в аеропорту, допомагають оформити документи, знайомлять з законодавчою базою, особливостями життя і побуту України, структурою університету, правилами життя у гуртожитку, надають інформацію щодо особливостей функціонування медичної та банківської систем в Україні. Виховна робота також проводиться на Підготовчому відділенні для іноземних громадян. Слухачі відділення відвідують Музей ХНПУ імені Г.С. Сковороди, запрошуються на виставки та культурні заходи у місті Харків та інших містах України. У статті зазначено, що культурна адаптація слухачів відбувається через тематичні лекції щодо українських свят та добір навчального матеріалу під час проведення занять, а також із залученням культурних центрів, які діють в Університеті.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, структурний підрозділ з підготовки іноземних громадян, міжкультурна компетентність, здобувач-іноземець.*

The article is devoted to the study of the role of structural units of higher education institutions in the formation of foreign students' intercultural competence. In the current conditions of social life in Ukraine, higher education institutions have a high degree of autonomy. That is the reason why the functions of international activities have strengthened. A university's international activity is an important feature of modern higher education institution as well as the mechanism of its integration into the global market of educational services. It is proved that a large number of foreign citizens receive education in higher education institutions of Ukraine. One of the tasks of universities is to develop foreign students' intercultural competence. When organizing the educational process with foreigners the following issues should be taken into consideration: applicants' language barrier, little knowledge of cultural and religious peculiarities, realia of Ukrainian society. An article states that universities' structural divisions play an important role in the formation of foreign students' intercultural competence. A department's inspectors meet foreigners at the airport, help to deal with documents, talk about Ukrainian legislation, way of life, university structure, rules of conduct in the hall of residence, give information on medical and banking systems of Ukraine. Educational work is also carried out at the Preparatory Department for Foreigners. Students of the department visit the Museum of H.S. Skovoroda KhNPU, are invited to exhibitions and cultural events in Kharkiv and other cities of Ukraine. The articles notices that foreign students' cultural adaptation takes place through thematic lectures on Ukrainian holidays and the selection of educational material for classes, as well as with the assistance of cultural centers operating at the University.

Key words: *higher education institution, structural division for training of foreign students, intercultural competence, a foreign student.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному світі навчання не може замикатися в колі лише національних пріоритетів. Освіта, набуваючи рис глобальності, забезпечує умови для стійкого розвитку людини, суспільства, держави.

У сучасних умовах розвитку суспільного життя в Україні, коли заклади вищої освіти отримали більший ступінь автономності, суттєво посилилися функції міжнародної діяльності, яка є водночас важливою ознакою сучасного закладу вищої освіти (ЗВО) та механізмом інтеграції навчального закладу до глобального ринку освітніх послуг. Навчання іноземних громадян – важливий чинник зміцнення авторитету та престижу.

Згідно зі статистичними даними Українського центру міжнародної освіти МОН України станом

на 1 січня 2022 р. в закладах вищої освіти Україні навчається 76548 іноземних громадян з 155 країн світу. Найбільший відсоток здобувачів освіти приїжджає з таких країн як: Індія, Марокко, Туркменістан, Азербайджан, Нігерія, Китай, Туреччина, Єгипет, Ізраїль, Узбекистан та інші [4].

Щодо кількості іноземних здобувачів освіти за областями України, слід зазначити, що Харківська область займає 1 місце (20196 іноземних громадянина), перебільшуючи кількість іноземців, які навчаються в Київській області (17634 іноземних громадянина) [4]. Зважаючи на велику кількість іноземних громадян, які мають бажання отримати освіту в одному із ЗВО України важливим завдянням сучасних університетів є формування та розвиток міжкультурної компетентності здобувачів-іноземців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями формуванням та розвитку міжнародної компетентності та проблемами адаптації іноземних здобувачів займалися численна кількість науковців. Так, Є.В. Горбенко та Л.В. Трусова вивчали роль куратора академічної групи в процесі адаптації іноземних громадян в освітньому просторі України [1]. О.В Добротвор та І.Ю. Щербина присвятили свої дослідження питанням адаптації іноземних здобувачів у навчальний процес ЗВО України [2]. О. Зелінковська [3] та І.В. Козубовська [5] займалися вивченням формування міжкультурної компетентності здобувачів різних спеціальностей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте вивченню ролі структурних підрозділів ЗВО з підготовки іноземних громадян до формування міжнародної компетентності досі не приділялося достатньо уваги.

Метої статті є дослідити роль структурних підрозділів ЗВО з підготовки іноземних громадян у формуванні та розвитку міжкультурної компетентності на прикладі Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди.

У нашому дослідженні під міжкультурною компетентністю розуміємо уміння формувати належну відповідальну поведінку та ефективно спілкуватися із представниками інших культур [6]. Погоджуючись із О. Зеліковською вважаємо, що складовими міжкультурної компетентності є відкритість до пізнання іншої культури та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей, психологічне налаштування на взаємодію із особами іншої культури, уміння формувати діалог беручи до уваги особливості вербального і невербального спілкування [3, с. 131].

Серед 455 закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку іноземних громадян, Харківський педагогічний університет імені Г.С. Сковороди займає 50 місце [9].

Активізація міжнародних зв'язків та розширення підготовки іноземців із різних континентів є важливим напрямом розвитку Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, що підвищує авторитет навчального закладу й дає можливість залучати додаткові кошти для розвитку його матеріальної бази.

З огляду на це, на сьогоднішній день, університет, нарівні із громадянами України, готує 313 іноземних громадян з 8 країн світу: Азербайджану, Туркменістану, Грузії, Туреччини, Узбекистану, Китаю, В'єтнаму, Палестини. За першим та другим освітніми рівнями навчається 277 осіб згідно з обраним фахом на десяти факультетах: українському мовно-літературному факультеті імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка, юридичному, природничому, іноземної філології, фізико-математичному, історичному, початкового навчання, мистецтв, факультеті фізичного виховання і спорту та дошкільної освіти. В аспірантурі за третім освітньо-науковим рівнем навчається 73 особи.

На підготовчому відділенні університету навчається 55 іноземців, які є громадянами Федеративної Республіки Нігерія, Демократичної Республіки Конго, Ісламської Республіки Пакистан, Республіки Камерун, Турецької Республіки, Китайської Народної Республіки, Республіки Індії, Мексиканських Сполучених Штатів.

Зважаючи на це, аналіз наукової літератури [1; 2; 3; 5], і досвід роботи у закладі вищої освіти, де навчається більш ніж 300 здобувачів-іноземців, дає підстави стверджувати, що навчання іноземних здобувачів в Україні відрізняється певними характеристиками, що пов'язано з проблемами адаптації іноземного громадянина в українському суспільно-культурному просторі такими як: мовний бар'єр, низький рівень обізнаності здобувачів щодо особливостей культури, релігії, історії України, реалій українського суспільства.

В організації навчального процесу з іноземними здобувачами слід враховувати такі питання: мовні перешкоди (більшість здобувачів або зовсім не володіють українською мовою, або спілкуються на дуже низькому рівні), культурні, моральні, релігійні, правові, етичні та інші аспекти.

Отже, безперечно, окрім фахової підготовки здобувачів-іноземців, важливим завданням будь-якого ЗВО, де навчаються іноземці, є формування готовності здобувачів до міжкультурного спілкування, а саме формування міжкультурної компетентності.

З огляду на це, у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів іноземців вважаємо можливим виділити два основних етапи:

– перший, або вступний етап, значна роль в успішному формуванні якого відіграє діяльність співробітників Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

– основний, який відбувається під час основного навчання на факультеті, де здобувачі-іноземці

проводять більшу частину свого перебування в Україні.

Оскільки структурою Університету не передбачено окремого факультету для іноземців, і іноземні громадяни та особи без громадянства, які є здобувачами ХНПУ імені Г.С. Сковороди, у своїх правах та обов'язках прирівнюються до здобувачів-українців та стають частиною студентської спільноти факультетів університету. Саме співробітники Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти стають першими людьми, з якими знайомляться іноземні абітурієнти. Саме від їх роботи залежить позитивна установка на співробітництво і формування довірливих відносин у процесі взаємодії. Адже після оформлення запрошення на навчання та візи, згідно з чинним законодавством Університет зобов'язаний забезпечити зустріч іноземного абітурієнта в аеропорту [7]. Ці обов'язки як раз і покладено на співробітників Відділу.

Під час оформлення документів при вступі до університету іноземні громадяни та особи без громадянства отримують інформацію щодо правил перебування іноземних громадян на території України, організації навчального процесу та правил проживання у гуртожитках Університету.

Співробітники Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти також знайомлять іноземних абітурієнтів з законодавчою базою, пов'язаною з міграційною політикою України, з документами, які вони мають мати при собі, яким чином та в який термін мають бути завершені процедури щодо отримання посвідок на тимчасове проживання в Україні.

Також інспекторами Відділу абітурієнтам та здобувачам надається необхідна інформація щодо медичної системи України (як отримати медичні послуги під час перебування в нашій країні) та банківської системи (через допомогу у сплаті за навчання, отримання міжнародних переказів, тощо, а також оформлення ІНПП).

Зі здобувачами-іноземцями зазвичай проводяться зустрічі у Відділі по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти щодо загальних правил їх перебування в Харкові, структури та особливостей ХНПУ імені Г.С. Сковороди як місця їх навчання (зустріч відбувається не пізніше 15 листопада), а також співробітники Відділу приймають участь у зустрічах зі здобувачами в гуртожитках ХНПУ імені Г.С. Сковороди. На таких зустрічах зокрема підіймаються питання різниці у гендерних поглядах між туркменською та українською культурою, особливостей ведення побуту в КНР та Україні (особливо використання спецій в китайській кухні), тощо. Такі зустрічі проводять завідувач Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти та заступник завідувача Відділу. Представників Відділу також запрошують на зустрічі з іноземними здобувачами, які відбуваються на факультетах.

Виховна робота зокрема щодо культурної адаптації здобувачів іноземців більш активно проводиться на Підготовчому відділенні для іноземних громадян. Зокрема слухачі відділення традиційно відвідують Музей ХНПУ імені Г.С. Сковороди, запрошуються на виставки та культурні заходи, які мають місце в Харкові. Співробітники Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти та Підготовчого відділення за потребою можуть супроводжувати наших слухачів-іноземців на екскурсії до інших міст України. Також культурна адаптація слухачів відбувається через тематичні лекції щодо українських свят та добір навчального матеріалу під час проведення пар, а також із залученням культурних центрів, які діють в Університеті:

- Ізраїльський культурний центр;
- Іранський культурний центр;
- Китайський культурний центр;
- Регіональний центр польської мови, культури і науки;
- Турецький культурний центр;
- Український культурний центр;
- Регіональний центр японської культури і освіти [8].

Звичайно, карантинні обмеження та початок воєнних дій на території України внесли свої корективи в роботу Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти і в цьому напрямку діяльності Університету в цілому. Заняття із здобувачами на даний час переведено в дистанційний режим, зустрічі з співробітниками Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти та адміністрацією університету також проводяться в дистанційному режимі на постійній основі.

Таким чином, тільки за умови спільної роботи адміністрації Університету, структурних підрозділів по роботі з іноземними громадянами та факультетів, можна розраховувати на успішне формування міжкультурної компетентності іноземних здобувачів.

Як зазначалося вище, розвиток міжкультурної компетентності, головним чином, відбувається під час основного етапу навчання здобувачів освіти на факультетах університету. Так, формуванню вищезазначеної компетентності сприяє вивчення таких дисциплін: «Україна: історія і сучасні реалії», «Історія української культури», «Політологія і соціологія», «Філософія», «Педагогіка», «Психологія», «Етика», «Українська мова» та ін.

Висновки. Робота співробітників Відділу по роботі з іноземними здобувачами вищої освіти відіграє значну роль у формуванні та розвитку міжкультурної компетентності здобувачів-іноземців, особливо на першому етапі. Від діяльності працівників відділу залежить позитивний настрій здобувачів на співробітництво і довірливі відносини. Співробітники Відділу знайомлять

здобувачів-іноземців із законодавчою базою України, документами, особливостями культури та побуту, структурою університету, правилами життя у гуртожитках і т. ін.

Перспективами подільших розвідок вважаємо дослідження можливостей адаптації освітніх програм для іноземних здобувачів вищої освіти та вивчення досвіду європейських країн з підготовки університетських кадрів по роботі з іноземними студентами з метою запозичення кращих практик.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горбенко Є.В., Трусова Л.В. Роль викладача (куратора групи) в процесі адаптації іноземних студентів у освітньому просторі України та засоби «позитивного навчання» з елементами коучингу. Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: Проблеми та перспективи : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 листопада 2018 р. Полтава, 2018. С. 19–21.

2. Добротвор О.В., Щербина І.Ю. Адаптація іноземних студентів у навчальний процес ВНЗ України. Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, психологія. № 10. С. 51-54.

3. Зелінковська О. Формування міжкультурної компетентності студентів ІТ-спеціальностей: сучасний вимір. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2018. № 15. С. 129-135.

4. Іноземні здобувачі в Україні: статистичні дані, 2020 / Шаповалова О.О. Київ: УДЦМО, 2020. 60 с.

5. Козубовська І.В. Формування готовності іноземних студентів-медиків до міжкультурного спілкування. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 1(40). С. 136 – 138.

6. Міжкультурна компетентність. https://centerforinterculturaldialogue.files.wordpress.com/2017/07/kc3-intercultural-competence_ukrainian.pdf

7. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 листопада 2013 року № 1541 про Порядок організації і набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 25 листопада 2013 року за № 2004/24536 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 12 жовтня 2020 року № 1265). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2004-13#Text

8. Структура ХНПУ імені Г.С. Сковороди. URL: http://hnpu.edu.ua/uk/struktura

9. Український державний центр міжнародної освіти. Статистика. URL: https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/

ЧИННИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З БІЗНЕС-ЕКОНОМІКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

FACTORS OF QUALITY ASSURANCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS IN BUSINESS ECONOMICS AT THE UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.45

Цицюра К.В.,
аспірант
Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти»,
викладач англійської мови, іноземний експерт
Інституту іноземних мов Цзясінського університету (Jiaxing University),
м. Цзясін, КНР

Дана стаття присвячена професійній підготовці бакалаврів з бізнес-економіки в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки – конкурентоспроможних та висококваліфікованих спеціалістів, які мають високий рівень професійної компетентності та безпосередньо підтримують соціально-економічну стабільність держави. Концепція даного дослідження забезпечується єдністю теоретичних (аналіз, узагальнення) та емпіричних (обсерваційний метод, метод глибинного інтерв'ю) методів. Розкрито сутність поняття чинників забезпечення якості професійної підготовки, а також розглянуто визначені педагогами-дослідниками чинники професійної підготовки. Висвітлено зовнішні чинники забезпечення якості підготовки бакалаврів з бізнес-економіки в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки, зокрема підтримку держави, Міністерства освіти, державних установ рівня провінцій, пов'язаних з освітою, та їх сприяння розвитку та підвищенню якості освіти взагалі та економічної освіти зокрема. Проаналізовано внутрішні чинники, що впливають на якість освіти економістів в КНР, зокрема змістові, навчально-методичні та організаційні, які проявляються безпосередньо у кожному закладі вищої освіти Китайської Народної Республіки. Розглянуто цілі та зміст підготовки бакалаврів з бізнес-економіки за освітньо-професійними програмами підготовки бакалаврів-економістів в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки. Основну увагу зосереджено на дослідженні системного впливу чинників на якість професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки в закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки на прикладі одного з державних класичних університетів країни – Цзясінського університету (Jiaxing University). Зазначається, що підготовка фахівців з бізнес-економіки в Китайській Народній Республіці здійснюється на високому рівні, тому позитивний досвід Китайської Народної Республіки у підготовці бізнес-економістів в закладах вищої освіти є цінним для подальшого використання у підготовці економістів в закладах вищої освіти України.

Ключові слова: *бізнес-економіка, бакалавр з бізнес-економіки, професійна підготовка бакалаврів, якість професійної підготовки, чинники забезпечення якості підготовки.*

This article is devoted to the training of Bachelors in Business Economics in higher education institutions of the People's Republic of China – competitive and highly qualified professionals who have a high level of professional competence and directly support the socio-economic stability of the country. The concept of this research is ensured by the unity of theoretical (analysis, generalization) and empirical (observational method, in-depth interview method) methods. The essence of the concept of factors of quality assurance of professional training has been revealed and the factors of professional training defined by the researchers have been considered. External factors of ensuring the quality of Bachelor's degree training in higher education institutions of the People's Republic of China have been highlighted, including support from the state, the Ministry of Education, provincial education institutions and their promotion of the development of education in general and economic education in particular. The internal factors influencing the quality of education of economists in China, in particular, the content, teaching and organizational factors that are manifested directly in each institution of higher education in the People's Republic of China, have been analyzed. The aims and content of Bachelor's degree in Business Economics according to educational and professional programs of Bachelor's degree in Economics in higher education institutions of the People's Republic of China have been considered. The main focus is placed on the research of the systematic impact of the factors on the quality of professional training of Bachelors in Business Economics in higher education institutions of the People's Republic of China on the example of one of the country's classical universities – Jiaxing University. It has been noted that the professional training of Business Economics specialists in the People's Republic of China is carried out at a high level, so the positive experience of the People's Republic of China in training Business Economists in higher education is valuable for further implementation in training economists in higher education in Ukraine.

Key words: *Business Economics, Bachelor in Business Economics, professional training of Bachelors, quality of professional training, factors of quality assurance of training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Система підготовки економістів в Китайській Народній Республіці є ефективною, тому дослідження її педагогічних умов, чинників та її імплементація на основі обґрунтованих рекомендацій позитивного досвіду цієї країни дозволить покращити якість підготовки студентів економічних спеціальностей в Україні. Професійна підготовка майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки так само, як і бакалаврів інших спеціальностей в Китайській Народній Республіці, має власну специфіку. Результатом успішного завершення професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки є їх працевлаштування за спеціальністю на підприємствах, в міжнародних

компаніях, банках та інших державних та недержавних установах, пов'язаних з економікою, де вони створюють матеріальні цінності або забезпечують економічні послуги. Ефективність та продуктивність роботи, а також професійне та соціальне зростання кожного випускника, який отримав роботу за економічним фахом, залежить від професіоналізму, основи якого були сформовані закладом вищої освіти. Як результат, це підтримуватиме соціально-економічну стабільність держави, а також сприятиме її економічному розвитку. Саме тому професійна підготовка бакалаврів з бізнес-економіки є стратегічним продуктом КНР, на якість якої впливає багато чинників різного рівня, що потребують детального вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням та класифікацією чинників, що впливають на якість професійної підготовки у системі професійної та вищої освіти, опікувалося багато вчених, таких як М. Вайнтрауб, А. Вербицький, А. Дьомін, Т. Ісаєва, Н. Кулалаєва, А. Литвин, О. Мацейко, Г. Романова. М. Вайнтрауб, наприклад, запропонував класифікацію чинників рівнів якості професійної освіти і навчання [2], А. Вербицький досліджував внутрішні особливості особистості та зовнішні обставини в освітньому процесі [3], а А. Дьомін займався вивченням теоретичних та методичних основ професійної підготовки бакалаврів з агроінженерії [6]. Т. Ісаєва зосередила увагу на педагогічній культурі викладача як одного з основних чинників, що впливають на ефективність вищої освіти [7], а Н. Кулалаєва займалася вивченням чинників, які впливають на формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю [8]. А. Литвин та О. Мацейко охарактеризували чинники, що функціонують в освітній системі, а також займалися вивченням методологічних засад поняття "педагогічні умови" [10, с. 43-63], а Г. Романова досліджувала індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних закладів вищої освіти [12].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Через велике розмаїття класифікацій чинників, які впливають на професійну підготовку бакалаврів, постає потреба у їх систематизації, а також конкретизації чинників, які безпосередньо впливають на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в університетах Китайської Народної Республіки, для використання позитивного досвіду КНР у підготовці економістів в закладах вищої освіти України.

Мета статті – проаналізувати визначення поняття «чинник» та розглянути визначені педагогами-дослідниками чинники професійної підготовки, а також дослідити, як сукупність певних чинників забезпечує якість професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки в закладах вищої освіти КНР на прикладі одного з державних класичних університетів країни – Цзясінського університету (Jiaxing University).

Виклад основного матеріалу. Академічний тлумачний словник української мови визначає поняття чинник як "умову, рушійну силу, причину будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис" та наводить такий синонім до цього терміну, як "фактор" [1, с. 326]. Стосовно професійної підготовки бакалаврів закладів вищої освіти, чинниками є те, що робиться державою та самим ЗВО для забезпечення якості професійної підготовки студентів.

Погоджуємося з думкою дослідника О. Волкова про те, що методичні, організаційні та технологічні чинники безпосередньо впливають на якість підготовки фахівців [5, с. 110-112]. В. Вікторов також наголошує на тому, що використання сучасних методів пізнання, технічних засобів навчання (ТЗН) та навчально-методичного забезпечення мають суттєвий вплив на якість вищої освіти [4, с. 55].

Погоджуємося з думкою А. Литвина, який запропонував дуже ємну класифікацію чинників, поділяючи їх на зовнішні та внутрішні. Дослідник вказує на те, що до зовнішніх чинників слід віднести суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, що визначаються сутністю загальнодержавної соціально-освітньої політики щодо розвитку професійної освіти, а до внутрішніх – навчально-методичні, змістові, організаційно-технологічні чинники, що проявляються безпосередньо у кожному закладі вищої освіти [9].

Сформулюємо та конкретизуємо чинники, що безпосередньо впливають на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в університетах Китайської Народної Республіки. Представимо дані чинники у вигляді схеми для їх узагальнення та обґрунтування (рис. 1).

До зовнішніх чинників забезпечення якості підготовки бакалаврів в ЗВО КНР відносимо підтримку держави, зокрема Міністерства освіти, та державних установ рівня провінцій, пов'язаних з освітою, та їх сприяння розвитку та підвищенню якості освіти взагалі та економічної освіти зокрема. З огляду на це Міністерство освіти КНР сформулювало чіткі зони своєї відповідальності за професійну та вищу освіту в країні. Державні установи рівня провінції, що відповідають за підвищення якості професійної та вищої освіти, також активно працюють над координацією ЗВО на рівні провінції, контролем за якістю викладання, фінансуванням ЗВО та ін. З моменту імплементації реформи відкритості уряд провінції Чжецзян, в якому розташовано досліджуваний ЗВО, виокремив розвиток професійної та вищої освіти як

Рис. 1. Чинники забезпечення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в університетах КНР
Джерело: розроблено автором

стратегічний пріоритет у своєму порядку денному. У 2010 році було прийнято «Середньо- та довгострокову реформу розвитку освіти провінції Чжецзян (2010-2020)» [14].

Завдяки багаторічним зусиллям провінція Чжецзян створила повну систему базової освіти, професійно-технічної освіти, вищої освіти, освіти дорослих. Нині її базова освіта займає провідне місце в країні, професійно-технічна освіта досягла величезних успіхів і увійшла до вищих національних рядів, а вища освіта розвивається все швидше. Серед 50 закладів професійно-технічної освіти у провінції 11 віднесено до національних зразкових (основних). Набір до закладів вищої професійної освіти становить 43,2% від загального набору до звичайних ЗВО провінції. Вища освіта провінції представлена 15 університетами, 21 коледжами, 22 самостійними коледжами, 2 технічними коледжами та 48 коледжами вищої професійної освіти. 10 ЗВО мають право надавати ступінь доктора, а 18 – магістра. У ЗВО представлено 83 освітні програми аспірантури та 256 програм магістратури. У провінції також є 6 національних університетських наукових парків, 14 державних ключових лабораторій та 21 ключова лабораторія Міністерства освіти. Система безперервної освіти в провінції Чжецзян охоплює дистанційну освіту та освіту дорослих. Поступово в провінції також налагоджується система неперервної освіти [13]. Враховуючи вищезазначене, ми можемо констатувати, що

відповідальність держави, а також ***спільна залученість установ рівня держави та провінцій у забезпеченні професійної освіти бакалаврів з бізнес-економіки*** є одним з найвпливовіших чинників, який підвищує рівень професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки в КНР.

Акцентуємо увагу на тому, що матеріально-технічна база всіх державних ЗВО КНР забезпечується не самостійно ними самими, а установами рівня провінції, такими як відділ закордонних справ, а також спеціальними державними фондами, які виділяються Міністерством фінансів КНР та Міністерством освіти КНР кожному ЗВО щороку. Це дає змогу констатувати, що ***системне оновлення матеріально-технічної бази ЗВО за підтримки міністерств КНР*** є ще одним важливим чинником, що впливає на професійну підготовку бакалаврів економічних спеціальностей в КНР. Якщо розглядати досліджуваний університет як приклад, то кожна аудиторія, де навчаються всі студенти Цзясінського університету, зокрема студенти кафедри бізнес-економіки, оснащена системою "Мультимедійний кабінет". Пульт управління викладача на кожному викладацькому столі дозволяє увімкнути та вимкнути проєктор, комп'ютер, мікрофон, світло в аудиторії, а також викликати системного адміністратора для вирішення технічних проблем інтерактивних засобів навчання.

Міністерство освіти КНР вважає дуже важливим забезпечення мотивації викладачів до професійного зростання та розвитку, а також надання студентам можливості брати участь у стажуваннях в КНР та закордоном для кращого засвоєння практичної складової їх освіти. Державні установи фінансують стажування та підвищення кваліфікації викладачів, а також виділяють кошти на стажування студентів закладів вищої освіти у всіх провінціях країни [15]. Це дає підстави стверджувати, що ***підтримка державою міжнародної академічної мобільності учасників освітнього процесу*** є ще одним чинником ефективної професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки КНР. Завдяки тому, що кафедра економіки досліджуваного закладу вищої освіти Цзясінський університет є одним з топових структурних підрозділів та візитною карткою ЗВО [18], що підтверджується високим рівнем підготовки студентів, потужним викладацьким складом, активною участю у програмах стажування викладачів та студентів, державних проєктах та ін., її додатково фінансує Міністерство фінансів країни. В інституті економіки Цзясінського університету існує дві програми для студентів спеціальності бізнес-економіка та міжнародна економіка – білінгвальна програма (заняття викладають англійською та китайською мовами) та монолінгвальна програма (заняття викладають тільки англійською мовою). Забезпечити якісну монолінгвальну підготовку студентів кафедри бізнес-економіки іноземною мовою китайським викладачам допомагають 5 іноземних кадрів з Південної Кореї та Арменії, яких було запрошено до складу економічної кафедри в 2021 році. Щороку для економічного інституту Цзясінського університету виділяється як мінімум 3-5 місць для студентів, що виїжджають навчатися за кордон, та 3-4 місця для викладачів, що виїжджають на закордонне стажування, за рахунок держави. Для студентів та викладачів також створено локальні бази стажувань за межами кампусу, завдяки яким вони можуть отримати реальні навички роботи в економічній сфері як на підприємствах, так і в міжнародних компаніях.

Міністерство освіти КНР зазначає, що його відповідальністю є спрямування університетів на співпрацю з міжнародними та місцевими економічними організаціями. Дуже важливим кроком до підвищення якості освіти Міністерство вважає запрошення стейкхолдерів до університетів для передачі досвіду у вигляді проведення лекцій та семінарів [15]. Кожен університет країни намагається співпрацювати з якомога більшою кількістю міжнародних організацій, досвід яких допомагає студентам отримати більш якісну освіту. Тому активне залучення стейкхолдерів до професійної підготовки економістів є ще одним дуже важливим чинником, що впливає на практикоорієнтованість підготовки майбутніх бакалаврів з економіки. Враховуючи тісний зв'язок кафедри та інституту з економікою, досліджуваний нами Цзясінський університет також надає особливе значення співробітництву з організаціями, компаніями та підприємствами КНР. Університет співпрацює як мінімум з 10 державними та приватними економічними компаніями місцевого та міжнародного рівня, в яких викладачі щороку проходять стажування впродовж 4-5 міс. на умовах повного робочого дня 5 днів на тиждень, одночасно маючи можливість викладати в університеті погодинно. На заняттях викладач, який проходить стажування, наводить приклади кейсів реальної роботи на існуючих підприємствах, що виводить метод case study на одну з лідируючих позицій серед методів викладання бізнес-економістам.

Безсумнівним є той факт, що з розвитком економіки КНР та поглибленням економічних і культурних обмінів з країнами по всьому світу навички, пов'язані з міжнародним бізнесом, поступово стають звичайними діловими навичками, необхідними підприємствам та компаніям цієї країни. Новим співробітникам компаній в КНР необхідно поступово розвивати операційні навички та здібності в міжнародній торгівлі в реальній роботі в реальному часі, що часто означає більші бізнес-ризики та витрати часу, саме тому для ЗВО КНР бізнес-практика є важливою ланкою, що поєднує навчання бізнес-економістів за спеціальністю

з реальним досвідом роботи у бізнесі. Через таку бізнес-практику студенти знайомляться зі специфічними операційними процедурами міжнародної бізнес-практики та можуть закріпити й поглибити на практиці знання теорій та методів, які вони засвоїли під час теоретичної підготовки.

Для того, щоб мотивувати студентів покращувати власні бізнес-навички, така практика для студентів організовується у форматі конкурсів. Міністерство фінансів КНР та Департаменти освіти провінцій КНР виділяють кошти на проведення студентських економічних конкурсів. Університети КНР також дуже активно ведуть проєктну діяльність. Проєкти, в яких беруть участь викладачі та студенти на рівні провінції та держави, також фінансуються Міністерством освіти КНР та Міністерством фінансів КНР. З цього випливає, що ***підтримка проєктної діяльності та її системна взаємодія з іншими видами професійної підготовки*** є впливовим чинником на якість економічної освіти майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки.

Досліджуваний університет також дуже активно реалізує проєктну діяльність. Упродовж одного семестру на рівні університету та провінції викладачі економічних кафедр беруть участь персонально або командами як мінімум в 3-5 наукових або науково-дослідницьких економічних проєктах, які фінансуються Департаментом освіти провінції Чжецзян або місцевими підприємствами та компаніями, що співпрацюють з ЗВО. Конкурси для студентів спеціальностей «Бізнес-економіка» та «Міжнародна економіка» досліджуваного ЗВО проводяться онлайн декілька разів на рік на рівні університетів, провінцій та держави.

До внутрішніх чинників, що впливають на якість освіти економістів в КНР, відносимо такі групи чинників: змістові, пов'язані з цілями, результатами та змістом підготовки, навчально-методичні, пов'язані з методами та технологіями підготовки, та організаційні чинники, що пов'язані з контролем та оцінюванням якості підготовки фахівців та проявляються безпосередньо у кожному закладі вищої освіти КНР, включаючи також досліджуваний нами Цзясінський університет.

Цілі та результати підготовки економістів висвітлено в освітньо-професійних програмах університетів КНР. Такі програми використовують як основу розроблення планів усіх навчальних дисциплін, що викладаються в закладах вищої освіти (ЗВО) Китаю. Вони містять структуру змісту дисциплін, що викладаються у ЗВО, в них установлено обсяг навчального матеріалу для засвоєння студентами, визначено засоби діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки фахівця.

Зміст підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки визначається на трьох рівнях: держави, провінції та університету. Підручники та інші наукові видання, які рекомендовано Міністерством освіти КНР для кожної спеціальності кожного закладу вищої освіти КНР, є основою навчання студентів. Всі вони містяться в достатній кількості екземплярів в бібліотеках закладів вищої освіти, а також студенти можуть самостійно придбати їх за власні кошти. На рівні провінцій установами, які беруть участь у формуванні змісту освіти, також визначається зміст підготовки економістів у закладах вищої освіти. Рекомендовані підручники та посібники, які містять матеріал, що стосується розвитку економіки в межах провінції та країни взагалі, в якій навчаються студенти, матеріали з баз даних case study для вивчення певних економічних дисциплін також є невід'ємною частиною процесу навчання за економічними спеціальностями, що дає підстави судити про те, що ***зв'язок змісту підготовки зі сталим розвитком суспільства та економіки*** є важливим чинником забезпечення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в університетах Китайської Народної Республіки.

Безпосередньо у закладі вищої освіти також формується зміст освіти для студентів-економістів. У викладачів кафедри економіки є певна академічна свобода у написанні власних підручників та посібників з економічних дисциплін на основі власного досвіду стажування у міжнародних та китайських компаніях, взаємовідвідування лекцій та практичних занять інших викладачів, відвідування семінарів та відкритих лекцій стейкхолдерів, які співпрацюють з економічною кафедрою університету. Все це допомагає студентам у проходженні економічної практики на підприємствах та в компаніях місцевого та міжнародного рівня, поглибленні теоретичних знань за допомогою використання їх на практиці в роботі на реальному підприємстві чи в компанії. Зважаючи на те, що в процесі такого навчання мова і культура стають основними професійно-формуючими факторами особисті, є підстава також акцентувати увагу на мовно-культурному компоненті змісту підготовки фахівця, який пропонує освітньо-професійна програма університетів у Китаї. Знання іноземної мови та зарубіжної культури є необхідними складовими змісту освіти майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки всіх ЗВО Китайської Народної Республіки. Враховуючи вищезазначене, стверджуємо, що ***тривірневість формування змісту підготовки, що забезпечується спільною залученість держави, провінції та ЗВО***, а також ***забезпечення компетентнісно-орієнтованого змісту підготовки*** є впливовими чинниками, що безпосередньо впливають на якість професійної підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в КНР.

Акцентуємо увагу на тому, що освітньо-професійні програми китайських університетів спрямовані на задоволення високого рівня вимог

студентів до мовної підготовки (англійська мова), професійних знань і спеціалізованих навичок, які необхідні для всебічного розвитку в галузі міжнародної бізнес-економіки. Це дає змогу стверджувати, що ***професіоналізація вивчення англійської мови як обов'язкового компоненту ОПП*** є чинником, що впливає на якість професійної підготовки майбутніх бакалаврів. Прикладом цього є прагнення китайських ЗВО надати студентам розуміння англійської мови та культури, фінансових та юридичних операцій за кордоном, а з глобальної точки зору – можливостей для навчання, практики спілкування у бізнес-середовищі, в тому числі англійською мовою, управління, певного духу інновацій та підприємництва [11].

Слід також проаналізувати чинники, пов'язані з **методами та технологіями навчання** бакалаврів з бізнес-економіки в університетах КНР. Ключовими технологіями, які використовуються у ЗВО КНР, включаючи також досліджуваний Цзясінський університет, є проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning, або PmBL) та проєктне навчання (project-based learning, що позначається абревіатурою PtBL), які в майбутньому дозволять майбутнім бакалаврам оволодіти практичними аспектами своєї професії. Проблемно-орієнтоване навчання (PmBL) – це підхід, орієнтований на студентів, за допомогою якого вони дізнаються про предмет, працюючи в групах, щоб розв'язати відкриту проблему. Ця проблема керує мотивацією та навчанням. Цей метод притаманний західній системі освіти, але КНР також погоджується з тим, що класична академічна схема «лекція-семінар-екзамен» вже втратила свою актуальність та має певні недоліки, пов'язані з недостатнім рівнем формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців-економістів на ринку праці [16]. Замість того, щоб викладати відповідний матеріал і потім запропонувати студентам застосувати знання для розв'язування проблем, проблема надається студентам з самого початку перед поясненням теорії. PmBL часто орієнтований на групу, тому корисно виділити час на занятті, щоб підготувати студентів до роботи в групах і дозволити їм брати участь у своєму власному проєкті PBL. Саме тут варто зазначити про проєктне навчання (project-based learning), що являє собою методологію навчання, яка заохочує студентів вчитися, застосовуючи знання та навички через цікавий досвід проєктної діяльності. PtBL також надає можливості для глибшого навчання в контексті та для розвитку важливих навичок, пов'язаних з майбутньою економічною кар'єрою [17]. Метою обох технологій є виконання певного практико-орієнтованого завдання. У PmBL методи розв'язання проблеми визначаються студентами самостійно, де викладач надає проблему та дає студентам можливість у групах дійти до її вирішення, використовуючи будь-які засоби, але у PtBL у студентів є більш чітке формулювання задачі та методів і стратегій, які вони мають використати задля її виконання. Роль викладача у процесі використання цих двох методів є різною: в PmBL викладач є помічником студентів у процесі виконання завдання, а в PtBL – ментором та фасилітатором прогресу, але дані особливості можуть дуже відрізнятися та по-різному трактуватися при використанні у викладанні різних дисциплін. Вдале поєднання цих двох взаємопов'язаних підходів надає студентам шанс замість пасивного сприйняття інформації розуміти її, мислити нетривіально, самостійно працювати над матеріалом на практиці замість прослуховування його під час лекції, розраховувати свій час (тобто, навичка тайм-менеджменту), працювати у команді, вдало взаємодіяти з іншими, що є дуже важливим для їх майбутньої економічної кар'єри. Це дає нам можливість стверджувати, що ***впровадження продуктивних методів і технологій в навчальний процес*** є важливим чинником, що впливає на якість професійної підготовки бакалаврів-економістів в КНР.

Контроль та оцінювання якості підготовки бакалаврів має дуже велике значення для професійного зростання майбутніх бакалаврів у своїй професії та, як наслідок, – покращення стану економіки країни в цілому. При університетах існують центри розвитку викладачів, організовані установами рівня провінції та підконтрольні Міністерству освіти, які відповідають за розвиток навичок викладання, мотивують викладачів застосовувати нові сучасні методики викладання, вміти контролювати аудиторію, знаходити підхід до студентів та спрямовувати студентів до практичного застосування набутих теоретичних знань. Для викладачів всіх закладів вищої освіти КНР державою та провінцією також організовуються курси перепідготовки та підвищення кваліфікації, семінари, конференції, на яких вони можуть здійснити обмін досвідом та отримати нові знання з методик викладання. Експерти з великих міст КНР, які частіше за все є професорами та докторами наук ЗВО, здійснюють візити до ЗВО менших міст для обміну досвідом та прослуховування й оцінювання занять менш досвідчених викладачів. Вони також проводять гостьові лекції, семінари та вебінари для інших викладачів з метою підвищення якості їх викладання, тривалість яких зазвичай складає 2-3 години. Такі заходи в ЗВО КНР проводяться як мінімум раз на місяць по суботах та неділях, у позаурочний час, коли викладачі мають вільний час взяти у них участь. Це дає змогу стверджувати, що одним з вагомих чинників забезпечення якості підготовки економістів в КНР є сприяння професійному розвитку науково-педагогічних працівників, які забезпечують підготовку бакалаврів з бізнес-економіки.

Департамент освіти провінції Чжецзян, в якому розташовано досліджуваний ЗВО Цзясінський університет, має безпосередню відповідальність за забезпечення оцінювання та контролю якості викладання у ЗВО. В обов'язки цього департаменту входить керування роботою викладачів по всій провінції; організація та запровадження професійної кваліфікації викладачів; організація та спрямування підготовки викладачів різних категорій і рівнів; участь у формуванні політики кадрової реформи щодо кадрового забезпечення та заробітної плати у ЗВО; організація та керування формуванням команди висококваліфікованих викладачів та оцінкою вчених звань професійних кадрів [13]. Реалізація даних директив відбувається на трьох рівнях: рівень університету (залучення експертів до перевірки якості викладання у ЗВО шляхом гостьових візитів та прослуховування лекцій та практичних занять викладачів); рівень факультету/інституту (залучення експертів та робітників Департаменту освіти до перевірки навчально-методичної документації на різних факультетах та інститутах); рівень кафедри (взаємовідвідування та взаємооцінювання викладачів на кафедрах з метою покращення якості власного викладання та обміну досвідом, внутрішня перевірка якості проведення занять завідувачами кафедр раз на семестр).

На додаткову увагу заслуговує детальний розгляд перевірки якості навчання студентів. У кожному ЗВО країни, включаючи досліджуваний університет, існує департамент моніторингу занять за допомогою вбудованих у кожній аудиторії камер з розпізнанням звуку. Кожне заняття кожного викладача за необхідності можливо подивитися та послухати, а також оцінити поведінку та активність студентів на занятті. До внутрішнього департаменту моніторингу ЗВО раз на семестр також приєднуються експерти з великих міст, про яких велася мова вище, які також дистанційно за допомогою камер оцінюють якість роботи студентів в аудиторії на заняттях.

Дуже важливим етапом перевірки якості навчання студентів є перевірка дипломної роботи бакалавра. Після завершення виконання дипломної роботи та її перевірки викладачем та іншими співробітниками кафедри (взаємоперевірка) кожен студент зобов'язаний завантажити файл з текстом роботи на міністерський веб-сайт, який перевіряє її на унікальність у два етапи – перевірка програмою відслідковування плагіату, а також співробітниками державних установ кожної провінції КНР, які відповідають за оцінювання якості виконання дипломних робіт. Тільки після цієї перевірки студент може вийти на передзахист, а потім – захист випускної роботи бакалавра та отримати диплом бакалавра за своєю спеціальністю. Отже, важливим чинником, що впливає на ефективність професійної підготовки бакалаврів з бізнес-економіки КНР, також є ***єдність зовнішнього та внутрішнього контролю професійної підготовки економістів*** в КНР.

Висновки. Нами було здійснено глибинний аналіз досліджень щодо чинників забезпечення якості професійної підготовки та їх класифікацій, з яких найбільш ємною ми вважаємо розподіл чинників на внутрішні та зовнішні. Сформульовано та конкретизовано специфічні чинники, які впливають на якість підготовки майбутніх бакалаврів з бізнес-економіки в університетах Китайської Народної Республіки на основі досліджуваного закладу вищої освіти Jiaxing University. До зовнішніх чинників забезпечення якості підготовки бакалаврів в ЗВО КНР відносимо підтримку держави, зокрема Міністерства освіти, та державних установ рівня провінцій, пов'язаних з освітою, та їх сприяння розвитку та підвищенню якості освіти взагалі та економічної освіти зокрема. Внутріні чинники включають змістові, пов'язані з цілями, результатами та змістом підготовки, навчально-методичні, пов'язані з методами та технологіями підготовки, та організаційні чинники, що пов'язані з контролем та оцінюванням якості підготовки фахівців та проявляються безпосередньо у кожному закладі вищої освіти КНР. Вважаємо, що підготовка фахівців з бізнес-економіки в Китайській Народній Республіці здійснюється на високому рівні, тому позитивний досвід Китайської Народної Республіки у підготовці бізнес-економістів в закладах вищої освіти є цінним для подальшого використання у підготовці економістів в закладах вищої освіти України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 томах. Т.11, 1980. С. 326

2. Вайнтрауб М.А. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з обробки металу: монографія. Вид. 2-ге, допов. Київ: Т. Клочко, 2013. 328 с.

3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. Москва: Высш. шк., 2008. 207 с.

4. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 54-59.

5. Волков О. І. Система якості вищих навчальних закладів: теорія і практика. Київ: Наук. думка, 2006. 301 с.

6. Дьомін О.А. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки бакалаврів із агроінженерії: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2021. URL: https://ivet.edu.ua/repozytarii/baza-dysertatsii (дата звернення: 26.05.2022).

7. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе. Ростов-на-Дону: Рост. ун-т путей сообщения, 2003. 312 с.

8. Кулалаєва Н.В. Теоретичні і методичні основи формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2020. URL: https://ivet.edu.ua/repozytarii/baza-dysertatsii (дата звернення: 25.05.2022).

9. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачу наукового ступеня. Львів: Львівський НПЦ ПТО, СПОЛОМ, 2014. 76 с.

10. Литвин А.В., Мацейко О.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43-63. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_4_5 (дата звернення: 23.05.2022).

11. Освітньо-професійна програма для ступеня бакалавра, 2018. Цзясін: Видавництво академічного офісу Цзясінського університету, 2018. 942 с.

12. Романова Г.М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 250 с.

13. Department of Education of Zhejiang Province (浙江省教育厅). URL: http://jyt.zj.gov.cn/col/col1552973/index.html (Last accessed: 24.05.2022).

14. Education in China: a Snapshot. *OECD.* URL: https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf (Last accessed: 24.05.2022).

15. Ministry of Education of the People's Republic of China. URL: http://en.moe.gov.cn (Last accessed: 24.05.2022)

16. Problem-based learning. *Center for Teaching Innovation.* URL: https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/engaging-students/problem-based-learning (Last accessed: 26.05.2022)

17. What is project-based learning? *Defined Learning.* URL: https://blog.definedlearning.com/blog/what-is-project-based-learning (Last accessed: 26.05.2022)

18. 嘉兴学院2021年院校专业分数及就业质量报告 (Jiaxing University 2020 Professional Scores and Employment Quality Report). URL: https://www.sohu.com/a/491839743_121124030 (Last accessed: 26.05.2022)

ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕХАНІЗМУ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

EFFECTIVENESS OF THE MECHANISM OF REALIZATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS OF THE TOURISM INDUSTRY

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.46

Чепелевська М.М.,
аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Зубаль М.В.,
канд. наук з фіз. вих. та спорту, доцент кафедри спорту і спортивних ігор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Райтаровська І.В.,
ст. викладач кафедри спорту і спортивних ігор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Досліджено формування професійної компетентності майбутніх фахівців в туристичній галузі як головного когнітивного компоненту підсистеми професіоналізму діяльності, сфера професійного ведення, система знань, яка постійно поширюється і дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю. Акцентовано увагу на особливостях підготовки фахівців в туристичній галузі. Наведені якісні вимоги, якими повинен володіти сучасний фахівець з туризму. Проаналізовано формування та розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців в ході навчання в системі підвищення кваліфікації на основі комплексного підходу. Обгрунтовано методологію розроблення моделі компетентностей фахівців. Для того, щоб вільно застосовувати набути знання під час працевлаштування доведено в необхідності на протязі навчання, починаючи з випускних класів в середній освіті, продовжуючи у вищій школі отримувати знання, самовдосконалюватись та вивчати спеціалізоване програмне забезпечення. Запропоновано підхід щодо визначення рівня професійної компетентності фахівця. Надано рівні розвитку компетенцій фахівця туристичного бізнесу, після закінчення вищої освіти, за допомогою даної оцінки професійної компетентності можна сформувати плани особистого розвитку, які нівелюють розрив між зростаючими професійними вимогами та наявним рівнем компетенції фахівця. Проведено характеристику видів компетентності. Розроблено механізм реалізації формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі. При розробці механізму враховано теоретичне навчання, практична підготовка, академічна мобільність, обмін досвідом і моделями підготовки для вироблення спільних підходів і критеріїв, принцип навчання впродовж життя і володіння ключовими компетентностями.

Ключові слова: *фахівець, туристична галузь, механізм, професійна підготовка, здобувач вищої освіти, школа, університет.*

The formation of professional competence of future specialists in the tourism industry as the main component of the subsystem of professional activity, the sphere of professional maintenance, the system of knowledge, which is constantly expanding and allows to carry out professional activity with high productivity has been studied. The attention is focused on the peculiarities of training specialists in the tourism industry. The given qualitative requirements, which the modern expert in tourism should possess. The formation and development of professional competence of future specialists during training in the system of advanced training on the basis of complex approach is analyzed. Methodology of development of the model of competence of specialists has been developed. In order to freely apply to acquire knowledge during employment has been proved in necessity for the course of study, starting from final classes in secondary education, continuing in higher school to receive knowledge, self-perfection and to study specialized software. The approach to determining the professional competence of the specialist is proposed. The level of competence development of the tourist business specialist, after the completion of higher education, with the help of this assessment of professional competence, can form plans of personal development, which do not divide the gap between the growing professional requirements and the existing level of competence of the specialist. The characteristic of the types of competence is carried out. The mechanism of realization of the formation of professional competence of future specialists of the tourism industry has been developed. In the development of the mechanism theoretical training, practical training, academic mobility, exchange of experience and models of training for developing joint approaches and criteria, the principle of lifelong learning and possession of key competencies are taken into account.

Key words: *Specialist, tourist industry, mechanism, professional training, higher education, school, university.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України процесами глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства обумовлено принципово нові вимоги до професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України. Реформи, які відбуваються в науці й освіті, спрямовані на забезпечення всебічного розвитку та професійної підготовки майбутніх фахівців задля досягнення ними високого економічного ефекту у самостійній діяльності. Туристична галузь протягом 2 кварталів 2022 року знаходиться в хиткому становищі, хоча характеризується як одна з найбільш доходних галузей світового господарства. На тенденцію змін в туризмі вплинула пандемія та війна в Україні. Сьогодні вища освіта для підготовки фахівців в туристичній галузі потребує покращення. Складний процес перебудови суспільно-економічних відносин, нагальна необхідність широкого використання сучасних технологій у виробництві з метою підвищення його ефективності та більш досконалих методів управління, залучення до державотворчої діяльності людей із достатньою фаховою підготовкою поставили нові

завдання перед системою підготовки фахівців в туристичній галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні питання туристичної освіти широко розглядається вітчизняних та закордонних працях, таких як: В. Андрущенка, В. Белецького, В. Герасименка, Т. Дьорової, О. Лугової, О. Гури, О. Дубасенюк, З. Єсаревої, І. Зязюна, В. Кременя, В. Кузовльова, Н. Кузьміної, В. Лозової, В. Лугового, В. Олійника, Н. Ничкало, В. Матросова, П. Перерва та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зміст сучасної професійної освіти майбутніх фахівців з туризму потребує додаткового дослідження, що породжує протиріччя між теорією та практичним застосуванням при підготовці фахівців даної галузі. Професійна компетентність майбутніх фахівців залежить від змісту та ефективної технології професійної підготовки. Створення умов для професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму неможливе без здійснення ефективного механізму майбутньої професійної діяльності в навчальному процесі.

Мета статті. Дослідження механізму реалізації формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі в сучасних кризових умовах ринку.

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок туристичних послуг вимагає компетентних ініціативних, мобільних, готових до постійного розвитку та самовдосконалення фахівців. Динамічний розвиток туристичної сфери зумовлює підвищення інтересу держави не лише до проблем розвитку туризму загалом, а й до професійної підготовки фахівців туризму задля удосконалення актуальних напрямів системи туристської освіти в Україні. Розглядаючи сучасного професіонала в туристичному бізнесі ми розуміємо, який шлях йому потрібно пройти для досягнення успіху.

Підготовка фахівців для туризму – культурний феномен, соціальне явище та є освітньою метою, оскільки має державну і суспільну цінність, визначає провідні принципи освітньої політики в інтересах людини, суспільства і країни. Підготовка працівників для галузі як система, що на сьогодні формується в Україні, відрізняється прогресивно поступальним, еволюційним спрямуванням. Щоб набути компетентностей необхідно: отримувати теоретичні та практичні знання на парах, так як навчання обов'язкове, воно допомагає уникнути помилкового уявлення про туризм; проходити спеціалізовані курси, приймати участь в різних заходах, отримувати досвід, прокачувати структуру мислення, звернути увагу на якості – системність, наполегливість, роботу в команді та розвивати високий рівень емоційного інтелекту; постійно розвиватися, займатися самоосвітою та з кожним роком все більше занурюватися у свою професію; читати, багато читати. Все це має значення – набути професійні компетентності, тобто здібність людини практично використовувати свої знання та уміння, використовувати при цьому усі свої розумові, психологічні і навіть фізичні можливості.

Професійну компетентність можна розглядати, як: спеціальну компетентність (готовність до самостійного виконання професійно-виробничих завдань; уміння оцінювати результати своєї праці, здібність самостійного придбання нових знань та умінь), соціальну компетентність (здібність до групової та колективної діяльності і співпраці з іншими робітниками, готовність приймати на себе відповідальність за результати праці).

Сучасний фахівець з туризму, повинен володіти якісними характеристиками [1-3]:

– професійні (висока професійна мобільність; прагнення до постійного самовдосконалення; схильність до пошуку нових форм і методів роботи; вміння надавати послуги високої якості);

– ділові (уміння організувати діяльність турпідприємства; загальна і професійна ерудиція; комунікативність, уміння передбачити побажання клієнтів; вільне використання інформаційних технологій);

– особистісні (порядність, тактовність, витримка, почуття гумору, чуйність, дбайливість, чесність і справедливість, почуття обов'язку, відповідальність, упевненість у собі, енергійність).

Сучасні економічні реалії та практика туристичного бізнесу спонукають до розробки оптимальної методики оцінки професійної компетентності фахівця, яка б не потребувала великих витрат, передбачала обґрунтовану кількість параметрів оцінки, була зрозумілою та доступною для застосування в організаціях. Для здійснення оцінки рівня розвитку кожної компетенції пропонуємо використовувати 100-бальну шкалу (табл. 1).

Оцінка професійної компетентності дає змогу сформувати плани особистого розвитку, які нівелюють розрив між зростаючими професійними вимогами та наявним рівнем компетенції фахівця. Саме тому, компетентнісно орієнтовані освітні цілі мають відповідати змісту діяльності фахівця, передбачати формування інтегральної сукупності знань, умінь, навичок і компетентності об'єкта навчання в конкретному виді діяльності; ставити за мету досягнення об'єктом навчання певного рівня компетентності; враховувати принцип системності й послідовності в навчанні та передбачати поетапне формування рівнів компетентності.

За умов інтенсивного розвитку міжнародного освітнього простору, проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі у вітчизняній вищій школі доцільно розв'язувати через інтеграцію з кращими здобутками світової педагогічної думки та творче використання досвіду зарубіжних країн. Процес ефективної професійної підготовки фахівця у ВНЗ тривалий, складний

Таблиця 1

Рівні розвитку компетенцій фахівця туристичного бізнесу, після закінчення вищої освіти [2-4]

№ п/п	Рівень розвитку компетенції	Оцінка в (балах)	Сутність оцінки
1.	РМ – рівень майстерності	100	Максимальний рівень розвитку компетенцій, що необхідний для прийняття стратегічно важливих рішень.
2.	РП – рівень професіоналізму	90	Високий рівень розвитку компетенції. Фахівець володіє професійними навиками та здібностями, вміло проявляє їх в умовах підвищеної складності, здатний активно впливати на ситуацію.
3.	РД – рівень досвіду	80-60	Фахівець володіє компетенцією, ефективно використовує її в професійній діяльності, проявляє активність та ініціативу щодо її розвитку.
4.	РС – рівень становлення	50-30	Фахівець усвідомлює значення компетенції, частково реалізує її в професійній діяльності, не завжди активний в її розвитку.
5.	Н–незадовільний рівень	20-10	Фахівець не реалізує компетенцію в професійній діяльності. Не розуміє важливість компетенції, не намагається її розвивати.

та дуже змінний, враховуючи мінливість середовища. Даний процес включає: принципи, цілі, зміст, методи, форми, засоби навчання; учіння, викладання, навчання; курси, цикли дисциплін, засвоєння частин дій та діяльності, компетенції. Необхідно розуміти, що для підготовки фахівців в туристичній галузі потрібно вкладати багато ресурсів, які необхідні для формування професіоналів: інформаційні, фінансові, інтелектуальні, програмні та апаратні [3].

При розробці механізму професійної підготовки майбутніх фахівців в туристичній галузі зверталась увага на структуру компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців в туристичній галузі (соціально-особистісні компетенції, організаційні, економічні компетенції, загальнонаукові, загально професійні та спеціальні компетенції); складові готовності майбутніх фахівців до професійної роботи в туристичній галузі; креативність, яка здійснює діяльність з високою та стабільною продуктивністю, яка відображає високий рівень особистісно-ділових та професійно важливих якостей.

Майбутній фахівець з туризму повинен бути здатний комплексно розв'язувати складні професійні задачі та практичні проблеми у сфері туризму і рекреації як в процесі навчання, так і в процесі роботи, що передбачає застосування теорій і методів системи наук, які формують туризмознавство, і характеризуються комплексністю та невизначеністю умов. Під час навчання у вищому навчальному закладі необхідно забезпечити розвиток мислення здобувачів вищої освіти, усвідомлення необхідності використання спеціалізованих інформаційних технологій для управління та прийняття рішень, для вивчення цих подій складні економічні та операційні процеси. Для того, щоб вільно застосовувати набути знання під час працевлаштування необхідно на протязі навчання, починаючи з випускних класів в середній освіті, продовжуючи у вищій школі отримувати знання, самовдосконалюватись та вивчати спеціалізоване програмне забезпечення.

Завдання з удосконалення організації процесу підготовки фахівців туризму, формування їх професійних і ділових якостей на сьогодні є актуальним для подальшого розвитку не лише сфери туризму а й для становлення її системи у нових перехідних умовах в українській освіті загалом.

Накопичений досвід підтверджує факт підвищення вимог до рівня компетентності фахівців туристичної галузі з боку підприємств. Важливим є не хаотичний набір знань, умінь та навичок, а консолідована та ефективна при застосуванні на практиці структура.

Щоб досягти високий рівень якісної підготовки фахівців туризму необхідно дотримуватись умов [2]:

– єдність теорії з практикою (створення освітніх закладів на основі діючих готелів, оплачувані стажування тощо);

– уведення у навчальний план кількох іноземних мов;

– поглиблення вивчення навчальних курсів «Основи психології», «Етики бізнесу», «Фінансова грамотність» та ін;

– активне залучення до іноземних програм та досягнення мобільності у сфері туристичної освіти.

Для формування професійного фахівця в туристичній галузі ми пропонуємо застосовувати модель підготовки та набуття професійних компетентностей, що складатимуть трьохрівневу схему (рис. 1):

– початкова туристична освіта (під час даного рівні школярі отримують базові професійними знання та навички у поєднанні з загальноосвітньою підготовкою. В процесі навчання вивчають спеціалізовані предмети);

– середня туристична освіта (на другому рівні відбувається підготовка майбутніх фахівців ґрунтовними фаховими знаннями та практичними навичками. Середня освіта повинна мати велику частку практичних занять безпосередньо у готельно-ресторанних комплексах,

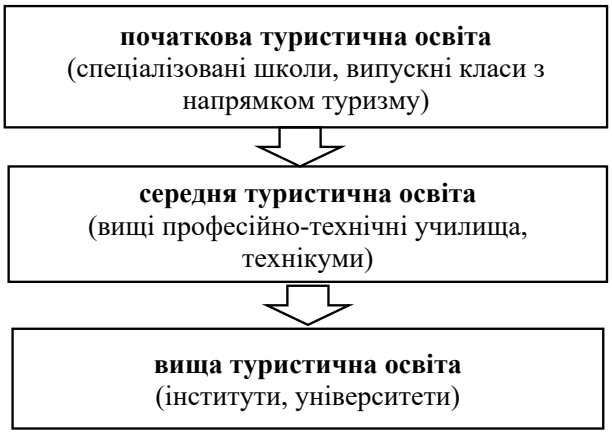


Рис. 1. Рівні освіти для формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі

Складено авторами

щоб забезпечити академічну та практичну освіту в межах окресленої теми);

– вища туристична освіта (під час третього рівня здобувачів вищої освіти отримують управлінські знання та навичками у сфері туризму).

На основі даної моделі трьохрівневої освіти можна стверджувати, що системним цілісним уявленням професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму повинна включати траєкторію отримання туристичної освіти, види навчальних закладів, спектр професійних кваліфікацій, спеціальностей, спеціалізацій та освітніх ступенів.

Специфіка компетентнісно орієнтованого управління відображена у виокремлених у дослідженні концептуальних підходах до його здійснення, закономірностях та принципах. Розроблені теоретичні засади управління формуванням професійної компетентності фахівців в туристичній сфері слугували підґрунтям для побудови механізму компетентнісно орієнтованого управління, який як системне утворення розкриває його якісну своєрідність та самодостатність.

На рисунку 2 відображено механізм реалізації професійної підготовки фахівців в туристичній галузі.

Ефективність механізму реалізації формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі полягає в комплексному підході до професійної підготовки фахівців в туристичній галузі, який дасть ефективний результат. Тільки з врахуванням методологічних підходів (компетентнісний, системний, аксіологічний, диференційований), принципів (неперервності, науковості, свідомості, активності, синергізму, системності,

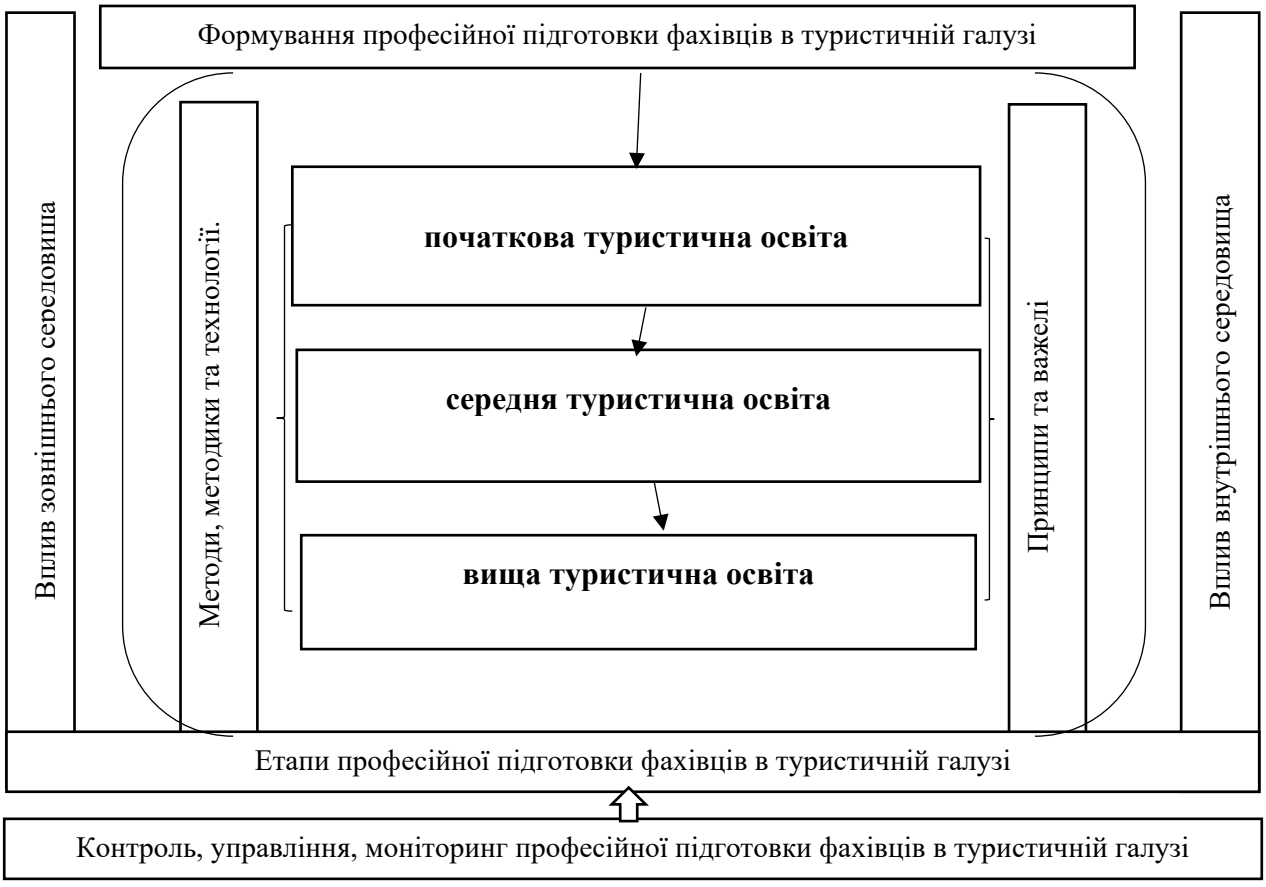


Рис. 2. Механізм реалізації формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі

Складено авторами

демократизації та інтеграції) дозволить удосконалити професійну підготовку майбутніх фахівців в туристичній галузі.

Висновки. Таким чином, метою скорочення розриву між наявними та необхідними компетенціями є розробка, впровадження та застосування різноманітних моделей компетенцій для забезпечення оптимальної професійно – кваліфікаційної структури майбутнього фахівця. В цьому контексті доцільною є розробка ефективного механізму формування професійних компетентностей майбутніх фахівців, що полягає у співставленні фактичних та необхідних компетенцій. Інтенсивний розвиток послуг з кожним роком вимагає від фахівців нових вимог до рівня знань, професійної підготовки, програмного забезпечення, нормативних документів. Подальші перспективи досліджень полягають в оцінці ефективності впровадженої моделі та механізму реалізації формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Матросова В. О., Перерва П. Г., Матросов О. Д. Кадрове забезпечення галузі туризму та гостинності. Видавництво Львівської політехніки. 2019. С. 515–516.

2. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: http://www.prof.univ.kiev.ua/prof/home/2010-12-22-00-05-45/2-events/571--2015-2025-.html (дата звернення: 10.05.2022).

3. Рабаданова Я. М. Особливості підготовки фахівців туристичної галузі. Управління розвитком. 2012. URL: https://tourlib. net/statti_ukr/rabadanova.htm (дата звернення: 10.05.2022).

4. Лімаренко О. Профілі компетентності це передусім механізм і процедура. URL: http://ukurier.gov.ua/uk/articles/vyacheslav-tolkovanov-profili-kompetentnosti-ce-pe/

5. Яковенко О. І. Формування компетенцій професійної діяльності економістів у процесі практичної підготовки : навч.-метод. посіб. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 184 с.

ПРИНЦИПИ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

PRINCIPLES OF AESTHETIC DEVELOPMENT OF SENIOR STUDENTS IN THE CONDITIONS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

УДК 61:02-13/638-4
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.47

Чжан Гуй,
аспірант кафедри педагогіки
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Ефективність естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи безпосередньо залежить від застосування певного кола педагогічних принципів у навчально-виховному процесі. З'ясовано, що Педагогічні принципи – це важливі настанови, що відображають загальні закономірності процесу навчання і виховання, визначають вимоги до їх змісту, організації та навчальних методів. Вони являють собою узагальнену систему вимог, яка охоплює всі сторони цього процесу і відображає його результати. У статті досліджуються провідні принципи, які покладені в основу процесу естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи: принцип проблемності відображає наслідки логічних і пізнавальних протиріч як основи освітньої проблеми і рушійної сили навчання, визначає взаємодію між навчанням і викладанням, створення проблемних ситуацій, постановку та вирішення поставлених проблем; принцип довіри до суб'єкта навчання ґрунтується на засадах «гуманної педагогіки», що забезпечує організацію навчально-виховного процесу на основі особистісного підходу до учня із затвердженням його як активного, свідомого, рівноправного учасника навчально-виховного процесу, в якому на гуманних засадах розвивається його особистість; при організації принципу самостійної дії враховується, що самостійна діяльність учнів полягає не тільки в умінні організовувати власну розумову діяльність (у якій вони отримують нові знання), а й у вмінні організовувати власну поведінку, що пов'язано з ефективною організацією власної розумової діяльності; принцип творчості передбачає створення оптимальних умов для реалізації особистісного потенціалу школярів; принцип цілісного сприйняття музичного твору допомагає учням зрозуміти суть кожного твору, знайти основні принципи його побудови в музичній тканині та сприйняти зміст нотного тексту як високоорганізоване ціле; принцип діалогу враховує такі види діалогічних взаємодій: «автор – виконавець», «викладач (виконавець) – учень (виконавець)», «слухач – виконавець».

Ключові слова: *принципи, принципи естетичного розвиток, естетичний розвиток, учні дитячої музичної школи, музична підготовка.*

The effectiveness of aesthetic development of high school students in the conditions of children's music school directly depends on the application of a certain range of pedagogical principles in the educational process. It was found that the Pedagogical Principles are important guidelines that reflect the general patterns of the process of teaching and education, determine the requirements for their content, organization and teaching methods. They are a generalized system of requirements that covers all aspects of this process and reflects its results. The article examines the leading principles that underlie the process of aesthetic development of high school students in children's music school: the principle of problem reflects the consequences of logical and cognitive contradictions as the basis of educational problems and driving forces, determines the interaction between teaching and learning, problem solving; The principle of trust in the subject of education is based on the principles of "humane pedagogy", which ensures the organization of the educational process on the basis of personal approach to the student with his approval as an active, conscious, equal participant in the educational process. personality; when organizing the principle of the principle of independent action, it is taken into account that students' independent activity consists not only in the ability to organize their own mental activity (in which they gain new knowledge), but also in the ability to organize their own behavior; the principle of creativity involves the creation of optimal conditions for the realization of personal potential of students; the principle of holistic perception of a musical work helps students to understand the essence of each work, to find the basic principles of its construction in the musical fabric and to perceive the content of the musical text as a highly organized whole; the principle of dialogue takes into account the following types of dialogic interactions: «author – performer», «teacher (performer) – student (performer)», «listener – performer».

Key words: *principles, principles of aesthetic development, aesthetic development, students of children's music school, musical training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вітчизняна освіта в дитячих музичних школах на сучасному етапі має значні ресурси у вирішенні освітніх та виховних завдань зростаючого покоління. В даний час особливої значущості набувають дослідження в галузі гармонійного, різнобічного розвитку особистості, залучення дітей та підлітків до традиційних цінностей, світової культурної спадщини. У цьому контексті дитячі музичні школи покликані забезпечити максимально повний індивідуальний розвиток, у тому числі естетичний, вільний вибір дітьми видів художньої та творчої діяльності, варіативність запропонованих форм, методів та практик.

Загальновідомий освітній, виховний і розвиваючий потенціал музичного мистецтва, його вплив, спрямований на покращення зростаючої особистості. Саме тому є очевидними естетичні аспекти музичного навчання в освітньо-виховному процесі дитячих музичних шкіл. Разом з тим, теоретичні та практичні аспекти музичного та естетичного розвитку сучасних підлітків у силу їх вікових особливостей, специфіки захоплень, залишаються серед особливо значущих для сучасної практики

додаткової музичної освіти. Пошук найефективніших педагогічних ресурсів для успішного музично-естетичного розвитку сучасних підлітків у дитячих музичних школах визначає затребуваність та актуальність даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми естетики та естетичного виховання є важливим предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених і методистів. Так, Л. Баренбойм зазначає: «Найважливішою тенденцією музичної педагогіки сучасного світу, яка значною мірою визначає її методи, можна визначити прагнення разом із загальною педагогікою досягти гармонійного розвитку людської особистості. досягнення балансу між "розумним" і "духовним"» [1, с. 43]. Не лише музиканти, а й науковці інших галузей культури надають великого значення естетичному началу, особливо музичному, виховній роботі, яка переслідує ту саму мету. Ролі естетичного ідеалу в естетичному вихованні, естетичному ставленні людини до дійсності, естетичній потребі присвячені роботи О. Бованенко, Д. Джоли, І. Зязюна, Л. Кустарьової, І. Лісовської, В. Муріана, В. Овчаренка, О. Отич, Г. Падалки, В. Радугіної, С. Радченко, О. Щолокової, та ін.

Мета статті – висвітлити основоположні принципи, які покладені в основу процесу естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи.

Виклад основного матеріалу. Ефективність естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи безпосередньо залежить від застосування певного кола педагогічних принципів у навчально-виховному процесі. Як відомо, принципи педагогічного процесу (лат. principium – основа, початок) – це система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дозволяє ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості. Згідно з Українським педагогічним словником, педагогічні принципи є важливими нормативними актами, які відображають загальні закономірності навчально-виховного процесу та встановлюють вимоги до змісту, організації та методів навчальної діяльності. Вони являють собою узагальнену систему вимог, яка охоплює всі сторони цього процесу і відображає його результати [2, с. 187].

На нашу думку, процес естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи забезпечують наступні принципи: *проблемності; довіри до суб'єкта навчання; самостійної дії; творчості; цілісного сприйняття музичного твору; діалогу.* Розглянемо детальніше кожен з них.

Принцип проблемності. Специфіка і відмінність даного принципу від інших принципів навчання ми бачимо в тому, що він не тільки відображає дію логіко-пізнавальних протиріч як основи виникнення навчальної проблеми і як рушійної сили розвитку процесу навчання, а й визначення способів взаємодії діяльностей викладання і навчання, створення проблемних ситуацій, постановка проблеми та її вирішення [4].

Реалізація принципу проблемності у процесі естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи вимагає дотримання наступних вимог: при постанові цілей навчання визначити конкретну мету розумового розвитку учнів; при підготовці уроків, структуру змісту навчального матеріалу створити відповідно до вимог принципу проблемності (визначити міру поєднання індуктивної та дедуктивної побудови навчальної проблеми, групу опорних понять для самостійного засвоєння учнями нових концепцій і способів дії шляхом вирішення навчальної проблеми, вирішення основ протиріччя тощо); обирати методи навчання з урахуванням структури змісту дидактичного матеріалу та його логіки, наявного рівня знань учнів з досліджуваної проблеми; створювати проблемні ситуації із застосуванням міжпредметних зв'язків; стимулювати емоційне ставлення учнів до проблеми, вольовий і розумовий пошук, сприяти виникненню інтересу і потреби в пізнавальній самостійності шляхом використання прийомів розумової діяльності – аналіз, синтез, узагальнення тощо.

Принцип довіри до суб'єкта навчання. Цей принцип важливий, оскільки базується на принципах «гуманної педагогіки», що забезпечує організацію навчально-виховного процесу на основі особистісного підходу до учня з його забезпеченням як активного, свідомого, рівноправного учасника навчально-виховного процесу. Філософський принцип довіри до суб'єкта навчання був розроблений сучасним філософом Л. Мікешиним на основі ідей М. Бахтіна, які сьогодні вважаються суттєвими для методології соціально-гуманітарного пізнання [5, с. 64]. Принцип довіри до суб'єкта навчання – це система форм, методів та умов організації навчально-виховного процесу, яка передбачає прийняття суб'єктом відповідальності за власне виховання; вміння ставити цілі та завдання; приймати рішення на основі адекватної сасмооцінки; формування цілісної особистості, що впливає на її здатність до саморозвитку.

Принцип самостійної дії. Однією з основних ідей сучасної педагогічної теорії є теза про те, що необхідно не тільки навчати предмету, надавати учневі необхідний обсяг знань, а передусім навчитися вчитися. У світлі розвитку теорії неперервного навчання, постійного ускладнення умов життя, зростання знань, які повинна набути сучасна людина, суттєвою є здатність до навчання. На нашу думку, самостійна діяльність учнів полягає не тільки в умінні організовувати власну розумову діяльність (у якій отримують нові знання), а й у вмінні організовувати власну поведінку, що

пов'язано з ефективною організацією їхньої діяльності, власну розумову діяльність.

Принцип творчості. Творчість (від лат. Creation – створення) – творчі якості, здібності людини, які можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, індивідуальній діяльності, характеризувати особистість в цілому або її окремі сторони. З точки зору Е. Фромма, творчість – це здатність розмірковувати й вчитися, знаходити рішення в незвичайних ситуаціях, зосередитися на відкритті нового та вмінні досконально розуміти власний досвід [3, с. 30]. Загальним для всіх визначень є те, що творчість розрізняють як здатність творити.

Основною вимогою цього принципу в процесі естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи є створення оптимальних умов для реалізації їх творчого потенціалу. Тому ми вважаємо, що педагогічний процес має будуватися як процес розкриття людського потенціалу, який даний від народження. Найпростіший спосіб розвинути творче мислення – це свобода вибору, адже не всі учні вміють створювати нові, оригінальні ідеї, але кожен здатний вирішувати самостійно. У навчально-виховному процесі дитячої музичної школи свобода вибору виражається в самостійному виборі цілей, способів їх досягнення, форм співпраці, можливості рефлексивного аналізу результатів цієї діяльності тощо. У результаті самостійного прийняття учнями рішень у ситуації вільного вибору пробуджується, вибудовується і зміцнюється творчий потенціал особистості, її здатність ефективно вирішувати проблеми.

Принцип цілісного сприйняття музичного твору. Важливість цього принципу випливає з того факту, що відсутність послідовної роботи з розвитку вміння сприймати музичний твір на практиці призводить до нездатності музиканта займатися своєю професійною практикою, зосередженою лише на обмеженій кількості композицій, які входять до складу музичного твору згідно з навчальним планом. Г. Нейгауз писав про важливість цілісного сприйняття музичного твору наступне: «Потрібно вміти осягнути суть кожного твору і різницю між першим «схоплюванням» і виконанням. … Тільки піаніст, який невдало грає, виправляє невірно виконане, повторює, музикант же, який відчуває процес, музичний pavta rei – «все плине», воліє не помічати деталі. Він швидше не дограє якийсь фрагмент, але ніколи не зупиниться, не зіб'ється з ритму, він не загубиться» [6, с. 35]. Реалізація цього принципу ставить перед учнями низку послідовних завдань: формування музичних компетенцій – оволодіння музичною грамотою, згідно з якою висотно-ритмічні зв'язки постають як своєрідна організована одиниця; оволодіння музично-аналітичною компетентністю – навчитися розуміти зміст, закодований у нотному тексті музичного твору; вміти усвідомлювати образ музичного твору відповідно до стильових і жанрових законів.

Принцип діалогу. Процес естетичного розвитку старшокласників у дитячій музичній школі досить індивідуальний. Важливо зазначити, що особливим суб'єктом спілкування в цьому процесі є музика, тобто квазіоб'єкт, прихований у своїй інтонації та художньому характері. Сенс і специфіка музично-педагогічного спілкування вчителя з учнями полягає в осмисленні художнього «Я» музичного твору, налагодженні з ним духовно-особистісного контакту та діалогу. Діалог у процесі здійснення музичної діяльності учнями з метою їхнього естетичного розвитку включає такі види діалогічних взаємодій: «автор-виконавець», «викладач-виконавець-учень», «слухач-виконавець». Ці види спілкування сприяють змістовній роботі учнів над музичним твором, що призводить до ефективного засвоєння знань, умінь і навичок виконання, розвитку їх естетичного смаку. З переходом від діалогу до полілогу відбувається зміна рівня самоорганізації учня, способів розуміння музично-інтерпретаційної ситуації, підвищується свобода у вирішенні проблем інтерпретації вивченого музичного твору.

Слід зазначити, що принцип діалогу в процесі естетичного розвитку учнів в умовах дитячої музичної школи полягає не лише у використанні діалогічного типу взаємодії та роботи учнів у режимі спільної продуктивної діяльності, а й є ефективною умовою створення емоційних переживань, коли наявне в музичному тексті інтелектуальне завдання (усвідомити, зрозуміти композиторський задум) повинна бути перетворена в емоційне завдання (емоційне переживання композиторського задуму виконавцем, вираз емоційного ставлення до художнього образу).

Переживання образного змісту музичної композиції, надання їй особистісного змісту та значущості, оновлює переживання, не викликаючи емоції ззовні, а лише завдяки власній творчості митця. Тому з цією метою доцільно використовувати методи художньої творчості (метод асоціацій, емпатії, вербалізації). Багаторазове «переживання» постійно змінних емоційних станів сприяє формуванню в учнів широкого й різноманітного спектру емоційних переживань, естетичних почуттів і загалом – потреби в музиці, її виконанні, донесенні до слухачів не тільки задуму композитора, але й власного емоційного стану.

Висновки. Отже, у статті обґрунтовано доцільність вибору основоположних принципів, реалізація яких направлена на забезпечення ефективності естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи. Серед них: проблемності, довіри до суб'єкта навчання, самостійної дії, творчості, цілісного сприйняття музичного твору, діалогу.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування естетичного розвитку старшокласників в умовах дитячої музичної школи. Подальшого обґрунтування вимагають такі вектори, як забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до естетичного розвитку учнів дитячої музичної школи, розробка відповідного науково-методичного забезпечення.

БІБЛІГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баренбойм Л. О музыкальном воспитании. Музыкальное воспитание. 1978. Вып. 1. С. 5-57. С. 43.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 187.

3. Клышев Н. Ю. Креативность: научный конструкт или жизненная необходимость. *Проблемы воспитания*. 2004. № 6(41). С. 30.

4. Махмутов М. И. Современный урок. Вопросы теории. Москва : Советская педагогика, 1981. 156 с.

5. Микешина Л. А. Новые образы познания и реальности. Москва : Российская политическая энциклопедия, 1997. 240 с., с. 64

6. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. Москва : Классика-XXI, 1999. 232 с.

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A SOCIAL WORKER: THE PSYCHOLOGICAL ASPECT

УДК 37.013.42 – 364.048.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.48

Крупник З.І.,
канд. пед. наук, доцент,
кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету

Стаття присвячена проблемі формування професійно важливих якостей діяльності працівника соціальної сфери. Встановлено, що будь-яка діяльність реалізується на основі системи професійно важливих якостей, які є однією з базових складових та утворюють індивідуально-особистісний компонент. Зазначається на складності та ієрархічності структури професійної діяльності працівника соціальної сфери, що підтверджується наявністю специфічних феноменів у його загальній професіограмі, до яких віднесено масовий характер та високу затребуваність у суспільстві; розповсюдження професійного маргіналізму; вираження професійних деструкцій особистості; високу зовнішню гетерогенність професії. Виявлено, що система професійно важливих якостей особистості постає як певний симптомокомплекс суб'єктивних властивостей, специфічних для тієї чи іншої діяльності, який формується у процесі опанування нею професійної діяльності. З'ясовано, що професійно важливими якостями можуть виступати особливості нервової системи, психічних процесів, особистісні властивості, спрямованість, знання й переконання, тобто професійні особливості та характеристики особистості, які забезпечують результативність виконання певної діяльності. Розкрито закономірності формування системи професійно важливих якостей діяльності працівника соціальної сфери. Висвітлено підходи вчених щодо систематизації професійно важливих якостей працівника соціальної сфери. Автором показано, що саме психологічний аспект визначає професійний розвиток, тобто розвиток внутрішніх особистісних структур працівника соціальної сфери, що забезпечують результативне здійснення ним професійних обов'язків, формування його професійної самосвідомості. Отримані результати розкривають психологічний зміст професійно важливих якостей працівника соціальної сфери і доводять, що саме ці якості вплітаються у структуру професійної компетентності, створюючи індивідуально-особистісний компонент, без якого уможливлюється успішність у площині професійної взаємодії.

Ключові слова: *особистісні якості, професійно важливі якості, професійна компетентність, працівників соціальної сфери.*

The article is dedicated to the problem of forming of professionally important qualities of activity of social worker sphere. It is established that any activity is based on a system of professionally important qualities, which are one of the basic components and create an individual-personal component. It is noted that the complexity and hierarchy of the structure of professional activity of a social worker, confirmed by the presence of specific phenomena in his general professional diagram, which include mass character and high demand in society; the spread of professional marginalism; expression of professional destructions of personality; high external heterogeneity of the profession. It is revealed that the system of professionally important personality qualities appears as a certain symptom complex of subjective properties specific to one or another activity, which is formed in the process of mastering its professional activity.
It was found out that professionally important qualities can be qualified as features of the nervous system, mental processes, personality traits, orientation, knowledge and beliefs, that is, professional and personality characteristics that ensure the effectiveness of certain activities. The regularities of formation of the system of professionally important qualities of activity of the social worker are also revealed here. Scientists` approaches to the systematization of professionally important qualities of a social worker were highlighted. The author shows that the psychological aspect determines the professional development, i.e. the development of internal personal structures of the social worker, ensuring the effective implementation of his professional responsibilities, the formation of his professional self-awareness. The obtained results reveal the psychological content of professionally important qualities of a social worker and prove that these qualities are intertwined in the structure of professional competence, creating an individual personal component, without which success in the field of professional interaction is impossible.

Key words: *personal qualities, important professional qualities, professional competence, of social workers.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підвищення значущості соціальної освіти в Україні обумовлено щорічним збільшенням кількості людей, які потребують висококваліфікованої, професійної допомоги працівників соціальної сфери. Працівник соціальної сфери повинен уміти працювати та налагоджувати комунікацію в умовах неформального спілкування, мотивувати прояви ініціативи та активної життєвої позиції населення, яке потребує допомоги, уміти знаходити компроміси у міжособистісній взаємодії. З огляду на це, у практиці безперервної освіти або професійної діяльності від працівника соціальної сфери потребують наявності певних особливостей, які стосуються характеру, загальних здібностей та статусу особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття та проблематику різних аспектів соціальної роботи та професійної підготовки працівників соціальної сфери вивчали В. Андрущенко, І. Зверєва, А. Капська, І. Козубовська, М. Лукашевич, І. Мельничук, І. Мигович, В. Полтавець, Н. Лавринченко, Т. Семигіна, С. Харченко, А. Ярошенко та інші. Питанню формування особистісних та професійних якостей працівника соціальної сфери присвячено праці Т. Аветісян, О. Васюти, М. Лукашевич, Г. Мазарської, Л. Тюпті, О. Тюпті та ін. Результати дослідної діяльності вищезазначених фахівців були основоположними в розробленні концептуальних засад нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми розвитку соціальної роботи як професії, професійної підготовки працівників соціальної сфери, формування у них відповідних професійно-важливих якостей та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напряму зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – виявити психологічний зміст формування професійно важливих якостей діяльності працівника соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. Мета соціальної роботи полягає у наданні допомоги населенню в налагодженні більш стійкої, гармонійної взаємодії з оточуючим середовищем на різних рівнях, до рівня усього суспільства вцілому. Практична робота працівника соціальної сфери спрямована на встановлення взаємодії між людьми, організаціями чи соціальними системами, якщо такі взаємини конфліктні й заважають особистості повноцінно жити та працювати. Характерною особливістю соціальної роботи є те, що у процесі такої діяльності здійснюється захист інтересів різних верст населення, яке має нерівні потенційні можливості порівняно з іншими. Саме це відрізняє соціальну роботу та виокремлює її від інших професій, метою яких є також надання допомоги.

У науковій літературі до професійно важливих якостей відносять: особисту і соціальну відповідальність, загострене почуття добра й справедливості, готовність розуміти інших та надавати їм допомогу, ввічливість, емпатію, гуманізм, емоційну стійкість, особисту адекватність за самооцінкою рівень домагань та соціальної адаптованості. Своєю чергою, за вченими, особистісні якості працівника соціальної роботи поділяються на: психофізіологічні особливості, основу яких становлять здібності до цієї професії (психічні процеси, стани, увагу, емоційні й вольові прояви особистості), а також мають бути пов'язані з вимогам, які пред'являються до фахової діяльності працівників соціальної сфери; психологічні якості, які визначають працівника соціальної сфери як особистість й допомагають уникнути професійного вигорання (самоконтроль, самокритичність, самооцінка власних дій та вчинків, стресостійкість); психолого-педагогічні якості, від яких залежить ефект особистої привабливості (комунікабельність, емпатійність, здатність майстерно говорити) [1; 3; 7]. Відповідно реалізація окреслених якостей здійснюється та регламентується етичними принцами та нормами професії.

Розкриваючи психологічний аспект дослідження професійної діяльності працівника соціальної роботи, в першу чергу необхідно здійснити аналіз системи її теоретичних засад, окреслити, як у процесі цілеспрямованої активності особистості здійснюється практичне перетворення об'єктивного світу, який механізм психічної регуляції діяльності, як у процесі діяльності змінюється сама людина, як діяльність впливає на розвиток його можливостей і як сама діяльність набуває індивідуального характеру. З огляду на це, розглянемо внутрішню (психологічну) характеристику професійної діяльності працівника соціальної роботи, що детермінує значущість психологічної компетенції.

У процесі дослідження змісту професійної діяльності працівника соціальної роботи можна виокремити такі специфічні феномени, які дозволяють зробити уявлення про його загальну професіограму, хоча вона характерна не для всіх різновидів професійної діяльності працівника соціальної роботи.

1. Масовий характер та висока затребуваність у суспільстві. Соціальна робота насьогодні набула значного поширення у найрізноманітніших сферах життєдіяльності суспільства (освіта, охорона здоров'я, виробництво, система пенітенціарних організацій), досить розповсюджена мережа організацій соціального захисту населення та соціального обслуговування населення. Водночас можна стверджувати, що постійно відбувається поглиблення характеру соціальних проблем, розширюється спектр одержувачів різних видів соціальної допомоги, визначаючи значно високий попит на кваліфікованих спеціалістів у галузі соціальної роботи на ринку праці.

2. Розповсюдження професійного маргіналізму. Особистісний професійний маргіналізм характерний для даної професії й базується на відсутності погодженості між спрямованістю особистості та вимогами її фактичної професійної діяльності, що зумовлено соціальними причинами.

3. Вираження професійних деструкцій особистості. Майже завжди професійна діяльність працівника соціальної роботи супроводжується появою та розвитком професійного стресу, а з часом й розвитком емоційного вигоряння або інших професійних деструкцій. Причинами розвитку окреслених явищ найчастіше виступає негативно емоційно забарвлене професійне спілкування

працівника соціальної роботи з населенням. Однак, насьогодні значна увага у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених зосереджена на розробці й впровадженні заходів профілактики та відповідних копінг-стратегій для нівелювання подібних професійних деструкцій особистості.

4. Висока зовнішня гетерогенність професії, яка полягає у тому, що діяльність працівника соціальної роботи може включати в себе значну кількість спеціалізацій, різних трудових посад, які відрізняються формально регламентованими ознаками [2]. Отже, аналіз психологічного змісту професійної діяльності дозволяє підтвердити положення про складність та ієрархічність її структури.

Як вже наголошувалося, розкриваючи професійну діяльність працівника соціальної роботи крізь призму психологічного змісту, не можна залишити поза увагою питання формування професійно важливих якостей особистості, які стають однією з базових складових та утворюють індивідуально-особистісний компонент. Варто зазначити, що сучасні дослідження психології праці свідчать про те, що кожна діяльність реалізується на основі системи професійно важливих якостей. При цьому, будь-яка діяльність «вимагає» не просто наявності певної сукупності цих якостей, а їх закономірно організовану систему з функціональними взаємозв'язками. Система професійно важливих якостей постає як певний симптомокомплекс суб'єктивних властивостей, специфічних для тієї чи іншої діяльності. Цей симптомокомплекс формується у суб'єкта у процесі опанування ним професійної діяльності [4].

Ефективність професійної діяльності визначається індивідуальними, особистісними особливостями. Вона детермінується не рівнем формування певних якостей особистості, а особливостями їх організації та інтеграції в цілісні структури. У психології під професійно важливими якостями розуміють будь-які якості особистості, які залучаються у процес діяльності та обумовлюють ефективність її виконання за такими параметрами, як продуктивність праці, її якість, надійність [6]. Відповідно, професійно важливими якостями можуть виступати особливості нервової системи, психічних процесів, особистісні властивості, спрямованість, знання й переконання, тобто професійні особливості та характеристики особистості, які забезпечують результативність виконання певної діяльності.

Виділяються провідні професійо важливі якості, які безпосередньо складають вагому кореляцію з результативністю діяльності та базові професійно важливі якості, тобто якості, що складають значну «структурну вагу» (визначаються на основі значущості кореляційних зв'язків тієї чи іншої якості порівняно з усіма іншими, які входять до загальної структури). На думку вчених, окреслені якості містять такі властивості особистості, як-от: інтелектуальні (мислення), моральні (поведінка), емоційні (почуття), вольові (здатність до самоврядування), організаторські [4; 7].

На думку А. Карпова, саме професійно важливі якості у сукупності становлять загальну структуру професійної придатності. Вчений виділяє чотири основні групи якостей: абсолютні, до яких належать особливості, які необхідні для здійснення діяльності на нормативно заданому середньому рівні; відносні, що обумовлюють собою можливість досягнення особистістю значних кількісних та якісних показників діяльності, які дозволяють досягти професійної майстерності; мотиваційна готовність до реалізації тієї чи іншої діяльності, яка може компенсувати недостатній рівень розвитку окремих професійно важливих якостей; анти-професійно важливі якості, які є протипоказаннями до здійснення діяльності [4].

Варто зазначити, що загалом ієрархічна структура особистості професіонала будь-якої сфери діяльності визначається вченими таким чином, що духовно-моральні та соціально-психологічні якості виступають глибинними, основоположними характеристики його особистісно-професійного портрету та світогляду. Відповідно, індивідуально-психологічні та професійні якості являють собою периферичні, другорядні характеристики особистості професіонала [3]. З огляду на це, Є. Холостова до професійно важливих якостей працівника соціальної сфери відносить: психологічні особливості, які становлять загальну здатність до даного виду діяльності (психічні процеси: сприйняття, мислення, уява, пам'ять; психічні стани: стрес, пригніченість, нервовість, спустошеність, знесилення, байдужість; емоційні та вольові особливості: врівноваженість, байдужість, імпульсивність, наполегливість, систематичність); соціально-педагогічні якості, які орієнтовані на формування ефекту особистої чарівності, привабливості (комунікабельність, привітність, чуйність, співчутливість, атрактивність, переконливість); психолого-аналітичні якості, спрямовані на вдосконалення працівника соціальної сфери як особистості (самокритичність, самовладання, фізична витривалість, уміння керувати власними емоціями та здійснювати самооцінку своїх вчинків) [8].

Основними критеріями для працівників соціальної сфери у процесі професійного відбору виступають: людяність, гуманістичність, компетентність у тих сферах діяльності, які прямо чи опосередковано пов'язані із соціальною роботою, уміння налагоджувати взаємини у системі «людина-людина» тощо. Відповідно сформованість професійно важливих якостей дозволяє працівнику соціальної сфери повсякчас зберігати оптимізм, емоційну рівновагу, усвідомлювати свою особистісну й громадянську відповідальність у здійсненні обраного професійного призначення.

Саме психологічний аспект визначає професійний розвиток, тобто розвиток внутрішніх особистісних структур працівника соціальної сфери, що забезпечують результативне здійснення ним професійних обов'язків, формування його професійної самосвідомості [5].

Висновки. Представлений матеріал та власний досвід дозволяють стверджувати, що унікальність та суспільне призначення праці соціального працівника детермінують найвищі вимоги до рівня його професіоналізму, що спрямовано на адекватний вибір ним професійних засобів для досягнення ефективних результатів щодо надання допомоги оточуючим, які опинилися у складних життєвих ситуаціях. Відповідно, саме професійно важливі якості вплітаються у структуру професійної компетентності, зокрема структуру психологічної компетентності працівника соціальної сфери, створюючи індивідуально-особистісний компонент, без якого уможливлюється успішність у площині професійної взаємодії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аветісян Т. В. Особливості професійного становлення фахівців із соціальної роботи. *Соціопростір*: міждисциплінарний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи. 2011. № 2. С. 142- 147.

2. Базарова Т.С. Психологические характеристики профессиональной компетентности социального работника. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2012. № 5. С. 107-112.

3. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. 2009. Вип. 16-17. С. 114-117.

4. Карпов А.В., Леньков С.Л. Структурно-функциональное строение профессиональной деятельности информационного характера: монография. Т: ТвГУ, 2006.

5. Крупник З.І. Соціальна та психологічна компетентності як умова професійного становлення працівника соціальної сфери. *Інноваційна педагогіка*. № 46. т. 1.

6. Кузьмінська Л.Д., Ісаєнко О.В. Психологічна компетентність як детермінанта професійної успішності майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Т. 7. Вип. 31. С. 110-115.

7. Олійник А. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників. Соціальна робота: виклики сьогодення : *збірник наукових праць за матер. X Міжнар. наук.-практ. конф.* (13-14 травня 2021 р.). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка С. 242-248.

8. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: учеб. пособие. М., 2009. 236 с.

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ АДОПЦІЙНИХ СІМЕЙ
SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN FROM ADOPTION FAMILIES

УДК 37.013.42
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.49

Протас О.Л.,
докт. пед. наук,
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Нові реалії та виклики воєнного стану в країні зумовили болючі наслідки, які більшою чи меншою торкнулися кожної родини. Одним із таких наслідків є те, що багато дітей втратили своїх батьків у цей важкий період. Сотні сімей забирають до себе дітей родичів, які потрапили в біду або загинули. Є діти, які через війну втратили батьків чи залишилися без батьківського піклування і потребують сімейної опіки. Забезпечення задоволення основних потреб дитини та надання стимулів для її розвитку здатна тільки сім'я. Тому, якщо немає можливості дитині проживати з рідними батьками, найкращими альтернативами є: адопційна сім'я, в основі якої -усиновлення/ удочеріння. Перед дорослими, які хотіли б усиновити цих дітей чи взяти під опіку, постали нові виклики – забезпечити їх потреби, виховати, створити належні умови для їх розвитку. Окрім того, дорослі, які стали опікунами чи прагнуть усиновити дітей, не завжди усвідомлюють власні можливості щодо прийняття дитини у свою родину. Це стосується і адаптації дітей та усиновителів/опікунів, на яку потрібен час і допомога фахівців. Щоб допомогти сім'ям впоратися з питаннями адаптації у них дітей, які залишилися без піклування батьків необхідна допомога фахівців. В адопційних сім'ях найчастіше постають проблеми адаптації усиновлювачів і прийомних дітей, що засвідчує необхідність підготовки прийомних батьків та здійснення соціального супроводу таких сімей. Актуальним постає питання вдосконалення технології створення адопційних сімей а також їх супровід соціальними працівниками.

У статті розглядається питання соціального супроводу дітей із адопційних сімей. Акцентовано увагу на проблемах адаптації дітей, що актуалізує проблему підготовки потенційних батьків до прийому дітей в адопційну сім`ю та здійснення соціального супроводу таких сімей. Розкрито технологію соціального супроводу адопційних сімей, його планування, етапи, зміст роботи із такими сім'ями, ефективні форми роботи, оцінку його ефективності, підстави для завершення.

Ключові слова: *адопційна сім'я, сім'я з прийомними дітьми, усиновлення, діти сироти, діти, позбавлені батьківської опіки/ піклування, адаптація, соціальний супровід.*

New realities and challenges of martial law in the country, which no one was ready for, led to painful consequences that affected every family to a greater or lesser degree. One such consequence is that many children have lost their parents during this difficult time. Hundreds of families take children of relatives who are in trouble or dead. There are children who lost their parents because of the war or were left without parental care and need family care. Only a family can meet the basic needs of the child and provide incentives for his/her development. Therefore, if it is not possible for the child to live with his/her parents, the best alternative is an adoptive family based on adoption. Adults who want to adopt or care for these children face new responsibilities and challenges – they should meet their needs, educate them, and create appropriate conditions for their development. Moreover, adults who have become guardians or seek to adopt children are not always aware of their abilities on accepting a child into their family. This also applies to the adaptation of children and adoptive parents/ guardians, which requires time and professional help. The help of specialists for adoptive parents, guardians, and parents of family-type orphanages is needed to help families cope with the adaptation of children left without parental care. Adoptive families often have problems with the adaptation of adoptive parents and adopted children, which indicates the need to train adoptive parents and provide social support for such families. There is still the issue of improving the technology of creating families with adopted children: from finding potential parents to deciding on adoption, as well as social support of adoptive families by social workers: helping such families in raising a child, setting priorities to meet better the needs of children at all stages of their development.

The article reveals the issue of social support for children from adoptive families. Special attention is paid to the problems of adaptation of children, which actualizes the problem of preparing potential parents to accept children into the adoptive family and provision of social support for such families. The technology of social support of adoptive families, its planning, stages, the content of work with such families, effective forms of work, evaluation of its effectiveness, and grounds for completion have been provided.

Key words: *adoptive family, family with adopted children, adoption, orphans, children deprived of parental care, adaptation, social support.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В сучасних умовах соціально-політичної ситуації в країні, що за своїми впливами відповідає складним життєвим, а часто і травмуючим обставинам, очевидною постає необхідність соціально-психологічного захисту та психологічної і соціальної допомоги як окремим людям, так і дітям, зокрема.

У зв'язку з цим, суттєво підвищується значення професійної діяльності соціальних працівників з дітьми, які втратили батьків, а також з різних причин залишилися без їх опіки/ піклування.

Важливим у таких випадках є соціально-психологічний захист і допомога таким сім'ям і дітям, забезпечення основних прав і свобод дітей, формування толерантного ставлення до них, визначення основних потреб дітей та знаходження ресурсів для їх задоволення.

Забезпечення задоволення основних потреб дитини та надання стимулів для її розвитку здатна тільки сім'я. Тому, якщо немає можливості дитині проживати з рідними батьками, найкращими альтернативами є: адопційна сім'я, в основі якої

-усиновлення/ удочірення, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу.

Актуальним постає питання вдосконалення технології створення сімей з прийомними дітьми: від пошуку потенційних батьків до прийняття рішення про усиновлення, а також допомога таким сім'ям у вихованні дитини, визначенні пріоритетів, щоб краще задовольнити потреби дітей на усіх стадіях їх розвитку. Це вимагає організації соціального супроводу адопційних сімей соціальними працівниками.

Питання усиновлення дітей в Україні регулюються такими нормативно-правовими документами, як: Декларація прав дитини (1989 р.), Конвенція ООН про права дитини (1989 р.), Європейською конвенцією про усиновлення дітей (1967 р.), ратифікованої Законом України в 2011 р., Конвенцією про захист дітей та співробітництво в галузі міждержавного усиновлення (1993 р.), Конвенцією про юрисдикцію, право, що застосовується, та визнання рішень про усиновлення (1965 р.)., Конституцією України (1996 р.), Сімейним кодексом України (2002 р.), Цивільним кодексом України (2003 р.), Законами України: «Про охорону дитинства» (2001), «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування» (2005 р.), «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей» (1995),«Про соціальні послуги» (2019 р.), «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001 р.) та ін.; Указами Президента України: «Про деякі питання забезпечення прав дітей-сиріт, дітей, розвитку та підтримки сімейних форм виховання дітей», «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства» (2012 р.); Постановами КМУ: «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини» (2008 р.), «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення і здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей» (2008 р.), «Про внесення змін до Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей» (2019) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняною і зарубіжною наукою напрацьовано значний теоретичний доробок та емпіричний досвід у питанні надання допомоги дітям із сімей з прийомними дітьми: С. Бадора, Г. Бевз, С. Волинець, А. Калініна, А. Капська, Л. Ковальчук, Н. Комарова, М. Корольчук, В. Костів, В. Кузьмінський Г. Лактіонова, В. Панок, Ж. Петрочко, І. Пєша, І. Трубавіна, О. Яременко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте нові виклики воєнного стану в країні потребують нагального вирішення потреб і проблем дітей, які через війну залишилися без батьківського піклування і потребують сімейної опіки. Дорослі, які прагнуть усиновити дітей, не завжди усвідомлюють можливості щодо прийняття дитини у свою родину. Окрім дотримання передбаченої нормативно-правовими документами процедури усиновлення, потрібно швидко реагувати на ці виклики, що потребує знання технології створення сімей із прийомними дітьми, навчання кандидатів в усиновлювачі та сприяння адаптації дітей та усиновителів/опікунів, на які потрібен час і допомога фахівців.

Мета статті – виявити особливості здійснення соціального супроводу дітей із адопційних сімей.

Діти, позбавлені батьківського піклування, це ті, які позбавлені піклування батьків через: позбавлення їх батьківських прав, відібрані у батьків; батьки яких загинули, безвісті відсутні чи недієздатні; відбувають покарання в місцях позбавлення волі, мають тривалу хворобу, яка не дозволяє виконувати обов'язки батьків, а також це діти, яких розлучили із сім'єю, безпритульні, батьки яких невідомі, чи від яких відмовилися батьки, або ж якщо батьки не виконують своїх батьківських обов'язків у зв'язку з причин, які неможливо з'ясувати, які перебувають на тимчасово окупованій території чи території воєнних дій України [5].

Для дітей, позбавлених опіки батьків, для забезпечення задоволення основних потреб дитини найкращими альтернативами є: адопційна сім'я, в основі якої усиновлення/ удочеріння, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу.

Адопційна сім'я утворена через усиновлення дитини, позбавленої батьківського піклування внаслідок смерті батьків, втрати батьківських прав, хвороби, відмови від дитини тощо [1, с. 198].

Усиновлення є прийняття усиновлювачем у свою сім'ю особи на правах дочки чи сина, що здійснене на підставі рішення суду [5]. Це юридичний акт, який встановлює такі особисті й майнові відносини, які існують між рідними батьками й дітьми. Воно має відповідати інтересам дітей, основна з яких отримання сім'ї, дотримання прав, а також інтересам усиновителів – задоволення потреб батьківства. Через усиновлення може утворюватися повна змінена сім'я (за участю нового члена сім'ї – вітчима, мачухи, воно відбувається не завжди).

Серед типів сімей з прийомними дітьми: сім'я з таємницею усиновлення чи без неї; сім'я без таємниці усиновлення для дитини, сім'я з прийомними дітьми з одним із проблемних батьків.

Специфікою адопційних сімей є: 1) родинні відносини (усиновлення); 2) в основі сім'ї з прийомними дітьми (утвореній після смерті батьків, позбавлення батьківських прав, хвороби, відмови від дитини тощо) діти, прийняті у нову сім'ю, виховуються за участю нового члена сім'ї – вітчима, мачухи або інших осіб, що заміняють батьків в умовах відносин усиновлення, отримають не тільки

батьків, які прирівнюються в особистих і майнових правах та обов'язках до кровних родичів, але й заново батьківську опіку; 3) батьківська турбота є специфічною, зі своїми проблемами (збереження таємниці усиновлення, можливість вибору спілкування з рідними батьками, вибору батьками виховних засобів впливу тощо).

Наукові дослідження [1;3] засвідчують, що специфічними особливостями розвитку і поведінки дітей із осиротілих сімей при втраті батьків є: неспецифічні травми, депресії; переживання горя, хвилювання; відсутність самоконтролю; розчарування; відсутність будь-яких почуттів до інших; страшні сни, анорексія.

Оскільки дитина потрапляє в нове сімейне середовище, то вагоме значення має адаптація усиновленої дитини до нього. Для створення сприятливих взаємовідносин в сім'ї з усиновленими дітьми слід врахувати ряд факторів: особливості фізичного і психічного розвитку дитини; усвідомлення відповідальності батьків щодо виховання та утримання дитини; налагодження психологічного комфорту в сім'ї, уникнення психотравмуючих ситуацій, урегулювання стосунків з усиновлених з рідними дітьми.

У наукових дослідженнях виокремлюють такі етапи адаптації усиновленої дитини в новій сім'ї: 1) ознайомлювальний (до 2 міс.), під час якого потрібно налагодити контакт через іграшки, книги, спільну прогулянку, враховуючи вік, стать. інтереси та рівень розвитку дитини. Дитина має звикнути до нових умов, режиму і порядку, привчати до яких слід тактовно, нагадуючи, що вона забула, а дисциплінарні виховні обмеження краще не використовувати. Проявляються: допитливість, емоційні труднощі дитини, тривога й радість одночасно, через що стає метушливою, незосередженою, можливі замкнутість, страх, важке налагодження контакту, агресивність чи депресія; 2) пристосувальний – (24 міс.), упродовж якого дитина шукає лінію поведінки, яка б задовільнила батьків, відбувається ломка діючих стереотипів поведінки дитини. Якщо у неї відсутні навички для життя в сім'ї, може стати вередливою чи діяти на зло, або повернутися до колишнього способу життя; 3) звикання, коли дитина адаптується, але може випробовувати прихильність батьків. Труднощі адаптації виникають найчастіше в підлітковому віці через: замкнутість, агресивність, відчуженість, відсутність взаєморозуміння; 4) етап «штилю», усвідомлення взаємного зв'язку або причетності (від 11 міс. до 24 міс.), коли знижується рівень напруження в сім'ї, з'являються позитивні зміни у відносинах, покращуються показники розвитку дітей; 5) етап розчарування чи депресії (усвідомлення проблем, пов'язаних з прийомом дитини у сім'ю), що може виявлятися несподіваним «вибухом, що виражається в незадоволеності практично у всіх сферах функціонування сім'ї. Усиновлені діти починають оцінюватися як агресивні чи асоціальні, тому часто на цьому етапі відбувається відмова від дитини. Вибух може переходити у депресію і сім'я починає переживати кризу ідентичності сім'ї, що характеризується усвідомленням проблем і відповідальності; 6) етап ухвалення проблем (ухвалення нової сімейної ідентичності і завершення процесу формування нової сімейної системи [4, с. 138].

Проблемами адопційних сімей найчастіше є: відчуття невпевненості і страху у батьків; невідповідність усиновленої дитини уявленням батьків; ступінь прийняття дитини; становище дитини у сім'ї; відносини між рідними батьками і усиновителями; відносини усиновлених дітей з їх кровними батьками; дезадаптована атмосфера в сім'ї; відсутність ціннісних орієнтирів і правил побудови взаємовідносин у сім'ї; неадекватний стиль спілкування та поведінка батьків; проблема покарань та відсутність досвіду взаємодії у процесі виховання дитини; емоційна холодність, нерозуміння; порушення у поведінці дитини та погані звички; емоційна нестійкість усиновленої дитини.

Вищезазначені проблеми адаптації усиновлювачів і дитини засвідчують необхідність підготовки прийомних батьків та здійснення соціального супроводу таких сімей.

Супровід (згідно з поглядами О. Шпака, Н. Углянко) – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної, психологічної і педагогічної допомоги в ситуації нового способу життєдіяльності, що передбачає пошук прихованих резервів людини, активізації готовності покладатися на власні можливості. Основний акцент у супроводі робиться на створенні умов для природного розвитку та підвищення потенціалу особистості [9, с. 5].

Соціальний супровід – це діяльність соціального працівника, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов розвитку прийомних дітей та дітей-вихованців у прийомних сім'ях [3, с. 12].

Відповідно до «Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу», поняття «соціальне супроводження прийомних сімей» – це робота, що передбачає здійснення групою фахівців центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді заходів, спрямованих на забезпечення належних умов функціонування прийомної сім'ї, зокрема надання соціальних послуг [8].

Соціальний супровід може здійснюватися щодо адопційної сім'ї, усиновлених дітей, якщо ця діяльність не порушує таємницю усиновлення, за бажанням і згодою таких сімей.

Метою соціального супроводу є створення умов для розвитку дитини, забезпечення її прав, врахування інтересів та потреб через надання

соціальних послуг. Завданням супроводу адопційної сім'ї є: сприяння адаптації дитини в сім'ї усиновителів, створення позитивного психологічного клімату, сприятливих умов розвитку дітей та захист їх прав. Зміст супроводу спрямований на: підтримку сприятливого сімейного середовища; адаптацію дитини в умовах нової сім'ї; забезпечення прав, підтримання контактів дитини з біологічними родичами; формування готовності до самостійного життя.

В основі супроводу адопційної сім'ї – модель «ведення випадку», що потребує послідовності дій: оцінки ситуації, визначення потреб, розроблення плану роботи, надання соціальної допомоги, оцінки ефективності послуг, корекції плану подальшої діяльності.

Технологія створення адопційних сімей передбачає залучення кандидатів в усиновлювачі поетапно: 1) інформаційно-ознайомчий етап,вибір кандидатів в чсиновлювачі; 2) оцінювання потенційних усиновлювачів, що передбачає зустріч з ним, відвідування місця проживання, консультування з психологом, перевірка інформації, наданої кандидатами в усиновлювачі; розгляд комісією фахівців з питань сімейних форм опіки; проведення тренінгу для кандидатів в усиновлювачі; 3) схвалення кандидатів в усиновлювачі; перевірка документації; розгляд на засіданні опікунської ради; юридичне оформлення усиновлення; 4) влаштування дітей у сім'ю.

Виокремлюють такі етапи соціального супроводу: 1) початок супроводу; 2) перевірка документів; 3) оцінка потреб дитини та сім'ї; 4) планування супроводу; 5) реалізація супроводу сім'ї; 6) періодична оцінка результатів супроводу; 7) завершення супроводу [8].

На початку соціального супроводу сім'ї з адопційною сім'єю укладається договір/угода про здійснення соціального супроводу. У ньому прописуються права та обов'язки кожної із сторін, умови надання послуг, шляхи взаємодії, відповідальних за виконання зобов'язань.

Документи на дитину готуються службою у справах дітей і передаються батькам-вихователям. Інформація, що міститься в документах дитини, є корисною при оцінці її потреб. Оцінка потреб потребує визначення окремих сторін забезпечення й розвитку дитини: стан здоров'я, адаптація в сім'ї, стосунки з іншими, контакти з біологічними батьками, освіта, самостійність. Оцінка потреб дитини та можливостей сім'ї стають основою розроблення плану соціального супроводу.

План соціального супроводу має бути орієнтованим на основні проблеми: адаптацію дитини до нового сімейного середовища; здоров'я; при потребі – контакт з біологічними батьками; освіта; соціальні проблеми; фізичний розвиток; проблеми характеру; юридичні питання. Він містить проблеми, які потребують вирішення; заходи щодо задоволення потреб дитини; терміни виконання; результати; та виконавців. Супровід здійснюється послідовно і містить: налагодження довірливих стосунків; вивчення сімейної атмосфери, умов; діагностування; формулювання проблеми, визначення потреб, планування цілей і завдань; визначення методів допомоги; критеріїв оцінки; розроблення плану дій, взаємодії; оформлення угоди; здійснення супроводу.

Основним етапом практичної соціальної допомоги сім'ї є здійснення соціального супроводу, коли здійснюється втручання по запланованих завданнях, проведення заходів із залученням, при потребі, інших фахівців. Здійснюються дії для розв'язання завдань, застосовуються методи інтервенції, оцінюється їх ефективність. Зміст роботи залежить від проблем і потреб сім'ї. Можуть проводитися: бесіди, соціально-психологічні і правові консультації, тренінги, індивідуальні програми; психолого-педагогічна корекція; соціально-психологічна реабілітація та ін.

Підсумковий етап (завершення супроводу) припинення, стабілізації передбачає: оцінку змін у процесі супроводу і після завершення; вивчення нових потреб; розробку нового плану допомоги чи завершення роботи; згортання соціального супроводу; закріплення змін.

Під час здійснення супроводу адопційної сім'ї, соціальний працівник реалізує низку функцій: оцінюючу (виявлення потреб і ресурсів); допоміжну (надання послуг); організаційну (об'єднання допомоги різних установ і фахівців); освітньо-виховну (забезпечення необхідними знаннями і навичками); консультативну; посередницьку (спрямування до інших фахівців); координаційну (координація допомоги різних установ, фахів); адвокатську (захист прав та інтересів); адміністративну (планування заходів, допомога і оцінка її ефективності); аналітичну (збір та аналіз інформації для прийняття рішень).

Соціальний супровід адопційної сім'ї відбувається через надання комплексу соціальних послуг: правових; психологічних;соціально-педагогічних; соціально-економічних соціально-медичних; інформаційних.

У процесі соціального супроводу реалізуються такі форми роботи: відвідування сім'ї, бесіди, організація зустрічей, діагностика, навчання, проведення тренінгів, організація груп взаємопідтримки, написання листів, клопотань, звернень, документування тощо.

Ефективність функціонування сім'ї оцінюється за критеріями: фізичний і психологічний стан дитини; її соціальна поведінка і адаптація; пізнавальні здібності; самостійність; стосунки; умови життєдіяльності.

Підставою припинення соціального супроводу є вирішення проблем у сім'ї. За результатами

здійснення соціального супроводу сім'ї готується звіт про підсумки соціального супроводу, що містить визначення причин завершення соціальної роботи з сім'єю.

Висновки. Отже, організація соціального супроводу дітей із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також їхніх батькам, сприятиме успішній адаптації в нових, змінених умовах, формуватиме їх здатність самостійно і відповідально будувати власне життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі. Івано-Франківськ, 2000. 252 с.

2. Віцукаєва К. Соціальний супровід клієнта: навч. посібн. Одеса: вид-во Букаєв В. В., 2017. 322 с.

3. Капська А. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навчальний посібник. Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

4. Пенішкевич, Д. Соціальна педагогіка : модульна технологія навчального курсу: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. 496 с.

5. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13.01 2005 року № 2342-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text

6. Про соціальні послуги»: Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. URL https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text

7. Про соціальну роботу з сімями, дітьми та молоддю: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text.

8. Порядок здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу: Наказ Мінсім'ямолодьспорту від 23.09.2009 N 3357 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0966-09#Text

9. Шпак О., Угляренко Н. Соціально-педагогічний супровід у системі адаптації молодого вчителя. Молодь і ринок. 2005. № 5 (15). Одеса ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. С. 5 – 10.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

PREPARATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS FOR ORGANIZATION AND MANAGEMENT OF METHODICAL WORK IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 378:373.21.13
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.50

Тесленко С.О.,
докт. філос. в галузі освіти,
ст. викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Курчатова А.В.,
докт. філос. в галузі освіти,
ст. викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

У статті порушено проблему підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до організації та управління методичної роботи в закладі дошкільної освіти у процесі фахової підготовки: розкрито специфіку, зміст, визначено мету, завдання. Розкрито актуальні питання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах реформування вищої педагогічної освіти в Україні. На основі вивчення й аналізу наукових психолого-педагогічних розвідок здійснено узагальнення основних поглядів науковців на означену проблему, визначено основні підходи до організації процесу підготовки майбутніх вихователів, схарактеризовано основні вимоги до особистості вихователя.
Методична робота в закладі дошкільної освіти – це цілісна, заснована на досягненнях науки й педагогічного досвіду, на конкретному аналізі освітнього процесу система взаємозалежних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації й професійної майстерності кожного вихователя (включаючи заходи щодо керування професійною самоосвітою, самовихованням, самовдосконаленням педагогів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу закладу освіти.
Методична робота в закладі дошкільної освіти поєднує всю управлінську систему освіти з конкретним закладом дошкільної освіти, а також являється своєрідним ланцюжком від науки і методики до кожного конкретного вихователя дітей дошкільного віку. Важливою й найефективнішою формою методичної роботи з вихователями є проведення відкритих занять, які мають відповідати сучасним вимогам, бути інтегрованими з використанням інноваційних технологій. Працюючи над проблемою впровадження інноваційних технології в практику роботи з дітьми, педагоги проводять тематичні, комплексні, комбіновані, інтегровані заняття в залежності від розділу програми, обраного напрямку, що забезпечує належну продуктивність діяльності дітей.
Ключові слова: *підготовка, майбутні фахівці дошкільної освіти, методична робота, методична служба, фахові дисципліни, заклад дошкільної освіти.*

This article discusses the problem of training for future teachers of preschool education to the organization and management of methodological work in preschool education in the process of training: disclosed the specificity, content, identified the goal, objectives. Revealed the actual actual training of graduates of pre-school education in the conditions of reforming higher education in Ukraine. On the basis of the study and analysis of scientific psychological and pedagogical reports summarized the main views of the scientists on this problem, the main approaches to the organization of the training process of the future teachers were identified, the main requirements to the personality of the teacher were characterized.
Methodological work in pre-school education – an integral, based on the achievements of science and pedagogical experience, a specific analysis of the educational process system of interdependent actions and activities, The system of interdependent activities and events is aimed at comprehensive improvement of each educator's qualification and professional mastery (including measures for managing professional self-education, self-education, self-improvement of teachers), development and enhancement of the creative potential of the educational institution's teaching team.
Methodological work in pre-school educational institutions connects the whole educational management system with a particular preschool educational institution, as well as being a unique lintel from science and methodology to each individual pre-school teacher. The most important and most effective form of methodological work with teachers is to conduct open classes, which must meet modern requirements, to be interactive using innovative technology. Working on the problem of implementation of innovative technologies in the practice of working with children, teachers carry out thematic, complex, combined, integrated activities depending on the division of the program, the opposite direction, which provides the desired productivity of children.
Key words: *training, preschool teachers, methodological work, methodological service, teaching disciplines, preschool education institution.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна людина має бути здатна до самоосвіти і саморозвитку, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагнути змінити на краще своє життя і життя своєї країни. Все це зумовлює необхідність відповідних змін у діяльності закладу вищої освіти, вимагає перегляду підходів до визначення мети і завдань вищої освіти, формування її змісту, організації освітнього процесу. Тобто необхідно постійно удосконалювати власну модель діяльності закладу

і окремих структурних підрозділів, які готують спеціалістів в сфері освіти, в аспекті інноваційних технологій, адекватності стратегічним потребам та місії закладу. Саме тому викладачі кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського розпочали творче опрацювання науково-методичної проблеми «Теоретико-методичні засади формування професійно-педагогічної культури в майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах ЗВО». Ефективність процесу формування цілісної особистості в усіх сферах самовизначення і орієнтації на досягнення життєвого успіху залежить від відповідної спрямованості освітнього процесу, форм і методів його організації. Тому вектор освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти спрямовується у площину цінностей особистісного розвитку, варіативності, також зумовлюється необхідність переосмислення усіх факторів, від яких залежить якість освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні існує постійна увага науковців до підвищення рівня професіоналізму майбутніх фахівців дошкільної освіти (вихователів, методистів, завідувачів закладів дошкільної освіти) у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Аналіз психолого-педагогічних джерел вивчається в таких основних напрямах: обґрунтування загальних основ педагогічного менеджменту (Л. Даниленко, Г. Єльнікова А. Єрмола, І. Ісаєв, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Кричевський, О. Мармаза, М. Поташник, А. Прокопенко, Т. Рогова, В. Симонов, В. Сластьонін, Т. Шамова, В. Шаркунова та інші); розкриття специфіки управлінської діяльності адміністрації закладу дошкільної освіти (В. Андреєва, Л. Артемова, К. Біла, А. Бондаренко, Г. Васильєва, Л. Денякіна, О. Дорошенкова, Т. Колодяжна, К. Крутій, Л. Пісоцька, Л. Покроєва, О. Саметіс, Р. Спружа, Р. Стеркіна, П. Третьяков, Л. Фалюшина та інші); висвітлення питань професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Г. Бурма, Т. Горюнова, Н. Грама, Г. Лаврентьєва, Л. Машкіна, С. Мельничук, П. Михайленко, Т. Танько, Х. Шапаренко та інші); розробка науково-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти (Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, Н. Протасова, О. Савченко та інші); проблеми формування особистості педагога, його фахової компетентності (Г. Бєлєнька, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Грама, К. Волинець, Л. Зданевич, Л. Пісоцька, Н. Ничкало); характеристика професійно особистісних якостей керівника дошкільного закладу (Ю. Манилюк, Т. Махиня, Р. Шаповал); сфера управлінської діяльності та діяльності з кадрами (О. Брюховецька, О. Куліш, Л. Пісоцька, К. Крутій). Загальні теоретичні аспекти методичної роботи в закладах освіти висвітлено у працях І. Жерносек, О. Зубкова, О. Сидоренко, І. Титаренко та ін. Розкрито особливості організації методичної роботи в закладах освіти різного рівня (А. Богуш, Н. Дудніченко, О. Зайченко, В. Лізинський, В. Крижко, К. Крутій, Е. Павлютенков, Л. Поздняк); ефективність різноманітного практичного досвіду з організації методичної роботи у ЗДО (Л. Богославець, О. Василевська, Г. Васильєва, Г. Григоренко, Л. Калузька, К. Кіндрат, В. Ларіна, О. Ліннік, Л. Лукіна, Н. Омельяненко, Н. Савінова, І. Терещенко, Л. Швайка, І. Щербо, О. Янушевич та ін.); зміст і форми інновацій в організації методичної роботи вихователів (О. Аматьєва, К. Біла, К. Крутій, А. Морозова, Л. Поздняк та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасних соціально-культурних умовах висуваються досить високі вимоги до підготовки фахівців дошкільної освіти та формування їх професіоналізму – керівників освіти, зокрема методичною роботою в закладі дошкільної освіти (далі ЗДО), його педагогічної майстерності, психологічної грамотності, здатності оптимально реалізовувати управлінські функції, самостійно розв'язувати різноманітні завдання в нестандартних ситуаціях, ефективно взаємодіяти з учасниками педагогічного процесу (дітьми, вихователями, вузькими спеціалістами, адміністрацією закладу). Це зумовлено такими основними чинниками, як зміна парадигми дошкільної освіти (перехід від навчально-дисциплінарної до особистісно-орієнтованої моделі виховання) й орієнтація на освітні запити дітей і батьків, що передбачає створення різних типів закладів дошкільної освіти, здійснення постійного освітнього маркетингу (аналіз попиту на освітні послуги, формування позитивного іміджу ЗДО), упровадження педагогічних та організаційно-управлінських інновацій.

Мета статті. Висвітлення теоретичних та практичних основ підготовки фахівців дошкільної освіти до управління та організації методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до викладення основного матеріалу, вважаємо за доцільне розкрити сутність ключового поняття «підготовка». Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається як дія за значенням підготовити; запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [2]. Результатом підготовки є готовність, яка є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності і є сукупністю знань, умінь, навичок, необхідних для виконання цієї діяльності (Л. Григоренко, Н. Кузьміна, Л. Кондрашова, В. Моляко, В. Сластьонін, О. Щербаков). У сучасних педагогічних дослідженнях готовність розглядається з позиції системного підходу, який дає змогу отримати знання про неї як цілісний об'єкт, що розвивається.

З одного боку, у межах цього підходу готовність розглядається як інтегральне особистісне явище, система якостей особистості, яка забезпечує результативність діяльності спеціаліста, виконання ним визначених функцій, з іншого – як функціональний стан, який визначає успішність виконання професійних дій. Отже, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до методичної роботи в закладі дошкільної освіти передбачає формування у них професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, виховання особистісних якостей, що забезпечать високі результати взаємодії з усіх учасників освітнього процесу [4].

Так, аналіз навчальних планів та програм, викладених на сайтах закладів вищої освіти України, що здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта, методичної літератури, змісту підручників та посібників з педагогіки вищої школи та менеджменту, праць науковців, які займаються вивченням і розробкою різних аспектів досліджуваної проблеми, таких як: О. Добош, Л. Калуська, О Коваленко, М. Отрощенко, О. Рудік, Є. Хриков, Л. Швайка та ін., дав змогу виокремити те коло знань, вмінь та формування професійних компетентностей, на формування яких у майбутніх фахівців дошкільної освіти спрямовані сьогодні зусилля закладів вищої освіти.

Основні завдання: удосконалення та оновлення знань і вмінь із теоретико-методологічних, правових, управлінських, філософських та інших питань забезпечення ефективної професійної діяльності в умовах децентралізації освіти; отримання додаткових і вдосконалення наявних знань і вмінь з основних напрямів науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку сучасних фахівців; активізація самостійної діяльності, розвиток мотивації безперервного професійного розвитку фахівців в умовах формальної і неформальної освіти; формування організаційно-педагогічних умінь студентів; оволодіння навичками самостійної роботи з нормативно-правовими документами та науково-методичною літературою; оволодіння методикою науково-методичної та науково-дослідної роботи з актуальних проблем освіти; отримати наукові знання про особливості організації педагогічного аналізу та інтерактивних форм роботи із педагогічним персоналом; сформувати практичні навички щодо організації роботи для забезпечення безперервної освіти педагогів закладу дошкільної освіти; розкрити зміст особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти та познайомити із механізмами запровадження її у практику роботи закладу дошкільної освіти; познайомити із науковими та практичними підходами до планування роботи та контрольно-аналітичної діяльності в закладі дошкільної освіти; набуття навичок самостійної розробки, організації та проведення інтерактивних форм методичної роботи з педагогічними кадрами в закладі дошкільної освіти; поглибити інтерес до професії вихователя закладу дошкільної освіти, виробити впевненість у своїх діях та зацікавленість майбутньою професійною діяльністю; сформувати бажання добирати та застосовувати для підвищення кваліфікаційного рівня інноваційні педагогічні та проектні технології.

Здобувачі вищої освіти повинні знати: нормативні документи з організації дошкільної освіти в Україні та, зокрема, організації методичної роботи в закладах дошкільної освіти; зміст методичної роботи завідуючої та вихователя методиста ЗДО; завдання, принципи та основні вимоги до організації методичної роботи з педагогами; основні підходи до планування методичної роботи в закладах дошкільної освіти (плани-графіки, плани-циклограми, текстові плани), особливості контрольно-аналітичної діяльності вихователя-методиста; загальні вимоги до діловодства методичної роботи в закладах дошкільної освіти, особливості роботи керівника закладу та вихователя-методиста з питань організаційної та методичної роботи з педагогічними кадрами, науково-теоретичні засади інтерактивних форм методичної роботи та методику проведення навчання дорослих, шляхи вивчення, узагальнення та запровадження перспективного педагогічного досвіду та інноваційних педагогічних технологій, особливості проведення атестації педагогічних працівників, проведення контролю діяльності ЗДО з різних напрямків діяльності, підвищення соціально-психологічної культури кадрів; удосконалення педагогічної культури, оволодіння світовою, національною, мовною і побутовою культурою, розвиток соціальних умінь і навичок педагогів [5].

Студенти повинні вміти: забезпечувати освітній процес методичними розробками, дидактичним матеріалом, шляхом комплектування педагогічної бібліотечки, поповнення картотеки науково-методичної літератури в методичному кабінеті закладу, району чи міста; організувати в закладі різні форми методичної роботи: педагогічні ради, семінари-практикуми, ділові ігри, консультування, взаємовідвідування, круглі столи, тематичні семінари, конкурси, огляди-конкурси тощо; організовувати та проводити спільні заходи з батьками вихованців: педагогічні ради, батьківські конференції, консультації для батьків та вихователів, вечори дозвілля, конкурси ерудитів тощо; організовувати роботу щодо збирання та розповсюдження кращого педагогічного досвіду своїх колег та педагогів інших закладів; добирати та аналізувати наукові дослідження і практичні розробки науковців та методистів (вітчизняних та зарубіжних) з проблем розвитку та навчання і виховання дітей з точки

зору відповідності нормативно-правовим документам, Базовому компоненту дошкільної освіти, програмам виховання та навчання тощо; здійснювати вивчення і аналіз планування та організації навчально-виховної роботи з дітьми з різних напрямів, змісту діяльності дітей, індивідуальних досягнень дітей; здійснювати корекцію діяльності педагогів закладів дошкільної освіти шляхом організації та проведення різних форм методичної роботи, проводити різні види педагогічного аналізу, організувати і провести традиційні та інтерактивні форми методичної роботи з педагогічними кадрами, працювати за особистісно орієнтованою моделлю дошкільної освіти, добирати оптимальні форми та види планування роботи ЗДО.

Ми гадаємо, що це ще не весь перелік знань, вмінь та навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець дошкільної освіти в напрямку організації та управління методичною роботою в закладі дошкільної освіти.

Таким чином, вивчення процесу професійної підготовки майбутніх адміністраторів дошкільної освіти і пошук оптимальних шляхів формування особистості сучасного методиста представляють сьогодні актуальне питання.

Водночас проведене анкетування майбутніх фахівців дошкільної освіти, спостереження за діяльністю під час педагогічної практики у ЗДО, важливим завданням якої була організація і проведення методичної роботи, дали змогу констатувати певні прогалини у знаннях здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта щодо змісту і особливостей методичної роботи в закладах дошкільної освіти, а також несформованість у них необхідних практичних умінь, що свідчить про недостатній рівень готовності до організації методичної роботи, що вимагає вдосконалення процесу підготовки до означеної діяльності.

У ході нашого дослідження нами було запропоновано в зміст фахових дисциплін ввести питання, що стосуються методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Так, майбутнім фахівцям дошкільної освіти можна запропонувати розробити конспекти консультацій для вихователів за цікавими для них темами (наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання» розробити анкету для вихователів з різними типами запитань, використовуючи сучасні інновації – анкету в гугл-формі): взаємодія закладу дошкільної освіти і батьків вихованців; роль вихователя-методиста у цій роботі; скласти план підготовки та проведення семінару для батьків дітей раннього віку (тема – за вибором студента).

На нашу думку, доцільним є застосування викладачами в освітньому процесі закладу вищої освіти на спеціальності 012 Дошкільна освіта активних методів навчання, що сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, підвищенню мотивації й емоційності навчання, формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти професійних умінь та навичок та відповідних компетенцій. Так, наприклад, використання ігор-імітацій, ділових ігор. Зауважимо, що впровадження в освітній процес ігор-імітацій дало можливість змоделювати відносини між вихователями і адміністрацією закладом дошкільної освіти, професійно-педагогічну діяльність вихователя, методиста, завідувача, шукати способи вирішення професійних проблем, опанування досвідом взаємодії з дітьми, батьками педагогами, керівництвом, подібної до тієї, яку вони будуть реалізовувати у професійному житті.

З-поміж ефективних способів, що сприяють поліпшенню підготовки майбутніх фахівців, вважаємо залучення у освітній процес ЗВО досвідченого методиста чи директора закладу дошкільної освіти з метою долучення студентів до педагогічного досвіду, активізації розумової діяльності студентів, можливості співвідносити свої теоретичні знання з практичним матеріалом, навчитися правильно формулювати запитання, аналізувати та узагальнювати отриману інформацію.

Результати дослідження дали змогу вважати що розробка та презентація авторських проєктів під час проведення практичних занять є однією із ефективних форм роботи, оскільки вони стимулюють здобувачів вищої освіти до професійного самовдосконалення з питань методичної роботи в закладах дошкільної освіти, сприяють як пізнавальній, так і мовленнєвій активності здобувачів вищої освіти, забезпечує ефективну спільну діяльність в групі.

Основне призначення педпрактики вбачається не у проведенні певного обсягу заходів, а у розвиткові педагогічних здібностей, умінь, реалізації творчого потенціалу кожного студента, тож необхідно переглянути зміст і завдання педагогічної практики і включити до них такі, які передбачатимуть не тільки спостереження за роботою методиста і директора закладу дошкільної освіти, але й безпосередню участь у методичній роботі з різних напрямків. Завдання педагогічної практики мають передбачати застосування більше практичних вмінь, набутих під час теоретичної підготовки. Це наддасть чудові можливості для формування необхідних для методичної роботи відповідних умінь і навичок методиста закладу дошкільної освіти, які повинні полягати в: здійснені неперервного вдосконалення теоретичної і практичної підготовки вихователів закладу дошкільної освіти та вузьких спеціалістів (логопедів, практичних психологів, фізичних інструкторів і т. д.), сприяння вдосконаленню їхньої педагогічної і фахової майстерності; надання їм дійової консультативно-методичної допомоги;

налагодження взаємодії з батьками і широким загалом громадськості; творчі звіти педагогічного колективу, планування роботи творчих груп різної тематичної спрямованості.

Зауважимо, що у процесі нашого дослідження нами було розроблено тематику та зміст лекційних та практичних занять з метою підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності (методичної роботи), а саме: «Роль вихователя-методиста закладів дошкільної освіти у здійсненні управління інноваційною діяльністю», «Нові підходи до методичної роботи в ЗДО» (освітній компонент «Інновації в дошкільній освіті»), «Мікроклімат в педагогічному колективі», «Роль вихователя-методиста у створенні позитивного мікроклімату в колективі закладів дошкільної освіти», «Професійне вигорання керівника: як запобігти?», «Професійні вимоги до методиста ЗДО», «Рівні професійного росту методиста закладі дошкільної освіти», (освітній компонент «Педагогічна творчість з психологією дитячої творчості»), «Методична робота в схемах та таблицях», «Діяльність дітей на заняттях та у повсякденному житті» (до кожної фахової методики), «Організація роботи з профілактики дитячого травматизму та охорони життя, безпеки життєдіяльності дітей» (освітній компонент «Теорія та методика фізичного виховання»).

Вимоги сьогодення та педагогічна практика вказують на те, що головною метою у формуванні майбутнього фахівця дошкільної освіти є його вміння самовдосконалюватися не лише під час навчання, а й протягом усієї своєї педагогічної діяльності. Л. Загородня у своєму дослідженні довела, що ефективна професійна підготовка майбутнього вихователя дітей дошкільного віку неможлива без самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. Тобто навчання й самонавчання студента потребує не лише знання ним форм і методів групової роботи з дітьми, роботи з книгою, іншими сучасними джерелами інформації, а й застосування деяких власних вольових зусиль, розвитку певних особистісних якостей, які допоможуть йому в професійному становленні [3].

Проведений аналіз та власний досвід педагогічної роботи дає підстави стверджувати, що підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти буде ефективною та результативною, якщо здобувач вищої освіти правильно оцінить значення обраної професії, коли пізнавальна активність студента мотивується відповідальністю за свою професійну підготовку.

Висновки. Оскільки підготовка до управління і організації методичною роботою є важливою складовою професійної педагогічної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти, то необхідна організація цілеспрямованої підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта до цього виду роботи, який спрямований на забезпечення теоретичної і практичної підготовки до виконання обов'язків методиста; розкриття здобувачам вищої освіти особливостей організації методичної служби в дошкільній освіті в Україні; озброєння кожного випускника комплексом сучасних знань, умінь і навичок, формування у нього професійно-орієнованих компетенцій, які б дозволили йому після закінчення закладу вищої освіти швидко адаптуватися в системі дошкільної освіти, уміло застосовувати одержані знання, активно впроваджувати науково-методичну організацію праці, успішно вирішувати завдання всебічного розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад., гол. ред. В. Г. Бусел. Київ: Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

3. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. 2-ге вид. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.

4. Івах С. М., Паласевич І. Л. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVII. С. 139-144.

5. Калуська Л., Отрощенко М., Вірстюк І. Науково-методична робота в дошкільному навчальному закладі: практико-орієнтований посібник. Київ: Шкільний світ, 2011. 192 с.

6. Керівництво дошкільним навчальним закладом: інформ.-метод. матеріали на допомогу керівникові ДНЗ / упор. Н. Майор, Ю. Манилюк та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2006. 168с.

7. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.

8. Швайка Л. А. Методична робота в ДНЗ. Харків: вид. група «Основа», 2017. 304 с.

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ТУРИЗМ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ЯВИЩЕ
TOURISM AS SOCIOCULTURAL PHENOMENON

УДК 338.48:316
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.51

Знобей О.В.,
викладач кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Поляничко А.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

На сьогодні туризм є багатоаспектним феноменом глобального масштабу, що суттєво впливає як на життя окремої особистості, так і на розвиток людської цивілізації в цілому. Стрімкий розвиток туризму, розширення його функцій, урізноманітнення та глобалізація зумовили системний характер його вивчення. Туризм як об'єкт дослідження потребує теоретичного та методологічного інструментарію багатьох наук – географії, культурології, історії, педагогіки, психології, економіки, юриспруденції, соціології, політології, філософії тощо. Міждисциплінарний підхід дозволяє врахувати дію численних чинників організації та розвитку туризму, відобразити його вплив на різні сфери суспільства (соціальну, культурну, духовну, економічну, політичну).

Туризм є певним індикатором рівня і якості життя населення, сприяє формуванню взаємного інтересу людей до історико-культурної спадщини різних країн та регіонів, стабілізації міжетнічних, міжнародних і міжрегіональних відносин.

Усвідомлення необхідності збереження культурного різноманіття у світі розширюють перспективи туризму як ресурсу регіонального розвитку, а також впливу на соціальну й культурну сферу, екологію, зовнішньоекономічну діяльність і міжнародні відносини. Це пов'язано з тим, що в сучасному світі туризм із переважно економічного явища перетворюється на соціальний й культурний феномен.

Незважаючи на всі труднощі, наш час є періодом розвитку нових тенденцій у культурному житті, відроджуються раніше забуті імена, пам'ятки й події, по-новому оцінюється історична спадщина. І тому для більшості українських регіонів орієнтація на туризм стає однією з можливостей соціального й культурного піднесення.

У статті здійснений аналіз взаємопов'язаних структурних елементів туризму як соціокультурного явища (рекреаційний, інформаційно-комунікаційний та культурно-освітній), що формують ключові напрямки туристичної діяльності та набір її функцій. Розкривається сутність такого поняття як туризм. Основна увага зосереджується на можливості застосування двох методологічних підходів: соціально-культурного й суб'єктно-діяльнісного, з метою реалізації ціннісного аналізу туристичної сфери та її окремих видів. Висвітлюються функції туризму, що характеризують його вплив на людей та відносини між ними у соціумі. Розкривається соціокультурний потенціал туристичної сфери.

Ключові слова: *туризм, туристична сфера, соціокультурне явище, культурна спадщина, дозвіллєва діяльність.*

Today, tourism is a multifaceted phenomenon of global scale, which significantly affects both the life of the individual and the development of human civilization as a whole. The rapid development of tourism, the expansion of its functions, diversification and globalization have led to the systemic nature of its study. Tourism as research object requires the theoretical and methodological tool of many sciences – geography, culturology, history, pedagogics, psychology, economy, jurisprudence, sociology, political science, philosophy and others like that. The interdisciplinary approach allows to take into account the action of numerous factors of organization and development of tourism, to reflect its impact on various spheres of society (social, cultural, spiritual, economic, political).

Tourism is a certain indicator of the level and quality of life of the population, contributes to the formation of mutual interest of people in the historical and cultural heritage of different countries and regions, stabilization of interethnic, international and interregional relations.

Realizations of necessity of maintenance of cultural variety in the world extend the prospects of tourism as to the resource of regional development, and also influence on a social and cultural sphere, ecology, foreign economic activity and international relations. It is related to that in the modern world tourism from the mainly economic phenomenon grows into the social and cultural phenomenon.

Despite all the difficulties, our time is a period of new trends in cultural life, previously forgotten names, monuments and events are being revived, and the historical heritage is being re-evaluated. Therefore, for most Ukrainian regions, the focus on tourism is becoming one of the opportunities for social and cultural development.

Key words: *tourism, tourist sphere, sociocultural phenomenon, cultural heritage, leisure activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Туризм у XXI ст. здобув значного розвитку й став масовим соціокультурним явищем глобального масштабу. Швидкому поширенню туристичної активності сприяє розширення політичних, соціально-економічних, наукових, культурних та інших зв'язків між країнами світу. Водночас розвиток масового туризму дає можливість людям розширити кругозір, нагромадити нові знання щодо культури й історії своєї й інших країн, познайомитися із історико-культурною спадщиною різних регіонів.

На сьогодні значно зростає соціокультурна роль туризму, що визначає необхідність його дослідження з точки зору рекреаційної, культурно-освітньої та інформаційно-комунікаційної функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значні напрацювання в дослідженні сфери туризму

відображені в наукових працях таких вітчизняних авторів, як О. Вуйцик, В. Єрмаченко, Р. Кожухівська, В. Стойка, М. Колосінська, Ю. Краснова, А. Антонова та інших.

Складним міждисциплінарним проблемам функціонування туристично-рекреаційного комплексу в Україні присвячені наукові праці таких вчених, як: І. Буднікевич, З. Герасимчук, Г. Горіна, Р. Кожухівська, Н. Коніщева, Ю. Любаров, М. Мальська, О. Мілашовська та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У роботах вказаних вчених здійснено глибокий аналіз стану, перспектив та чинників розвитку туристичної сфери, обґрунтовано стратегічні напрямки та механізми її розвитку. Водночас, неповною мірою залишаються дослідженими аспекти соціокультурної значущості туризму як виду дозвіллєвої діяльності.

Мета статті. Проаналізувати взаємопов'язані структурні елементи туризму як соціокультурного явища, що формують ключові напрямки туристичної діяльності та набір її функцій.

Виклад основного матеріалу. Згідно Закону України «Про туризм» № 325/95-ВР від 15.09.95 р. «туризм – тимчасовий виїзд особи з місця проживання в оздоровчих, пізнавальних, професійно-ділових чи інших цілях без здійснення оплачуваної діяльності в місці, куди особа від'їжджає» [7].

Проведене нами поєднання різних визначень змісту поняття туризму дає можливість розглядати його як особливий вид дозвіллєвої активності, пов'язаний із тимчасовим переміщенням осіб з місць їх постійного перебування/проживання до іншої місцевості (регіону чи країни) з метою відпочинку, оздоровлення, лікування, одержання нових знань, відвідування інших людей (знайомих, родичів), але без заняття в місці тимчасового перебування діяльністю, що передбачає отримання матеріальної винагороди.

Соціокультурна цілісність туризму розкривається при його взаємодії із культурною сферою, оскільки культурні особливості дестинації є найбільш привабливими для туристів. Культурна сфера активно залучається у туристичну активність, а соціально-культурна комунікація набуває важливого значення у задоволенні туристичних потреб.

Ціннісний аналіз туристичної сфери вказує на можливість застосування двох методологічних підходів: соціально-культурного й суб'єктно-діяльнісного.

Соціально-культурний підхід розкриває родову структуру соціально- культурних процесів і явищ, базисом яких є єдність: особистості, що є суб'єктом взаємодії; суспільства як сукупності взаємодіючих людей з їх соціально- культурними відносинами; власне культурного середовища яке є системою цінностей й норм, носіями яких є взаємодіючі індивіди [4].

З позицій соціально-культурного підходу суспільство розглядається як органічна єдність культури й соціальності, що утворюється й трансформується активністю людини. Культура розуміється як сукупність різних способів діяльності людини та отриманих матеріальних й нематеріальних результатів. Соціальність трактується як сукупність відносин соціального суб'єкта (індивіда чи групи) з іншими суб'єктами (соціально-економічними, політичними тощо).

З точки зору суб'єктно-діяльнісного підходу туризм є окремим видом діяльності, що містить: ціль, засоби, отриманий результат й власне сам процес туристичної діяльності. Базисом туристичної активності людини є свідомо сформульована мета, отже основою туристичної діяльності є мотивація й система культурних цінностей. Соціальна діяльність є способом існування й розвитку людини, формою взаємодії людини з природним середовищем й соціумом. Отже дослідження туризму також ґрунтується на визначенні структури й функцій соціальної суб'єктивності у певному суспільстві. Суб'єктно-діяльнісний підхід у дослідженні туристичної сфери передбачає аналіз й оцінку певного соціального суб'єкта з точки зору його мотивів й прагнень до самореалізації [2].

Отже, соціально-культурний і суб'єктно-діяльнісний підходи дають змогу реалізувати ціннісний аналіз туристичної сфери та її окремих видів. Кожен вид туризму є конкретним видом туристичної діяльності, реалізованої як у межах державних кордонів, так і на макрорегіональному й світовому рівнях. Туристичні подорожі стають стилем життя членів розвиненого людського суспільства.

Досліджуючи соціокультурні імперативи розвитку туризму як складно структурованого феномену, доцільно відзначити цілісність та системність його структури, складність взаємодії її елементів й високий рівень їх автономії: туризм є соціокультурним феноменом; туризм є видом соціально-економічної взаємодії; туризм є елементом сфери дозвілля; туризм є формою споживання; туризм тісним чином взаємодіє із оточуючим середовищем [5].

Туризм у сучасному українському суспільстві набув масового характеру через активізацію процесів глобалізації, розширення взаємозв'язків України з іншими країнами, відкритість границь і розвиток міжнародної торговельно-економічної діяльності. Активізація й збільшення інтенсивності міжнародних контактів, як на державному та і на особистісному рівнях, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, дали змогу значно спростити процедури бронювання готелю, квитків, замовлення різноманітних послуг. Вони стали типовими й звичайними у соціальній практиці людей практично в усьому світі. Відтак, туризм у теперішніх умовах є глобальним явищем.

Будь-яка діяльність людина виконує певну функцію або набір різних функцій. Дослідження туристичної сфери неможливе без аналізу його функціонального навантаження.

Соціальні характеристики туризму реалізуються через виконувані їм функції, що характеризують його вплив на людей та відносини між ними у соціумі:

1. Функція соціалізації. Туристичні подорожі є важливою складовою механізму освоєння людиною соціально-культурного простору, що робить його соціально важливим видом людської активності. Туризм з точки зору соціалізації людини дає їй можливість адаптуватися до норм поведінки й ціннісних орієнтирів нового для особи соціально-культурного середовища.

2. Рекреаційна функція – спрямована на відтворення духовних і фізичних сил людини через контрастну зміну оточуючого середовища та/або виду активності. Рекреаційна функція туризму має орієнтацію на задоволення споживача. Саме рекреаційна функція стала основною у сучасному туризмі, оскільки уявлення про якісний відпочинок сьогодні є невід'ємним від уявлення про туристичну подорож.

3. Рекламна функція тісно пов'язана із попередньою – рекреаційною, що пов'язано із трендами у розробці та просуванні туристичних продуктів на засадах використання традиційних рекламних технологій. При плануванні подорожі турист намагається одержати повну й достовірну інформацію про пропонований туристичний продукт, яка надається його продавцями та організаторами у формі й вигляді рекламних повідомлень про туристичні послуги та рекреаційні ресурси певного туристичного регіону. Рівень задоволення туриста продуктом, насамперед, визначається відповідністю рівня якості наданих послуг, заявленому у рекламному повідомленні.

4. Комунікативна функція. Туризм, як спосіб передачі інформації є важливим фактором, що розвиває міжособистісні, міжсуспільні та міжкультурні комунікаційні зв'язки. В теперішній час значення цієї функції є дуже великим, Культурний простір культури іншого регіону чи країни є джерелом нової інформації й формує комунікативні зв'язки у процесі туристичної подорожі, як на рівні особистостей, так і на рівні суспільств й різних культур. Туризм допомагає передавати інформацію, як вербально, так і через дії, поведінку та інші засоби. Туризм також є засобом збереження традицій й культурної спадковості й передачі їх соціально-комунікативними засобами.

5. Гедоністична функція – функція формування й задоволення потреб туристів. Туристичні подорожі по різних територіях та культурно-історичних місцях, ознайомленням із знаковими пам'ятками, пов'язані із відпочинком, надають можливість отримати задоволення від туристичної діяльності. З цієї точки зору туризм є складною системою біо-, психо- та соціогенних характеристик мотивації та потреб людини. Формування й задоволення туристичних потреб є базисом туристичної сфери як соціально-економічної системи.

6. Медіативна (посередницька) функція – забезпечує протікання процесу історико-культурної спадковості й виражається у закріпленні результатів соціально-культурної діяльності людей, нагромадженні, систематизації й збереженні інформації. Міжнародний характер туристичної активності відповідає соціальному устрою суспільства, забезпечує єдність його різнорідних складових.

7. Когнітивна функція є однією з найбільш важливих функцій туризму, що пов'язана із пізнанням культур інших країн та регіонів, розширенням світогляду людини, її духовним збагаченням. Можливість на практиці проявити свої здібності й навички в незвичайній ситуації стимулює пізнавальну активність туриста.

8. Економічна функція – полягає у тому, що туризм є однією з найбільш динамічно-розвинених сфер економіки. В теперішній час туризм є великою індустрією, що включає в себе різні види економічної діяльності, підприємства й організації всіх форм власності, що займаються наданням туристичних послуг та організацією відпочинку.

Функції туризму тісно пов'язані із соціально-культурним розвитком суспільства, його ціннісними орієнтаціями й пріоритетами. Взаємозв'язок, проникнення та збагачення транснаціональних форм світової культури відбувається у тому числі й завдяки обміну соціально-культурною інформацією між туристами [1].

Соціокультурний потенціал туристичної сфери – це можливість задоволення нею соціально-культурних потреб людей у туристичних послугах.

Культурний туризм є специфічним способом освоєння культурної спадщини. Цей вид туризму відповідає об'єктивним трендам гуманізації, становленню культури як своєрідного ресурсу розвитку груп людей та територій. Основою культурного туризму є культурно-історична спадщина народу чи певної території, зокрема пам'ятники, історичні місця, звичаї та традиції, вірування, фольклор, ремесла й ін., а також різноманітні види та форми інтерпретації й подання цієї культурної спадщини [3].

Метою культурного туризму є формування ціннісних орієнтацій людей. Її успішна реалізація зумовлюється дотриманням таких принципів туристичної діяльності, як: принцип цілісності цілей, форм, інструментів формування цілісних орієнтацій; принцип мотиваційності, який спрямовує суб'єкти туристичної діяльності на її самовдосконалення через створення й поширення цінностей нового постіндустріального суспільства, сучасних моделей поведінки, що сприяють адаптації до змінних умов у сучасному світі; принцип

дотримання особистісно-діяльнісного підходу, який багато в чому визначає результативність відтворення життєвих сил людини, її самореалізації в умовах подолання невизначеності суспільних норм та цінностей, зміни статусу особи; принцип єдності соціально-культурного впливу й процесу саморозвитку людини, який визначає формування системи внутрішніх стимулів поведінки особи у відповідності із сформованими ціннісними орієнтирами [6].

Висновки. Отже, взаємопов'язані структурні елементи туризму як виду дозвіллєвої діяльності – рекреаційний, інформаційно-комунікаційний та культурно-освітній – формують ключові напрямки туристичної діяльності та набір її функцій. Сукупність функцій туризму забезпечують особистісно-орієнтований та особистісно-діяльнісний підходи до створення й розвитку ціннісних орієнтирів людей, визначаючи їх складові, такі як гуманізм, культура, саморозвиток. Різні форми й види туристичної діяльності не лише роблять її привабливою для різних верств населення, дають можливість врахувати їх індивідуальні особистісні переваги, соціальний та матеріальний стан, але й збагачують духовний світ людей у спільності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борущак М. А. Стратегія розвитку туристичних регіонів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра екон. наук : 08.00.05. Львів, 2008. 35 с.

2. Гарбера О. Основні теоретичні та практичні аспекти інноваційної діяльності в туристичному господарстві України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2009. № 23. С. 29–31.

3. Кушнарьов В. В. Туристична реклама в соціокультурному просторі сучасної України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. культур. : 26.00.01. Київ, 2010. 15 с.

4. Любаров Ю. Й. Розвиток туристичного бізнесу як складової економічного та соціокультурного середовища регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: 08.00.05. Одеса, 2021. 23 с.

5. Маклашина Л. Роль инноваций в развитии туризма. *Креативная экономика*. 2011. № 12 (60). С. 130–136.

6. Пєклун О. Сприяння органів державної влади створенню позитивного іміджу країни в міжнародному туристичному просторі. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології :* зб. наук. пр. Херсон, 2011. № 1. С. 186–192.

7. Про туризм: Закон України від 15 вересня 1995 р. № 325/95-ВР. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/324/95-вр. (дата звернення: 17.04. 2022).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАКЛАСНІЙ НАРОДОЗНАВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

FEATURES OF THE FORMATION OF THE NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

УДК 373.3.017.4:172.12 (347)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.52

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

Стаття присвячена особливостям формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку у позакласній народознавчій діяльності. У статті доведено, що впровадження в освітньо-виховний процес НУШ нової освітньої моделі формування національно-культурної ідентичності дітей в умовах воєнно-політичних, соціально-економічних, інформаційних викликів XXI століття дозволить долати спадок деколонізації попереднього періоду, проводити процес взаємного навчання, коли молодше покоління, отримуючи сучасне по-новому переосмислене трактування історичних подій та фактів, може впливати на старше покоління, яке було виховане в радянський окупаційний період, яке, беручи участь у виборах, формує політичне бачення країни.

У дослідженні розкрито особливості формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку у процесі організації позакласної народознавчої роботи з розвитку мовлення. Аналіз наукових та методичних праць засвідчив, що в них недостатньо висвітлена проблема ефективного використання народознавчого матеріалу в процесі позакласної роботи з метою розвитку мовлення молодших школярів. У запропонованому дослідженні дотримано визначення позакласної роботи як навчально-виховної роботи, що здійснюється в позаурочний час, поглиблює і доповнює знання, здобуті на уроках, виконує важливі функції навчання та виховання. Доцільним є використання і такого поняття як позакласна мовленнєва діяльність молодших школярів, адже в процесі позакласної роботи мовленнєва діяльність лежить в основі всіх інших видів діяльності. За умови дотримання тісного взаємозв'язку з навчальним матеріалом уроку та комунікативного підходу, позакласна мовленнєва діяльність стає особливою формою навчання української мови та сприяє формуванню національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку. Для розв'язання поставлених завдань, вчителю варто застосовувати оновлені методи та засоби комплексного аналізу, який охоплює українознавчий контент освіти в Україні; аксіологічний метод, що конкретизує та сприяє практичному виявленні національних, громадських цінностей у патріотичному вихованні; комплекс інноваційних методів виховного впливу на свідомість, почуття та волю дітей та студентської молоді з метою формування у них патріотичних поглядів і переконань, зорієнтованих на національні цінності та повагу до власної спільноти.

Ключові слова: *національно-культурна ідентичність, учні молодшого шкільного віку, позакласна робота, народознавча робота, розвиток мовлення, українська народна педагогіка, національні цінності, етнос, нація.*

The article is devoted to the peculiarities of the formation of the national and cultural identity of children of primary school age in extracurricular ethno-school activities. The article proves that the introduction into the educational process of the NUS of a new educational model for the formation of the national and cultural identity of children in the conditions of military-political, socio-economic, information challenges of the XXI century will overcome the legacy of decolonization of the previous period, conduct the process of mutual education, when the younger generation, receiving a modern reinterpretation of historical events and facts, can affect the older generation, which was brought up in the Soviet occupation period, which, taking part in the elections, forms the political vision of the country.

The study reveals the peculiarities of the formation of the national and cultural identity of children of primary school age in the process of organizing extracurricular ethno-school work on the development of speech. The analysis of scientific and methodological works showed that they do not sufficiently highlight the problem of the effective use of ethno-scientific material in the process of extracurricular work in order to develop the speech of younger students. The proposed study adheres to the definition of extracurricular work as educational work, carried out in extracurricular time, deepens and complements the knowledge gained in the lessons, performs important functions of training and upbringing. interconnection with the educational material of the lesson and communicative approach, extracurricular speech activity becomes a special form of teaching the Ukrainian language and contributes to the formation of the national and cultural identity of students of primary school age. To solve the tasks, the teacher should use updated methods and means of complex analysis, which covers the Ukrainian content of education in Ukraine; an axiological method that specifies and promotes the practical identification of national, public values in patriotic education; a set of innovative methods of educational influence on the consciousness, feelings and will of children and student youth in order to form patriotic views in them and beliefs focused on national values and respect for one's own community.

Key words: *national and cultural identity, students of primary school age, extracurricular work, ethnos, ethnos Ukrainian, nation.*

Постанова проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Формування нового українця має відбуватися на основі національних та європейських цінностей, а саме: повага до національних символів (герба, прапора, гімну України); участь у громадсько-політичному житті країни; повага до прав людини; верховенство права; толерантне

ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей; готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України.

Серед негативних чинників у вихованні національно-культурної ідентичності в дітей молодшого шкільного віку варто визначити інформаційну війну та військову агресію РФ по відношенню до України, де особливий акцент був зроблений на: російськомовному населенні, відлученому від української мови; перекручуванні історичних фактів та запереченні автентичності української мови і культури та самого існування нації; боротьбу за утвердження російської мови як другої державної та витіснення української мови з медіа-ринку; використанні політтехнологій та передвиборчих компаній з метою розмежування регіонів України, зіткнення інтересів на основі різниці та поглиблення суперечностей.

Національно-культурна ідентичність проявляється як спільнота «світогляду», відчуття приналежності до історико-культурного фундаменту. Потреба у власності є одним з основних елементів структури особистості.

Національно-культурна ідентичність українців проявляється суб'єктивним досвідом приналежності до українського народу, нації, свідомим прийняттям її культурних і моральних цінностей, що характеризуються виявленням і формуванням відповідної національної концепції.

Усі зазначені чинники, підсилюють необхідність впровадження в освітньо-виховний процес НУШ нової освітньої моделі формування національно-культурної ідентичності дітей в умовах воєнно-політичних, соціально-економічних, інформаційних викликів XXI століття дозволить долати спадок деколонізації попереднього періоду, проводити процес взаємного навчання, коли молодше покоління, отримуючи сучасне по-новому переосмислене трактування історичних подій та фактів, може впливати на старше покоління, яке було виховане в радянський окупаційний період, яке, беручи участь у виборах, формує політичне бачення країни.

Поряд із навчанням позаурочна навчально-творча діяльність має також дуже важливе значення у мовленнєвому розвитку учнів початкової школи. Сучасна педагогічна наука та шкільна практика напрацювали оптимальні форми, методи та прийоми навчально-виховної роботи дітьми, що спонукають їх до активного мовленнєвого і творчого розвитку. Вчителеві початкової школи легше організувати позакласну діяльність із молодшими школярами, якщо він враховуватиме їхні пізнавальні інтереси, надаючи кожному з них можливості обрати справу до душі та спілкуватися із ровесниками, старшими учнями й дорослими.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вагомість українознавчої проблематики, її увиразнення у процесі формування національно-культурної ідентичності особистості, постає на усіх етапах боротьби за державність. Про це свідчать численні дослідження розвитку українознавчої науки (Л. Біловус, Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, О. Ольжич, С. Романюк, Є. Федоренко, Я. Чепіга), в яких окреслюється проблема збереження етнокультурної ідентичності через освітнє середовище.

Однією із найбільш повних й аргументованих сучасних теорій, котрі розглядають вплив мови на формування ідентичності, є теорія Дж. Фішмана. Згідно з нею, мова тісно пов'язана з ідентичністю трьома способами.

Дж. Фішман підкреслював культурну значущість мови для етнічної ідентифікації. Між тим це не означає, що ідентичність може зберігатися в якомусь чистому, незмінюваному вигляді. Це також не означає неминучого зв'язку певної мови з певною ідентичністю. Швидше, мова, яка традиційно пов'язана з певною ідентичністю, розглядається як значущий ресурс для етнокультурної ідентичності як на рівні соціальної інтеграції, та соціальної ідентифікації.

У запропонованому дослідженні потрактування терміна «позакласна робота» як навчально-виховної діяльності, що відбувається переважно у позаурочний час, поглиблює та доповнює отримані учнями на уроках знання і виконує функції навчання та виховання. Вважаємо доцільним застосування такого поняття як «позакласна мовленнєва діяльність молодших школярів», адже у процесі позакласної роботи саме мовлення вчителя та учнів є основою всіх інших видів діяльності.

Узагальнення напрацювань педагогів, психологів, учителів-практиків і методистів уможливило окреслити основні переваги позакласної мовленнєвої діяльності вчителя початкової школи з молодшими школярами: неформальні обставини спілкування; опосередкований вплив учителя на свідомість учня, що сприяє успішності всіх видів його навчально-пізнавальної діяльності; надає більше можливостей учням для розвитку нахилів та здібностей і їх прояву у декламуванні, співанні, танці, грі, розкриття гармонійності й різнобічності свого характеру, задоволення потреб у свободі висловлення своїх міркувань та самоствердженні; можливість для перевтілення у ході театралізації, що особливо до вподоби учням початкової школи; немає оцінювання знань, умінь і навичок; сприятлива емоційна атмосфера без зауважень і надмірного моралізування; можливість вибору та постійна зміна видів діяльності, серед яких перевага надається ігровим, що посилює мотивацію молодших школярів до опанування нових знань і спілкування; добровільність участі дітей.

Позакласна робота – широке й багатозначне поняття, що в наукових джерелах тлумачиться переважно як різноманітні за змістом, призначенням та способом керування заняття. У наукових дослідженнях і періодиці наявні різні інтерпретації терміна «позакласна робота». Її ще називають «позаурочною», «позанавчальною виховною роботою», «позакласною діяльністю».

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Відомими психологами, педагогами, вчителями визнано, що виховні народознавчі заходи є ефективним і дієвим засобом удосконалення змісту початкової освіти, насамперед, мовної, адже створюють середовище для виконання завдань мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Разом із тим у практиці позакласної роботи вчителів початкової школи немає системності у застосуванні народознавчих засобів з метою мовленнєвого розвитку молодших школярів. Це свідчить про необхідність створення навчально-методичного забезпечення для процесу розвитку мовлення учнів початкових класів у ході позакласної діяльності народознавчого спрямування та його впровадження в практику загальноосвітньої школи.

Аналіз виконаних досліджень дає підстави для висновку про те, що успішність здійснення учителем початкової школи позакласної діяльності з молодшими школярами зумовлюється єдністю змісту, форм і методів її виконання. Оскільки завдання позакласної роботи багатогранні й охоплюють як освітню, так і виховну сфери педагогічного процесу в їх нерозривній єдності, то й у змісті, методах і формах позашкільної діяльності має відображатися ця єдність і багатогранність.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї розвідки є спроба показати мову як головну ознаку ідентичності української нації з її проблемами й перспективами розвитку; висвітлити роль мови як джерела духовного життя народу, визначального чинника ідентичності української нації; окреслити особливості організації позакласної народознавчої роботи з розвитку мовлення молодших школярів як умови формування національно-культурної ідентичності української нації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим стабілізуючим чинником такого аморфного й хисткого поняття як ідентичність є зв'язок з мовою. Мова слугує засобом вираження і формування етнічної самосвідомості, задовольняє культурні потреби народу, є однією із найважливіших етноконсолідуючих ознак ідентичності. Як суспільному явищу мові завдяки її інерційності притаманна більша стійкість.

Глобалізація світу і прозорість соціокультурних кордонів накладають відбиток і на мовну ідентичність суспільств. За своєю природою глобалізація – космополітична. Неодмінним її супутником у більшості країн є дво- чи багатомовність. Змінюються статусні характеристики мов. Якщо розглядати ефект впливу соціолінгвістичних аспектів глобалізації на національну ідентичність, то можна сказати, що мова є ключовим маркером етнічних кордонів. При цьому головною властивістю мови як підґрунтя ідентичності є унікальна здатність консолідації спільнот в єдиний соціум.

Усвідомлюючи єдність цілей навчання і виховання у процесі становлення та розвитку особистості й зважаючи на те, що формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи є комплексним завданням, послуговуємося терміном «позакласна народознавча робота з розвитку мовлення», тлумачення якого охоплює позакласну навчальну діяльність вчителя та учнів з української мови і позакласне виховання молодших школярів з урахуванням основних положень народознавчого підходу до розвитку їх мовлення.

За умови дотримання основних положень комунікативного підходу й тісного взаємозв'язку з навчальним матеріалом уроку позакласна мовленнєва діяльність учителя та учнів стає особливою формою навчання української мови та має вплив на формування національно-культурної ідентичності молодшого школяра.

У межах започаткованого дослідження поняття «народознавчий підхід» інтерпретується як спосіб навчання рідної мови та мовленнєвого розвитку в процесі позакласної роботи, що передбачає опертя на здобутки народної педагогіки, оскільки народна система навчання і виховання є найбільш відповідною генетичній природі дитини й ефективним дієвим засобом в опануванні нею рідної мови та формуванні мовленнєвої компетентності молодших школярів.

В сучасній методичній науці здійснені напрацювання, щодо впровадження і застосування народознавчих засобів у практиці позакласної навчально-виховної роботи (Т. Дем'янюк, С. Домбровський, З. Сергійчук, Р. Скульський та інші вчені). Аналіз наукових та методичних праць засвідчив, що в них недостатньо висвітлена проблема ефективності застосування народознавчого матеріалу в процесі позакласної роботи з метою розвитку мовлення молодших школярів. У психолого-педагогічній науковій літературі зосереджено увагу переважно на таких методах позакласної роботи вчителя з учнями: розповідь, пояснення, лекція, бесіда, робота з підручником або книгою, ілюстрування, демонстрування, лабораторні та графічні роботи, самостійне спостереження; робота на ділянці чи у майстерні; вправи, розв'язання задач, практичні роботи, екскурсії, повідомлення учнів, дослідницька робота та ін., а відповідно до

іншої класифікації: пояснювально-ілюстративний, евристичний та проблемний методи тощо.

У практиці роботи загальноосвітніх шкіл України чітко визначилися форми організації позакласної роботи, що відрізняються за кількісним складом учнів – *індивідуальна, групова або гурткова і масова,* яка у деяких наукових дослідженнях називається *фронтальною*.

І. Лопушинський пропонує власну класифікацію форм і видів позакласної роботи з української мови, які сприяють, насамперед, мовленнєвому розвитку школярів. Так, крім трьох традиційних форм *індивідуальної, групової та масової* (за охопленням учнів), учений виокремлює *систематичні* форми (за частотністю ведення) – гурткова робота, клубна, створення радіопередач, оформлення стіннівок, кутків – й *епізодичні* – вечори, ранки, дні, тижні, декади української мови, олімпіади, конференції, конкурси, фестивалі, екскурсії тощо. За способом передавання мовного матеріалу розрізняє *усні* форми позакласної роботи (всі види, що здійснюються в усній формі) і *письмові* – стіннівки, бюлетені, стенди, рукописні журнали та альбоми, доповіді, листування тощо. Відомо, що усні форми переважають над письмовими, що пояснюється практичною спрямованістю процесу навчання і виховання за способами української мови у позакласній діяльності, але на практиці всі форми переплітаються і комбінуються, бо пов'язані між собою й утворюють загальну систему позакласних занять з української мови [4].

Вважаємо, що, обираючи основні принципи і засоби, методи та прийоми, форми і види позакласної народознавчої діяльності для здійснення розвитку мовлення молодших школярів та формування національно-мовленнєвої компетентності у початковій ланці освіти, вчителеві необхідно спиратися як на досягнення народної дидактики, так і на висновки наукових досліджень, що є результатом впровадження попередніх у навчально-виховний процес НУШ.

Серед принципів народної дидактики М. Стельмахович виокремив такі, що є тотожними до загальнонаукових: достовірності й науковості, свідомості й активності, систематичності і послідовності, врахування індивідуальних особливостей, міцності, доступності, наочності, зв'язку навчання з життям, виховуючого навчання, гуманізму [9]. Крім них, учений науково обґрунтував систему етнолінгводидактичних принципів, яка уможливлює учням опановувати мову в супроводі знань про культуру, природу, історію Вітчизни і народу, його характер і психологію, світоглядні орієнтації, ідеали, традиції, звичаї [9].

Оскільки ці принципи є основоположними при організації навчальної діяльності з розвитку мовлення учнів початкової школи у процесі позакласної роботи народознавчого спрямування, то їх сутність потребує тлумачення, увиразнення та конкретизації.

Принцип народності ґрунтується на широкому застосуванні всіх видів і жанрів народної творчості (казок, легенд, оповідань, пісень, прислів'їв, приказок, загадок, скоромовок, сміховинок тощо), творів художньої літератури, образотворчого мистецтва, музики, побутової культури, народних звичаїв, обрядів; опануванні народного мовленнєвого етикету; залученні до збирання скарбів народної мудрості тощо. Увесь народознавчий матеріал покликаний сформувати основні риси мовленнєвої компетентності учнів початкової школи, а саме: розвивати мовленнєві навички й уміння, а також вивчати свій народ на основі кращих зразків культури та мистецтва. Обстоюючи значимість цього принципу в навчанні й вихованні дітей, К. Ушинський був переконаний в тому, що «народ поза народністю, що тіло без душі» [12, с. 234].

Принцип природовідповідності є одним із найдавніших у системі народної дидактики та провідним у педагогічній спадщині Я.-А. Коменського, Й. Песталоцці, Г. Сковороди, В. Сухомлинського та інших учених, а позакласна народознавча діяльність надає найширші можливості для втілення основних положень цього принципу, адже з практики відомо, що екскурсії в природу, прогулянки, спостереження на основі народного календаря, народних прикмет тощо є однією з найулюбленіших і найпоширеніших форм організації позакласної роботи з молодшими школярами. Активне спілкування з природою формує у них уміння спостерігати, порівнювати, узагальнювати, відображати довкілля засобами рідної мови, розвиває мовленнєві здібності.

Принцип культуровідповідності ґрунтується на необхідності опанування мови в широкому контексті етнічної культури. Особливого значення культуровідповідності у процесі навчання та виховання засобами рідної мови надавав І. Огієнко. Різні народи відображають світ неоднаково, що впливає на своєрідність мовних засобів і втілюється в оригінальності мовлення. Тому, вивчаючи спадок культури рідного народу й ознайомлюючись з українськими традиціями та звичаями спілкування, на основі власного досвіду учень переймає зразки високої культури особистого мовлення.

За висновками провідних учених-мовознавців С. Єрмоленко та Л. Мацько, принцип культуровідповідності забезпечує культуру усного та писемного мовлення, формує в учнів естетику й етику спілкування [7, с. 33].

Принцип емоційності враховує те, що народна дидактика є образно-емоційною знаково-символічною системою освіти. К. Ушинський аргументовано доводив, що образ глибоко заляже в пам'яті, якщо почуття збуджуватиметься саме

цим образом, якого б роду це почуття не було: страх, любов, гнів, сором чи здивування.

Принцип емоційності покладений в основу методичної теорії В. Сухомлинського. За його переконанням, мова мусить не лише вивчатися учнями як знакова система, але й «будити» почуття, емоції [10, с. 46].

Принцип етнічної соціалізації сприяє учням початкової школи усвідомити необхідність вивчення у розумінні українського народу як окремої нації, яка має власну територію, історію, мову, відрізняється неповторністю традицій та звичаїв, законів існування й розвитку. На думку М. Стельмаховича, становлення особистості учня як суспільно-національного індивіда, носія й охоронця рідної мови, самоусвідомлення своєї причетності до рідного народу, свідома участь у мовотворенні – основне завдання цього принципу [9].

Перебуваючи в атмосфері рідномовного середовища, учень впродовж навчання у початковій школі переймає норми, стереотипи поведінки та світоглядні орієнтири, ідеали й інтереси народу, набуває етнічного досвіду, крім того, сам активно входить у процес мовотворення і мовозбереження.

Принцип історизму, на думку М. Стельмаховича, «допомагає плекати історичну пам'ять» [9]. На вагомості значення історизму в процесі навчання та виховання молоді наголошував К. Ушинський: «Великі люди і великі події його історії можуть бути по справедливості названі… вихователями народу» [13, с. 162]. За його переконанням, історичні відомості необхідно покласти в основу вивчення рідної мови і навчання граматики, бо вони розкривають шляхи виникнення та розвитку не лише мови, але й народу. Цього принципу також дотримувалися Г. Ващенко, В. Сухомлинський та інші вчені.

У початковій школі, зокрема у ході позакласної роботи, залучення відомостей з історії України відбувається завдяки читанню й аналізу народних легенд і переказів, літописного й ілюстративного матеріалу про визначальні історичні події та видатні постаті в історії країни тощо.

Принцип європеїзму, за визначенням М. Стельмаховича, ґрунтується на репрезентативності й поширеності української мови серед інших мов світу [9]. Основні ідеї цього принципу втілюються завдяки опануванню молодшими школярами усього багатства мовленнєвих засобів і розмаїття виражальних можливостей української мови, усвідомленню ними її краси та милозвучності й застосуванню її норм у всіх сферах сучасного життя.

Оскільки народознавчі засоби слугують джерелом етнознань та зразковим матеріалом у формуванні мовленнєвої поведінки учнів, дотримання принципу європеїзму в початковій школі, зокрема у ході організації позакласної народознавчої діяльності з розвитку мовлення, допоможе, на нашу думку, сформувати у свідомості молодших школярів переконання щодо престижності української мови та сприятиме подоланню стереотипів у сприйманні її сучасною молоддю, яка вважає рідну мову непрестижною, «немодною», «сільською» тощо.

Принцип єдності, наступності й спадкоємності поколінь коріниться на вивченні мови як геніального здобутку етносу, що створюється упродовж століть. Ґрунтується він, як зазначав М. Стельмахович, на активному використанні у мовленні традиційних, перевірених віками мовних одиниць; опануванні учнями кращих взірців української мови; попередженні й усуненні мовних покручів, суржикових елементів, штампів; збереженні її «чистоти» та розвитку мовних традицій [9]. Традиційні правила спілкування і засоби мовлення збережені в народній дидактиці, а тому застосування цього принципу є шляхом до осягнення своєрідності мовлення, чим забезпечується спадковість етномовної єдності.

Принцип урахування регіонального, місцевого та домашнього (родинного) мовного середовища відображає особливості мовного оточення учнями початкової школи. Ним зумовлено залучення краєзнавчого матеріалу з опертям на діалектні елементи української мови. Основних положень цього принципу свого часу дотримувався І. Огієнко.

Залучення учителем початкової школи краєзнавчого матеріалу під час позакласної роботи передбачає ознайомлення учнів з діалектною лексикою, якою послуговуються у мовленні люди певного краю. Це сприятиме тому, що молодші школярі сприйматимуть і вважатимуть діалектизми як своєрідні й особливі слова, що урізноманітнюють і збагачують рідну українську мову.

Духовна і матеріальна культури українців є самобутніми в кожному етнічному регіоні нашої країни. Тому при організації позакласної народознавчої діяльності вчителеві початкової школи доцільно враховувати принципи краєзнавчого та регіонального підходів у ході ознайомлення молодших школярів із народознавчим матеріалом.

Для організації роботи з розвитку мовлення молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи вважаємо доречним застосування загальнодидактичного принципу міжпредметних зв'язків (О. Біляєв, І. Бугайов, Л. Варзацька, С. Гончаренко, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Передрій, Л. Рожило та інші), зв'язки наявні майже в усіх навчальних предметах початкової школи та в позакласній виховній діяльності.

Означені принципи народної педагогіки й етнолінгводидактики вчителеві початкової школи необхідно поєднувати у позакласній народознавчій діяльності з урахуванням вікових, психофізичних особливостей дітей молодшого шкільного віку; у супроводі ігрових методів, що є особливо

важливим у початкових класах; у зв'язку з уроками української мови з урахуванням комунікативної спрямованості навчально-виховного процесу, чим забезпечується виконання завдань початкової мовної освіти; із наданням можливості кожному учневі самостійно обрати вид позакласної діяльності й визначити свою роль у ній за вподобаннями і нахилами, тобто, необхідно враховувати спеціальні принципи позакласної роботи з української мови: ініціативності й самодіяльності; зв'язку з уроками української мови; свідомості; комунікативної спрямованості; диференціації та індивідуалізації; розважальності; поєднання різних форм діяльності; доступності; добровільності.

Важливою особливістю позакласної народознавчої роботи з молодшими школярами є та обставина, що вчитель залучає до різних її форм своїх колишніх вихованців, які навчаються у середній та старшій ланках школи. Вони стають помічниками свого першого вчителя та режисерами позакласних заходів. У такий спосіб вчитель практично здійснює наступність у навчанні та вихованні й забезпечує її впродовж своєї педагогічної діяльності в школі, спостерігаючи за розвитком і вдосконаленням мовлення своїх колишніх учнів.

Багатоманітність змісту позакласної народознавчої діяльності вчителя початкової школи, що випливає із мети і завдань мовленнєвого розвитку молодших школярів, закономірно потребує різноманітності методів, прийомів та форм її здійснення.

Основними способами виконання завдань мовленнєвого розвитку молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи, як було зазначено вище, є методи мовленнєвої діяльності: імітативний, комунікативний та конструктивний – і народознавчі: словесні, практичні, ігрові, наочні.

Українська народна педагогіка послуговується трьома формами організації виховання: індивідуальною, груповою і фронтальною (або масовою), що зумовлює широке залучення виховного досвіду народної педагогіки до здійснювання позакласної роботи народознавчого спрямування.

На основі узагальнення методичної літератури та наукових досліджень І. Безрукової, Т. Дем'янюка, С. Домбровського, І. Лопушинського, Л. Полєвікової, З. Сергійчука, Р. Скульського, К. Слесик, В. Страшного, В. Стрельчука, Т. Черніговця, Г. Шаха та інших учених і практичного досвіду позакласної діяльності початкової школи доходимо висновку про те, що видами індивідуальної форми позакласної народознавчої роботи з розвитку мовлення молодших школярів можуть бути індивідуальні заняття з окремими учнями для відпрацювання вимови, формування артикуляційного апарату, розвитку фонематичного слуху; пошукова народознавча робота – запис колисанок і забавлянок від бабусь; здійснення невеликих лінгвістичних досліджень; індивідуальні доручення учням у ході підготовки до масових позакласних заходів: оформлення запрошень чи привітань тощо.

Визначено, що серед видів групової форми організації позакласної діяльності з розвитку мовлення учнів початкової школи особливо результативними є інтегровані позакласні заняття народознавчого спрямування з української мови та гурток української мови народознавчого спрямування.

Серед видів масової форми поширеними у практиці позакласної роботи є народознавчі свята, календарні обрядодійства, родинні зустрічі, літературно-музичні композиції, ранки, мовні конкурси, екскурсії тощо.

Згідно зі сформованими критеріями до змісту і форм організації народознавчої роботи в школі та моделі шкільного народознавства й на основі опрацьованих народознавчих, методичних джерел, висновків наукових досліджень щодо необхідності й доцільності застосування народознавчих засобів у навчально-виховній роботі вчителя початкової школи з молодшими школярами, визначено основні напрями позакласної народознавчої діяльності, впровадження яких має забезпечити мовленнєвий розвиток учнів початкової школи. Такими напрямами стали: виховання любові до рідної мови на основі народних традицій, звичаїв, обрядів і свят; розвиток мовлення та культури спілкування молодших школярів у процесі ознайомлення з народними традиціями; опанування власне української лексики у процесі ознайомлення учнів з історією, мистецькою спадщиною та ремеслами українців; ознайомлення з діалектами й опанування топонімів рідного краю на основі застосування літературно-краєзнавчого матеріалу; формування мовленнєвих умінь молодших школярів засобами народного календаря; увиразнення мовлення учнів початкової школи засобами української народної творчості, дитячого фольклору; збагачення лексики молодших школярів у ході народних ігор; розвиток образного мовлення учнів у процесі поглиблення їх знань про українську народну символіку; виховання побутової та мовленнєвої культури молодших школярів на прикладах родинних традицій та оберегів. Запропоновані напрями є орієнтовними й динамічними, можуть розширюватися та доповнюватися вчителем початкової школи відповідно до визначеної мети.

Висновки. Мова може бути яскравим маркером ідентичності для одних людей чи етносу в цілому і не бути таким для інших. Асоціація між мовою й ідентичністю залежить від соціального контексту, в якому перебуває певна етнічна група.

Можна зробити висновок, що національно-культурна ідентичність набувається шляхом поступової участі людини в культурному світі, і кожна діяльність цього процесу відповідає своїй формі

і змісту культурної діяльності, яка здійснюється з урахуванням особливостей особистісного розвитку і вимог суспільства.

Національно-культурна ідентичність проявляється як спільнота «світогляду», відчуття приналежності до історико-культурного фундаменту. Потреба у власності є одним з основних елементів структури особистості.

Питання формування національно-культурної ідентичності залишається актуальним для збереження держави та захисту власної незалежності на геополітичній арені та головної ролі сім'ї у її формуванні, збереженні та передачі, духовній та матеріальній спадщині, значенні та вищих цінностях.

Національно-культурна ідентичність українців проявляється суб'єктивним досвідом приналежності до українського народу, нації, свідомим прийняттям її культурних і моральних цінностей, що характеризуються виявленням і формуванням відповідної національної концепції.

Таким чином, процеси культурно-етнічної соціокультної ідентифікації передбачають соціальну індивідуалізацію у людини, його бажання зберегти унікальну особистість. Один з одним.

Отже, позакласна народознавча робота з розвитку мовлення у початкових класах – це різноманітна, гнучка, багатоаспектна навчально-виховна діяльність учителя початкової школи та учнів, що здійснюється у вільний від уроків час у різних формах із застосуванням народознавчого матеріалу; ґрунтується на принципах народної дидактики; покликана сприяти мовленнєвому розвитку молодших школярів, системному збагаченню їхнього мовленнєвого та соціокультурного досвіду народознавчими знаннями та лексикою; враховує потреби учнів у спілкуванні та пізнанні нового й відбувається за умов їх добровільної участі, що забезпечує високу мотивацію до навчання; пов'язана з навчально-виховним матеріалом уроків української мови; охоплює різні види мовленнєвої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Духнович О. Народна педагогія. Вибрані твори / під ред. Д.М. Федак. Ужгород: Закарпаття, 2003. 566 с.

2. Жмуд Н.В. Народна педагогіка як етноформуючий чинник: Автореф. дис… канд. іст. наук: 07.00.05. НАН України. Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Рильського. К., 2005. 20 с.

3. Історія педагогіки та освіти. Від зародження виховання в первісному суспільстві до кінця XX століття: навчальний посібник для педагогічних навчальних закладів / За заг. Ред. Акад. А. І. Піскунова. 3-е вид.: ТЦ Сфера, 2007. 496 с.

4. Лопушинський І. Формування національного менталітету – нагальне завдання сучасної Української держави. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2006. № 3. С. 207-213.

5. Матвієнко О.В., Силенко Н.І. Вплив української народної педагогіки на формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_1/36.pdf

6. Матвієнко О.В., Губарєва Д.В. Особливості формування ціннісного ставлення до людини у дітей молодшого шкільного віку (виховні заходи і батьківські збори (1-4 класи). Київ: видавництво Ліра-К, 2021. 112 с.

7. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилістика української мови: Підручник. К.: Вища школа, 2003. 462 с.

8. Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році. Лист МОН № 1/9-523 від 16.08.19 року. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65422/

9. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка: Навчально-методичний посібник. К.: Віпол, 1997. 232 с. Режим доступу: http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/stelmahovych_narped.pdf

10. Сухомлинський В.О. Як учити своїх вихованців виховувати самих себе. Вибрані твори. К.: Радянська школа, 1977. Т. 4. 145 с.

11. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Сто порад учителеві. Вибрані твори в 5 томах**.** К.: Радянська школа, 1976. Т. 2. 630 с.

12. Ушинський К.Д. Народність у громадському вихованні. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. / За ред. О.І. Пискунова та ін. Т. 1. К.: Радянська школа, 1983. С. 43 – 103.

13. Ушинський К.Д. Рідне слово. Вибрані педагогічні твори. К.: Просвіта, 1968. С. 326.

14. Чепіль М.М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX – перша третина XX ст.): монографія. Дрогобич: Відродження, 2001. 503 с.

15. Matviienko O., Scyhmeystryh O. Multicultural upbringing of primary school children in the conditions of ukraine's eurointegration. (полікультурне виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах євроінтеграції України). *World scientific extent: Collection of scientific articles*. Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2017. P. 410-415.

РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

СУЧАСНА СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
MODERN ROLE-PLAYING GAME OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

УДК 373. 2.316.
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.53

Агіляр Туклер В.В.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної вітчизняної дошкільної освіти – ігровій діяльності дітей дошкільного віку, зокрема розкриття її сучасного потенціалу виховання особистості. В статті теоретично обґрунтовано досліджувану проблему. Визначено, що на засадах вивчення психолого-педагогічної літератури здійснюється обґрунтування ігрової діяльності у вихованні дітей старшого дошкільного віку. Надається філософське означення ігрової діяльності як культурне відображення життя людей. Проаналізовано думку сучасних науковців у галузі педагогіки та психології, що визнають особливу роль ігрової діяльності в освітньому процесі. Встановлено, що під час розігрування сюжетно-рольових ігор у дітей формуються базові якості особистості, розвиваються психологічні процеси, удосконалюються та закріплюються соціальні навички. Піднімається питання, щодо зменшення тривалості ігрової діяльності в ЗДО, заміщення ігор в житті дітей на навчання та опанування навичками необхідними для вступу до школи. Окреслюється, що в сучасній ігровій діяльності потрібно звернути увагу на організацію ігрового середовища, домірного педагогічного супроводу, вихованню особистісних якостей дітей. Здійснено аналіз організації сюжетно-рольових ігор в практичній діяльності ЗДО, визначено особливості процесу програвання ігор на основі аналізу досвіду вихователів-практиків. Зокрема, проаналізовано специфіку ігрової діяльності сучасних дітей, визначено труднощі що призводять до зниження продуктивності розігрування сюжетів ігор та формування ігрових навичок дітей. У статті акцентовано увагу на важливому значенні самовираження та реалізації власного потенціалу в грі, використанні опосередкованих методів супроводу дитячої гри.

Ключові слова: *ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра, особистість, діти старшого дошкільного віку.*

The article is devoted to one of the current problems of modern domestic preschool education i.e. play activity of preschool-age children, in particular the disclosure of its modern potential for nurturing identity. The researched problem has been theoretically justified in the article. It has been determined that on the basis of the study of psychological and pedagogical literature the justification of play activity in the upbringing of senior preschool children is performed. The philosophical definition of play activity as a cultural reflection of people's lives is provided. The opinion of modern scientists in the field of pedagogics and psychology, who recognize the special role of play activity in the educational process, has been analyzed. It has been established that during the role-playing games children's basic personality traits are formed, their psychological processes are developed and social skills are improved and consolidated. The issue of reducing the duration of play activity in preschool educational institutions and replacing games in children's lives with learning and mastering the skills necessary for entering schools is brought up. The distinctness of pedagogical accompaniment of modern game activity has been established: organization of the game-play environment, moderate management of the game and nurturing of personal qualities of children. The analysis of the organization of role-playing games in the practical activity of preschool educational institutions has been carried out, the peculiarities of the process of playing games have been determined on the basis of the analysis of the experience of educators-practitioners. In particular, the specifics of play activity of modern children has been analyzed, the difficulties that lead to a decrease in the productivity of performing game plots and the formation of children's play skills have been identified. The article emphasizes the importance of giving children freedom of expression and realization of their own potential in the game and the use of indirect methods of pedagogical accompaniment for the children's game.

Key words: *play activity, role-playing game, identity, senior preschool children.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Дитяча гра, це провідний вид діяльності, в якому дитина дошкільного віку реалізує власний потенціал, проявляє активність, елементи творчості, самостійність із власної ініціативи. Серед різних видів ігрової діяльності ми виокремлюємо сюжетно-рольові ігри, в яких діти реалізують свої ідеї. Відповідно до результатів аналізу досліджень педагогів та психологів встановлено, що в сюжетно-рольових іграх діти опановують ігрові вміння, комунікативні та соціальні навички, вчаться діяти самостійно та виявляти ініціативність у поведінці. В старшому дошкільному віці достатньо розвинені психічних процеси, вольові зусилля, емоційна сфера, вміння виконувати завдання самостійно, що і зумовило дослідження цього вікового періоду. Таке твердження обумовлене низкою факторів, що виникають у період старшого дошкільного віку: формування провідних новоутворень психіки дітей, достатньо розвинена вольова сфера, оволодіння навичками та вміннями комунікації, становлення базових якостей у процесі ігрової діяльності. Отже, вважаємо, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування особистості.

В наукових працях провідних дослідників, ігрова діяльність визначається як невід'ємна

складова життя дітей, відображення культури народу, ефективний метод і форма виховання особистості. Специфікою сучасних сюжетно-рольових ігор визнано: зниження ініціативності дітей у розігруванні сюжетів ігор, стереотипність сюжетів, зменшення тривалості сюжетно-рольових ігор у розпорядку дня.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Потенціал ігрової діяльності було розглянуто педагогами в галузі дошкілля (Л. Артемова, І. Карабаєва, К. Карасьова, К. Короткова, О. Кошелівська, М. Савченко, О. Стаєнна). Важливе виховне значення ігрової діяльності дослідники вбачають у розвитку базових якостей особистості, закріпленні моральних норм і правил поведінки, удосконаленні комунікативних навичок і групової взаємодії в процесі розігрування сюжету ігор.

В контексті проблематики дослідження важливим є окреслення сюжетно-рольовій грі в дослідженнях зарубіжних педагогів (І. Адамек, І. Житко, С. Кондратюк, Н. Старжинская Г. Хютер, Л. Плаумен, Дж. МакПак, К. Стівен, Дж.Марш, Нгуен Тхи Ким Ань, Гуанг-Ліа Лі).

Сучасні педагоги-практики визнають, що в сюжетно-рольових іграх дітей старшого дошкільного віку спостерігається низка особливостей: зниження ініціативності дітей у розігруванні сюжетів ігор, стереотипність сюжетів, зменшення тривалості сюжетно-рольових ігор у розпорядку дня.

Мета статті полягає у дослідженні сучасної ігрової діяльності, її виховного потенціалу для реалізації особистості дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення залишається багато суперечливих питань, пов'язаних із виховним потенціалом ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Це відображено в низці праць науковців та розробками педагогів-практиків.

Гра є відображенням людського суспільства, в якому у результаті взаємодії із дорослими та однолітками, відбувається індивідуальний розвиток особистості. На основі емоційного сприйняття життя дорослих, діти формують власні ідеали та цінності, вчаться спілкуватися, засвоюють соціальні ролі. На думку В. Огнев`юка, гра є невід'ємною складовою життя в ранньому періоді життя особистості, тож важливо, щоб сюжети ігор були різноманітні, забезпечували розвиток дитини та надавали можливість оволодіти досвідом поведінки у суспільстві. Саме в сюжетно-рольових іграх діти взаємодіють з однолітками та дорослими, відтворюючи характер взаємодії, сприйнятий раніше. В рольових іграх вони можуть найбільш яскраво і вільно виявити ініціативу [8, с. 3].

В ігровій діяльності відображається культура народу та специфіка виду діяльності людини. Ігрові моменти можна спостерігати у виробництві, людських стосунках, побуті, політиці, релігії, спорті, мистецтві та інше. На підставі аналізу наукової думки зарубіжних культурологів, Л. Сморж зауважує, що гра старша від праці та культури і будь-яка діяльність, за своєю суттю виявляється власне грою.

Діти дошкільного віку знаходяться під захистом батьків, проте все одно відчувають вплив соціальних змін та діяльності дорослих. Власні думки та емоції вони відтворюють у непродуктивній діяльності – грі, яка спрямована на задоволення особистісних потреб у самовираженні. На думку Л. Сморжа, долучаючись до ігрової діяльності, діти знайомляться з різними соціальними взаєминами, формуються їхні моральні якості, діти самоствердуються у вільній діяльності, вчаться розуміти свої обов'язки в суспільстві [9, с. 17].

На думку зазначених дослідників, соціокультурні, матеріальні та педагогічні умови життя сучасних дітей старшого дошкільного віку мають менший розвивальний ефект, ніж ті, в яких зростали діти минулого століття. За результатами сучасних спостережень, можна встановити чітке спрямування розвитку пізнавальних процесів та раннє систематичне навчання на розвиток мовлення, уваги, уяви тощо. Водночас констатується недостатня сформованість морально-етичних уявлень, навичок соціальної взаємодії, довільної поведінки. Науковці переконані, що для повноцінного розвитку дітей дошкільного віку необхідно відсторонити негативні фактори розвитку і повернути у дошкільне дитинство сюжетно-рольову гру як провідний вид діяльності, що впливає на становлення особистості.

В сучасних іграх дітей дошкільного віку спостерігається втрата ініціативи в організації гри, спрощення сюжету, зменшення питомої ваги часу гри серед інших видів діяльності. Причинами виступають: використання вихователями неефективних методів та прийомів виховання, авторитарна позиція вихователя, недостатня увага до формування якостей особистості (самостійності, ініціативності, креативності, довільності). Відповідно з'являється ризик формування негативних якостей особистості в дошкільному періоді дитинства (невпевненості, замкнутості, пасивності, виникнення страхів).

Сучасні науковці в галузі дошкілля визначають особливу роль ігрової діяльності для виховання особистості. Основною причиною виникнення труднощів у спілкуванні, на думку Т. Завязун, є недорозвиненість емоційно-вольової сфери сучасних дітей. У процесі спільних ігор між дорослими та дітьми виникають діалоги, що сприяють засвоєнню правильного формулювання прохань та бажань, вироблення вміння вислуховувати партнера по грі, домовлятися з ним. У порівнянні із різними видами дитячої діяльності – ігрова має

значно більші виховні можливості в ознайомленні з навколишньою дійсністю, а її продуктивність визначається активним розвитком у гравців психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, уяви). Оволодіння комунікативними навичками сприяє формуванню ініціативної поведінки дітей, їх організації в спільні об'єднання, розв'язанню конфліктних ситуацій [4, с. 8-9].

В організації ігрової діяльності Т. Завязун рекомендує педагогам створювати емоційно сприятливі ситуації, які б викликали в учасників гри бажання активної участі, пробуджували ініціативу та активізували мовлення дітей дошкільного віку. Позитивний вплив мають звертання дорослого до думки вихованців, прохання педагогів про пораду в процесі розвитку сюжету гри, спостереження за поведінкою гравців, спілкування, яке відповідає ролі та ігровому задуму [5, с. 10].

У наукових пошуках І. Карабаєвої було розглянуто значення ігрової діяльності для розвитку уяви та фантазії. Дитячий психолог зауважує, що в грі діти втілюють власні враження, досвід, мрії. В ігровій діяльності виникає необхідність виявити самостійність, творчу ініціативність, фантазію та творчі здібності [6, 2008].

Засвоєний досвід та знання дітей найповніше реалізуються в сюжетно-рольових іграх, в яких вони обігрують і знову переживають набуті враження. У рольовій грі діти використовують один предмет замість іншого, а себе представляють в різних ролях. Опанування рольовими іграми вдається дітям у випадку формування вмінь позазмістовного застосування предметів та їх поліфункціонального використання. Важливого значення для оволодіння ігровою компетенцією має повторення дій з іграшкою, які діти виконують самі. Допомагають спостереження за дорослими у реальному житті на основі яких діти засвоюють навички спілкування, вчаться узгоджувати власні задуми в грі із задумами інших гравців, взаємодіють у дитячому колективі [7, с. 53].

Дослідники Т. Драло і А. Аніщук вказують на те, що в сюжетно-рольових іграх дітей старшого дошкільного віку відображуються взаємини і взаємодія дорослих людей. Вони доводять, що в ігровій діяльності ефективно стимулюється мовленнєва активність [2]. Сюжетно-рольова гра впливає на розвиток у вихованців здатності взаємодіяти з іншими людьми. Відтворюючи в іграх поведінку дорослих, вони опановують правила і способи спілкування, вчаться пояснювати власні дії та наміри, координувати їх з іншими дітьми. В умовах налагодження позитивної атмосфери в ігровому об`єднанні учасники вправляються у вмінні прямого адресування власних вислювлювань, звернення однолітків по імені (за назвою ролі), висловлення пропозиції у позитивній формі, надання ввічливих відповідей, доброзичливого пояснення своєї позиції, звертань до партнера як до рівного, аргументації власних пропозицій та доручень [2, с. 97-98].

Сучасні педагоги С. Чмірькова та І. Данильченко [13, 2016] стверджують, що в сюжетно-рольових іграх значною мірою визначається вибір мовленнєвих засобів, удосконалюються мовленнєві навички та вміння які дозволяють моделювати спілкування дошкільнят у різних ситуаціях. У рольових іграх діти вправляються в оволодінні навичками і вміннями діалогічного мовлення в умовах міжособистісного спілкування, розвивають мовленнєву активність та формують зв`язне мовлення. На нашу думку, вміння дітей обмінюватись в грі власними думками, вносити пропозиції до розвитку сюжету ігор, домовлятися, товаришувати, вести конструктивний діалог, значно оптимізують процес виховання морально-етичних якостей та ініціативної поведінки [10, 2016].

Дослідження В. Шиян та С. Тітаренко [11] доводять, що найбільші можливості для формування такої базової якості як товариськість, забезпечується в ігровій діяльності дітей. За твердженням авторів, успішність самореалізації в дитячій грі залежить від активності самих дітей на відміну від інших форм діяльності в яких провідна роль належить дорослим. Організація сюжетно-рольових ігор в умовах ЗДО забезпечує створення в дитячому колективі щирої, доброзичливої атмосфери співпраці і взаєморозуміння. Виховне значення рольової гри полягає в тому, що у дітей виробляються навички соціальної взаємодії, уміння підкорюватись правилам та колективній дисципліні, водночас вони вчаться відстоювати власні права, співвідносити особисті інтереси з інтересами інших [11, с. 312-313].

Вагомого значення в організації сюжетно-рольових ігор має створення ігрового середовища, зокрема підбір іграшок, яке б спонукало дітей до вільної гри. Одним із популярних та улюблених предметів для дитячої гри впродовж тривалого періоду залишається лялька. Виховний та розвивальний потенціал ляльки як персони досліджувала Н. Дятленко. Зазначена методика була впроваджена усеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Фонду Чарльза Стюарта та Фонду «Інститут відкритого суспільства» [3, 2017]. Автором було констатовано, що традиційні педагогічні підходи сьогодні не дають бажаного ефекту. Використання ляльки як персони забезпечує: позитивне сприйняття дитиною себе в різних ситуаціях, виховання шанобливого ставлення до родини та інших людей, формування вміння співчувати, взаємодіяти з оточуючими, вчитися одне в одного, відстоювати власну думку, переносити навички спілкування із лялькою у реальні життєві ситуації [3, с. 10]. Запропонована методика

передбачає сприйняття ляльки-персони як маленької людини, яка спілкується з вихованцями та має вигляд дитини 5-6 років. Лялька розповідає про себе, цікавиться життям дітей, позиціоную власні життєві ситуації, просить поради щодо вирішення різних питань. Вона викликає довіру тим, що сама схожа на дитину, розвиває чутливість до ігрових ситуацій, готовність моделювати реальність, долати стереотипи, допомагає налагодити взаємини між вихователями та дітьми. Надана інформація позитивно впливає на всіх дітей, проте особливого ефекту набуває пряма розмова дитини яка ділиться своїми переживаннями та досвідом. Таким чином, у вихованців формується розуміння того, що навколо є люди, які готові розділити переживання з ними, сприймати думку іншого без остраху бути осудженим. Вказана методика виховує у дітей бажання висловлювати власні ідеї та пропозиції, втілювати їх в сюжетно-рольових іграх, ініціювати діяльність, формує впевненість у собі [3, с. 12].

Проблема педагогічного супроводу сюжетно-рольовими іграми залишається актуальною в сучасній педагогіці. Це питання розглядає дослідниця Г. Григоренко [1]. Вона підтверджує, що у більшості ЗДО сюжетно-рольова гра не посідає належного місця в педагогічному процесі. Дана особливість пояснюється неправильною позицією вихователів, які суворо регламентують діяльність дітей або відсутністю підтримки дорослого взагалі. В результаті пригнічується самостійність та ініціативність дітей в грі, знижується їхня самооцінка.

Відповідно до аналізу останніх досліджень і публікацій, а також стану організації діяльності дітей у ЗДО встановлено, що реалії сьогодення вказують на тенденцію до витіснення ігрової діяльності з життя дитини іншими видами, що веде до зниження виховного впливу вільної гри. Провідні науковці в галузі педагогіки та психології дошкільної визнають виховний потенціал ігрової діяльності дітей у формування базових якостей особистості (самостійності, ініціативності, креативності, довільності), морально-етичних якостей, оволодінні комунікативними навичками. Опосередковані методи педагогічного супроводу гри означені, як найефективніші для формування особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григоренко Г. Сюжетно-рольова гра. Технологія педагогічного. Палітра педагога. 2001. № 4. С. 18–23.

2. Драло, Т., Аніщук, А. Розвиток комунікативної культури в дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності. Психолого-педагогічний пошук: збірник студентських наукових праць за матеріалами ІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми дошкільної освіти: перспективи, інновації, розвиток». 21–22 квітня (Вип. 3). Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 2016. С. 95-99.

3. Дятленко, Н. Лялька як персона, або Нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі. Вихователь-методист дошк. закл.: щоміс. спеціаліз. журн. С. 9–14.

4. Завязун, Тетяна. Труднощі у спілкуванні? Допоможе гра! Дошкільне виховання. Київ, Світич, 2013. № 2. С. 8-11.

5. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 11–24.

6. Карабаєва, І. І. Взаємозв'язок уяви, гри та навчання в дошкільному віці. Обдарована дитина. 2008. № 10. С. 51-55.

7. Карабаєва, І. Визначаємо рівень сформованості ігрової компетентності. Вихователь-методист дошк. закл.: щоміс. спеціаліз. журн. 2017. № 2. С. 52–58.

8. Огнев`юк В. Особлива місія дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2006. № 4. С. 3–7.

9. Сморж Л. Безкорислива і вільна гра як явище культури і засіб виховання. Дошкільне виховання. 1996. № 6. С. 16–17.

10. Чмірькова, С., Данильченко, І. Розвиток зв`язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри. Психолого-педагогічний пошук: збірник студентських наукових праць за матеріалами ІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми дошкільної освіти: перспективи, інновації, розвиток». 21–22 квітня. (Вип. 3). Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 2016. С. 301–302.

11. Шиян, В., Тітаренко, С. Виховання взаємодопомоги в старших дошкільників у процесі ігрової діяльності. В Психолого-педагогічний пошук: студентських наукових праць за матеріалами ІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми дошкільної освіти: перспективи, інновації, розвиток», 21–22 квітня. (Вип. 3). Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2016. С. 310–319.

ВИКОРИСТАННЯ ВІРШОВАНИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ТОЛЕРАНТНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

USE OF TOLERANCE-ORIENTED POETRY IN UKRAINIAN CHILDREN'S LITERATURE AT A PRESCHOOL INSTITUTION

УДК 373.2:82.93-1-044.352(477)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.54

Ростикус Н.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри початкової і дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

Деленко В.Б.,
асистент кафедри початкової і дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

У статті розглянуто окремі аспекти формування толерантної спрямованості в дітей дошкільного віку за допомогою віршованих творів української дитячої літератури. Представлено актуальність формування толерантності в дошкільному віці, яка зумовлена сензитивністю вікового періоду до емпатії, розвитку моральних якостей і цінностей. Авторами проведено опитування вихователів (два етапи) щодо використання віршованих творів із толерантною спрямованістю в роботі з дітьми. Ураховано досвід вихователів щодо формування толерантності в дітей дошкільного віку. З'ясовано стан розуміння вихователями спрямованості віршованих творів української дитячої літератури як засобу формування толерантності в дітей дошкільного віку. Виявлено труднощі педагогів щодо визначення подібних напрямів толерантності: дружба і співпраця, милосердя і співчуття, повага до прав інших і повага до людської гідності, ототожнення поваги до людської гідності і гармонії в різноманітті. Розглянуто формування толерантності з погляду складників «квітки толерантності»: дружба, милосердя, співчуття, мир і розуміння, повага прав інших, повага людської гідності, пробачення, співпраця, гармонія в різноманітті. Визначено основні труднощі, з якими стикаються вихователі в роботі щодо формування толерантності в дітей дошкільного віку. Проаналізовано і класифіковано зразки віршованих творів української дитячої літератури з толерантною спрямованістю. Підтверджено, що українська художня дитяча література багата на віршовані зразки, зміст яких яскраво виражає формування толерантного ставлення до людей, однолітків або дорослих, представників флори і фауни. Запропоновано створити електронну базу з добором віршів із толерантною спрямованістю відповідно до вікової категорії, напрямку і теми та наданням методичного супроводу до запропонованих зразків.

Ключові слова: *толерантність, толерантна спрямованість, квітка толерантності, віршовані твори, квітка толерантності, заклад дошкільної освіти.*

The article covers some aspects of preschoolers' tolerant orientation by means of poetry in Ukrainian children's literature. It presents the urgency of enhancing tolerance at a preschool age due to the sensitivity to empathy, development of moral qualities and values at this age. The authors have conducted two stages of educators' survey on the use of tolerance-oriented poetry while working with children. Their experience in enhancing preschoolers' tolerance is taken into account. The article clarifies the state of educators' understanding of the need to use poetry in Ukrainian children's literature as a means of enhancing preschoolers' tolerance. There are the following difficulties faced by teachers in identifying the areas of tolerance: friendship and cooperation, charity and compassion, respect for the rights of others and respect for human dignity, identification of respect for human dignity and harmony in diversity. Based on the components of the "flower of tolerance", enhancing tolerance is considered as friendship, mercy, compassion, peace and understanding, respect for the rights of others, respect for human dignity, forgiveness, cooperation, harmony in diversity. The major difficulties faced by educators in the work on enhancing preschoolers' tolerance are identified. Some samples of tolerance-oriented poetry in Ukrainian children's literature are analyzed and classified. It is confirmed that Ukrainian children's fiction is rich in poetry; its content clearly expresses the formation of a tolerant attitude towards people, peers or adults, flora and fauna. It is proposed to create an electronic database with a selection of tolerance-oriented poems in accordance with the age category, direction and topic as well as providing methodological support to the proposed samples.

Key words: *tolerance, tolerant orientation, flower of tolerance, poetic works, preschool institution.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. А. Макаренко був переконаний, що людина стає тим, ким вона стала до п'ятирічного віку. Актуальність формування толерантності в дошкільному віці зумовлена сензитивністю вікового періоду до емпатії, розвитку моральних якостей і цінностей. Якщо розглянути здатність відчувати з погляду педагогічного впливу на іншу людину, варто пригадати загальновідомий в психології і педагогіці закон: щоб вести іншого, спочатку потрібно самому знати, тобто пройти той шлях, яким будемо йти і знати того, кого будемо вести.

Аналіз основних досліджень і публікацій засвідчив, що проблема формування толерантності вже не одне десятиліття знаходиться в центрі уваги вітчизняних і закордонних науковців: формування толерантності як психолого-педагогічна проблема (Кант І., Кремінь В., Локк Дж., Маслоу А., Руссо Ж.-Ж., Сковорода Г., Савченко О., Сухомлинська О., Сухомлинський В., Матієнко О. та ін.), формування толерантності у дітей дошкільного віку (Бех І., Богуш А., Гавриш Н., Запорожець А., Ляпунова В., Поніманська Т., Скрипник І. та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць

дає змогу стверджувати про потребу розв'язання педагогічної проблеми щодо раннього ознайомлення дітей з поняттям толерантності.

Мета статті – проаналізувати використання віршованих творів із толерантною спрямованістю в дільності вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Формування толерантності в дітей дошкільного віку – процес цілеспрямований і систематичний, який організовує вихователь за допомогою різних методів і засобів, зокрема й засобом віршованих творів, доступних розумінню дітей. Українська художня дитяча література багата на віршовані зразки, зміст яких яскраво виражає формування толерантного ставлення до людей, однолітків або дорослих, представників флори і фауни.

В. Сухомлинський у свої педагогічній діяльність звертав значну увагу на те, що формування добрих почуттів у людини починається ще з дитинства. Педагог стверджував, що «людяність, доброта, лагідність, доброзичливість народжуються в праці, турботах, хвилюваннях про красу навколишнього світу. Добрі почуття, емоційна культура – це серцевина людяності. Якщо добрі почуття не вихована у дитинстві, їх ніколи не виховаєш, тому що це суто людське утверджується в душі одночасно з пізнанням перших і найважливіших істин, одночасно з переживаннями і відчуваннями найтонших відтінків рідного слова» [2, с. 60].

А. де Сент-Екзюпері належить вислів *усі ми родом з дитинства*, В. Сухомлинський зауважує, що «прогаяне в дитинстві ніколи не відшкодувати в юності і тим більше у зрілому віці» [2, с 193].

В. Сухомлинський зазначав, що дитина «має серцем відчувати, що навколо неї є люди, які потребують допомоги, турботи, ласки, сердечності, співчуття» [2, с. 227], а в іншому місці продовжує «доброта має стати самим звичайним станом людини, як і мислення. Вона повинна стати звичкою» [2, с. 234].

Як зазначає Шквир О. «Толерантність покликана гармонізувати різні позиції для досягнення взаєморозуміння» [3, с. 27]. Завдання вихователя полягає у формуванні в дітей позитивної (здорової) толерантності. При цьому педагогу потрібно пам'ятати, що бути толерантним не означає погоджуватися з усіма й у всьому. Толерантність, в першу чергу, передбачає як прийняття іншого світогляду, так і наявність конструктивної критики.

З метою визначення толерантної спрямованості віршованих творів української дитячої літератури нами проведено опитування 60 вихователів закладів дошкільної освіти м.Львова. Опитування проводилося у 2 етапи:

І етап – збір інформаційних даних: стаж педагогічної діяльності; визначення напрямків формування толерантності в дітей; перелік авторів і творів, які використовують вихователі у ЗДО з метою формування толерантного ставлення до людей, тваринного і рослинного світу.

ІІ етап – визначення толерантної спрямованості віршів за напрямками «Квітки толерантності»: групування віршованих творів, які були зазначені вихователем у попередньому опитуванні; групування віршованих творів, які були зазначені всіма учасниками попереднього опитування.

Таким чином, за результатами проведеного опитування проаналізовано віршовані твори, які використовують вихователі в роботі з дітьми:

1. Віршовані твори, спрямовані на формування толерантного ставлення до людей: «Великий хвіст», «Кіт з Рябком були друзяки» (Платон Воронько), «Модна зачіска», «Сашко» (Грицько Бойко), «Калачі» (Т. Коломієць), «Дивне розмаїття» (Д. Білоус), «Забудько», «Що робити?», «Новачок», «У дворі», «Казка про ведмедика», «Гості», «Тихенька дівчинка», «Сварка» (М. Пригара), «Дві білки», «Будинок казковий, п'ятиповерховий» (Н. Забіла), «Тринадцяти й трамвай», «Справжня свиня» (І. Андрусяк).

2. Віршовані твори, спрямовані на формування толерантного ставлення до тваринного і рослинного світу: «Любий Гриць», «Липка», «Не будь козою» (Платон Воронько), «Доки будеш ти, Кіндрате, птичі гнізда видирати?», «Швидка допомога», «Оленчине горе», «Другові пернатих» (Д. Білоус), «Соловейко-солов'ю», «Заєць-побігаєць» (А. Малишко), «Мій коник», «Бабусин песик» (Н. Забіла), «Ромашка», «Конвалії» (М. Познанська).

Аналізуючи вірші для дітей дошкільного віку зазначених вище авторів, ми брали за основу напрямки толерантності, які доступні для формування в дітей дошкільного віку (складники «квітки толерантності»), а саме: дружба, милосердя, співчуття, мир і розуміння, повага прав інших, повага людської гідності, пробачення, співпраця, гармонія в різноманітті. Саме ці почуття і цінності потребують здатності відчувати, що за переконанням В. Сухомлинського, є «найважчим у вихованні» [2, с. 90].

Узагальнимо відповіді на відкрите запитання опитувальника *Які труднощі у Вас виникають під час опрацювання віршованих творів з толерантною спрямованістю?*: добір віршованих зразків з толерантною спрямованістю до теми заняття; брак часу на знаходження потрібного віршованого зразка; часткове утруднення в аналізі вірша та в роботі з дітьми за його змістом; у побудові евристичної бесіди в напрямку толерантної спрямованості вірша; перевалювання толерантної спрямованості віршів в одному напрямку тощо. Відповіді респондентів підтвердили наші припущення щодо потреби посилення методичної роботи з формування толерантності в дітей (видання методичних рекомендацій щодо опрацювання віршованих

творів з толерантною спрямованістю, створення в електронному середовищі зібрання бази віршованих зразків з толерантною спрямованістю відповідно до вікової групи, напрямку толерантної спрямованості та тем занять тощо). Такі кроки дадуть змогу вихователям скористатися зібраним списком рекомендованих віршів, тим самим зекономити час на їхні пошуки, отримати методичні рекомендації щодо аналізу змісту віршованого зразка з толерантною спрямованістю.

На відкрите запитання *Які напрями толерантності Ви формуєте в дітей?* вихователі зазначили: повагу до людей (100 %), дбайливе ставлення до тварин (94 %), бережливе ставлення до рослин (67 %), повагу до інших (71 %), співчуття до інших (86 %), розуміння (29 %). Дружба, милосердя, мир, пробачення, співпраця і гармонія в різноманітті не згадувалися вихователями, хоча зазначені ними віршовані зразки містять ці складники толерантності.

Опрацювавши відповіді респондентів щодо змісту віршованих творів із толерантною спрямованістю, ми класифікували їх за напрямками «квітки толерантності». Після цього респондентам було запропоновано зробити класифікацію віршованих зразків відповідно до напрямків «квітки толерантності»: кожен вихователь спочатку класифікував зразки віршованих творів, які попередньо були запропоновані ним особисто; після цього класифікували зразки віршованих творів з толерантною спрямованістю, запропоновані іншими респондентами на першому етапі опитування. Мета класифікації респондентами зразків віршованих творів полягає у визначенні розуміння вихователями спрямованості віршованих творів української дитячої літератури як засобу формування толерантності в дітей дошкільного віку.

Результати класифікації зразків віршованих творів дають змогу стверджувати, що значна частина респондентів (86 %) обирають один напрям толерантної спрямованості вірша, забуваючи або не звертаючи увагу й на інший складник толерантності у змісті віршованого твору. Наприклад, вірш «Забудько» М. Пригари деякими вихователями віднесено до формування співпраці, іншими – співчуття, були й ті, хто зазначив про формування дружби у змісті вірша. Особливої уваги потребує також робота щодо розмежування напрямів толерантності, які мають, на перший погляд, деякі спільні характеристики. Наприклад, 31 респондент продемонстрував невпевненість щодо визначення подібних напрямів толерантності: дружба і співпраця, милосердя і співчуття, повага до прав інших і повага до людської гідності. 44 респонденти ототожнюють повагу до людської гідності і гармонію в різноманітті.

Більше труднощів в респондентів виникло у завданні класифікувати вказаний іншими респондентами перелік віршованих творів із толерантною спрямованістю (з обов'язковим ознайомленням зі змістом віршів): не всі зразки віршованих творів було класифіковано вихователями (17 респондентів), невпевненість щодо подібних напрямів толерантності (36 опитаних), акцент лише на одному напрямку толерантної спрямованості змісту вірша (29 учасників).

Після проведеного аналізу відповідей вихователів щодо класифікації толерантної спрямованості нами було узагальнено, перевірено і класифіковано зразки віршованих творів із толерантною спрямованістю (Табл. 1. Класифікація зразків віршованих творів із толерантною спрямованістю у роботі вихователя). Це дало змогу звірити відповіді, а також побачити співвідношення між складниками «квітки толерантності» у роботі вихователів. Таким чином, бачимо, що є суттєві прогалини у формуванні милосердя (толерантна спрямованість до людей), гармонія в різноманітті (толерантна спрямованість до тваринного і рослинного світу).

Розглянемо деякі зразки віршованих творів для дітей, які використовують вихователі у роботі з дітьми дошкільного віку.

«Людська байдужість – небезпечна й огидна, дитяча байдужість – страшна» [2, с. 220]. Таким чином, уже з малечку необхідно закладати міцну основу милосердя і співчуття у дитячому серці. У віршах для дітей закладено зміст для формування милосердя і співчуття у дітей як до людей, так і до тваринного і рослинного світу. Так, Бойко Г. у вірші «Сашко» зображує негідну поведінку головного героя у громадському транспорті, тим самим закликаючи читачів до співчуття і поваги до людей похилого віку.

Викликає співчуття і прагнення допомогти, співпрацювати герой вірша «Забудько» М. Пригари: «…*Помилок роблю – без ліку. Як же так у світі жить? Хто знайде від цього ліки, Дуже прошу – поможіть!*».

У вірші «Новачок» М. Пригара описує ситуацію, яка часто трапляється з дітьми дошкільного віку, коли у групу приходить нова дитина. Особистий досвід дітей по-особливому спонукає дітей співчувати новачку, а автор вірша – викликаючи співчуття, пропонує дітям, як допомогти новій дитині в групі: «*Ми хотіли втішити його. Ми йому сказали: – Ти чого? Нащо так стояти у кутку? Краще з нами сядь на килимку! Ми збудуєм дім такий, як наш, Для машин поставимо гараж. […] Хлипнув ще Тарасик і затих. Кулачком мерщій обтер сльозу. – Можна я вам цеглу привезу?*». Вірші такого змісту не тільки викликають співчуття, а й спонукають дітей до співпраці, дружби.

М. Пригара у своїх віршах зображає будні дітей, як зазначав Януш Корчак, «підноситься до дитини», розуміє дитячі труднощі і переживання. Саме тому

Таблиця 1

Класифікація зразків віршованих творів із толерантною спрямованістю у роботі вихователя

Віршовані твори з толерантною спрямованістю до людей								
Дружба	**Милосердя**	**Співчуття**	**Мир і розуміння**	**Повага прав інших**	**Повага людської гідності**	**Пробачення**	**Співпраця**	**Гармонія в різноманітті**
1. Кіт з Рябком були друзяки (П.Воронько) 2. Що робити? (М.Пригара) 3. Новачок (М.Пригара) 4. У дворі (М.Пригара) 5.Сварка (М.Пригара) 6. Дві білки (Н.Забіла) 7. Справжня свиня (І.Андрусяк)		1. Сашко (Г.Бойко) 2. Забудько (М.Пригара) 3. Новачок (М.Пригара) 3. У дворі (М.Пригара)	1. Будинок казковий, п"ятиповерховий (Н.Забіла) 2. Тринадцятий трамвай (І.Андрусяк)	1. Сашко (Г.Бойко) 2. Будинок казковий, п"ятиповерховий (Н.Забіла) 3. Тринадцятий трамвай (І.Андрусяк)	1. Великий хвіст (П.Воронько) 2. Сашко (Г.Бойко) 3. Калачі (Т.Коломієць) 4. Гості (М.Пригара) 5.Тихенька дівчинка (М.Пригара)	1. Кіт з Рябком були друзяки (П.Воронько) 2. Казка про ведмедика (М.Пригара) 3.Сварка (М.Пригара) 4. Дві білки (Н.Забіла) 5. Тринадцятий трамвай (І.Андрусяк)	1. Забудько (М.Пригара) 2. Новачок (М.Пригара) 3. У дворі (М.Пригара) 4.Казка про ведмедика (М.Пригара)	1. Великий хвіст (П.Воронько) 2. Модна зачіска (Г.Бойко) 3. Калачі (Т.Коломієць) 4. Дивне розмаїття (Д.Білоус) 5.Тихенька дівчинка (М.Пригара) 6. Будинок казковий, п"ятиповерховий (Н.Забіла)
Віршовані твори з толерантною спрямованістю до тваринного і рослинного світу								
1. Другові пернатих (Д.Білоус) 2. Заєць-побігаєць (А.Малишко) 3. Бабусин песик (Н.Забіла)	1. Любий Гриць (П.Воронько) 2. Доки будеш ти, Кіндрати, птичі гнізда видирати? (Д.Білоус) 3. Швидка	1. Доки будеш ти, Кіндрати, птичі гнізда видирати? (Д.Білоус) 2. Швидка допомога (Д.Білоус) 3. Оленчине	1. Бабусин песик (Н.Забіла)			1. Бабусин песик (Н.Забіла)	1. Соловейко-солов"ю (А.Малишко) 2. Заєць-побігаєць (А.Малишко)	

вірші її авторства так люблять діти, упізнають себе в героях її віршів. Кожна дівчинка і кожен хлопчик впізнають себе у героях вірша «У дворі». Гармонія в різноманітті, милосердя і співчуття, дружба і співпраця розкриваються М. Пригарою у невеликому вірші, спонукають дітей поставити себе на місце іншого у знайомій кожному ситуації: «*У нас маленька дівчинка Гуляє у дворі […] Тут раптом хлопці вибігли, Такий почався бій! Аж зовсім зникла дівчинка у хмарі сніговій. Злякалася малесенька…[.] Сидить і плаче дівчинка […] Тут я до неї кинувся, На руки підхопив – Невже ж то вам не соромно! Гукнув на хлопчаків […]*»

Висновки. За результатами проведеного нами опитування, аналізу науково-методичної літератури з проблеми формування толерантної спрямованості у дітей дошкільного віку можемо стверджувати про: посилення уваги на методичну роботу з вихователями щодо формування толерантності в дітей дошкільного віку; потребу створення електронного ресурсу із добором зразків віршованих літературних творів із толерантною спрямованістю, рекомендованим змістом евристичних бесід за змістом цих творів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Савченко О., Андрусич О. Педагогіка толерантності – вимога часу. Дошкільне виховання. № 10. 2014. С. 4-8.

2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1997. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. 670 с.

3. Шквир О. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до виховання етнічної толерантності. Молодь і ринок. 2020. № 1 (180). С. 26-30.

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF IDEAS ABOUT THE PROFESSION OF PRESCHOOL CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 373.2.015.31:331.54
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.55

Чорна Г.В.,
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету

Самсонова О.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету

У статті зазначено, що враховуючи умови сьогодення та швидкий розвиток технологій необхідно проводити профорієнтацію у закладах освіти, яка орієнтована на сучасні запити роботодавців, починаючи цей процес у закладах дошкільної освіти. У роботі визначено завдання формування уявлень дошкільників про професії, сутність означеного процесу у закладах дошкільної освіти. Розкрито поняття «навчання», «виховання» дошкільників, визначено принципи навчання дітей дошкільного віку у процесі формування уявлень про професії (принципи науковості, доступності, системності, енциклопедичності, інтеграції, концентричності, орієнтації на свідому поведінку, конструктивізму, наступності), охарактеризовано їх зміст. Проведено аналіз літературних джерел, досліджень вчених з питання формування уявлень про професії у дошкільників, програм дошкільної освіти «Дитина в дошкільні роки», «Стежинки у Всесвіт», означено зміст знань дошкільників про професії з відповідних досліджень розділів програм. Встановлено, що розвиток особистості дитини відбувається в процесі праці, основа формування уявлень дітей про професії будується на базових, традиційних професіях. У статті представлено зміст головних складових, які безпосередньо впливають на вибір тієї або іншої професії: позиція батьків, позиція друзів, особисті професійні плани, здібності, ступінь домагань на суспільне визнання, яка професія породжує більший інтерес, і яка професія найбільше знайома дітям, схильності. Визначено, що в організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з формування уявлень дошкільників про професії мають бути використані наочні, словесні та практичні методи для формування знань, умінь, навичок дошкільників, та методи виховання: методи формування свідомості особистості (бесіда, розповідь, роз'яснення та ін.); методи організації діяльності, спілкування, досвіду поведінки (привчання, вправа, створення виховуючих ситуацій та ін.); методи стимулювання і мотивації діяльності та поведінки (заохочення, покарання, змагання); методи контролю, самоконтролю, самооцінки діяльності і поведінки.

Ключові слова: *виховання, навчання, професії, методи, заклад дошкільної освіти, особистість.*

The article states that given the current conditions and the rapid development of technology, it is necessary to conduct career guidance in educational institutions, which is focused on modern demands of employers, starting this process in preschool education. The paper identifies the task of forming preschoolers' ideas about the profession, the essence of this process in preschool education. The concept of "learning", "education" of preschoolers is revealed, the principles of teaching preschool children in the process of forming ideas about professions (principles of scientific, accessible, systematic, encyclopedic, integration, concentricity, orientation to conscious behavior, constructivism, continuity) are defined. The analysis of literature sources, research of scientists on the formation of ideas about professions in preschoolers, preschool education programs "Child in preschool years", "Paths to the Universe", the content of preschoolers' knowledge of professions in the relevant sections of the program. It is established that the development of the child's personality takes place in the process of work, the basis for the formation of children's ideas about the profession is based on basic, traditional professions. The article presents the content of the main components that directly affect the choice of a profession: the position of parents, the position of friends, personal professional plans, abilities, the degree of claims to public recognition, which profession is of greater interest and which profession is most familiar to children. It is determined that in the organization of the educational process in the preschool institution for the formation of preschoolers' ideas about the profession should be used visual, verbal and practical methods for forming knowledge, skills, skills of preschoolers, and methods of education: methods of forming personal consciousness (conversation, story, clarification, etc.); methods of organizing activities, communication, experience of behavior (training, exercise, creating educational situations, etc.); methods of stimulating and motivating activities and behavior (encouragement, punishment, competition); methods of control, self-control, self-assessment of activities and behavior.

Key words: *education, training, professions, methods, preschool, personality.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах сьогодення вибір професії людини є надзвичайно важливим питанням, адже особистість прагне бути спеціалістом, який потрібен на ринку праці, має комфортні умови для роботи, гідну заробітну плату. Проте запити роботодавців та ринку праці з кожним роком змінюються з урахуванням змін у світі, розвитку технологій, які поступово можуть замінити людські ресурси і спровокувати втрату роботи частини спеціалістів.

Якщо говорити про професійну діяльність, то тут слід сказати про те, що це рід праці, а, також, наслідок його диференціації. Для професійної діяльності характерний суспільний характер і наявність двох взаємопов'язаних сторін: товариства (роботодавця) і людини (працівника). При цьому, суспільству притаманні такі функції:

– замовляє виконання суспільно значущих видів діяльності;

– організовує умови такої діяльності;

– є джерелом матеріального фінансування;

– регулює правові відносини між учасниками професійної діяльності;

– є експертом якості діяльності, яку виконує працівник;

– є джерелом формування соціального відношення до професії (її значущості, престижу і т.д.) [1].

З точки зору, суспільства професія є системою професійних задач, форм і видів професійної діяльності людей, здатних задовольнити потреби суспільства в досягненні значущого результату, продукту. З точки зору конкретної людини, професія є діяльність, джерело його існування і засіб особистісної самореалізації. Тому на сьогодні надважливо проводити профорієнтацію у закладах освіти, яка орієнтована на сучасні запити роботодавців. Початкова профорієнтація проводиться у першій освітній ланці - дошкільній освіті. Тому питання формування уявлень дошкільників про професії набуває актуальності з кожним роком і вимагає уваги педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження провідних науковців сучасності – Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, Т. Поніманської, та ін. засвідчують, що ефективними формами та методами ознайомлення з працею у природі є ті, що забезпечують чуттєве сприймання, наочно знайомлять дітей з живою природою, дають чіткі уявлення про навколишній світ. Проблема формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку досліджується у роботах видатних науковців: Н. Кононенко, С. Ладивір, Ю. Лукашової, Т. Макєєвої, Т. Піроженко, В. Тернопільської. Ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку ґрунтовно досліджувалась, Л. Артемової, С. Новосьолової, О. Андрієнко, Л. Азарова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування уявлень дошкільників про професії висвітлена у багатьох дослідженнях, але фактори впливу, що впливають на вибір професії особистості дитини, методи формування уявлень про професії ще не достатньо розкриті, тому це питання є актуальним на сучасному етапі розвитку освіти.

Мета статті. Визначити та обгрунтувати основні принципи навчання у процесі формування уявлень дошкільників про професії; сутність процесу формування уявлень дітей про професії у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес формування уявлень про професії у дітей дошкільного в закладі дошкільної освіти відбувається в системі навчання і виховання дітей у різних видах діяльності дошкільників в закладі дошкільної освіти. Для подальшого дослідження вважаємо необхідним розкрити поняття «навчання», «виховання», як процесів формування знань дітей (про професії), вмінь, навичок.

У психолого-педагогічній літературі поняття «навчання» (дошкільників) розглядається як:

– спільна діяльність педагога і дитини, зорієнтована на засвоєння знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності [2].

– сукупність принципів, методів, прийомів навчання, спрямованих на ефективний розвиток психічних функцій, особистісних якостей дітей (розвивальне навчання) [2].

– організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння й усвідомлення навчального матеріалу та подальшого застосування отриманих знань, умінь і навичок на практиці [3, с. 32].

Поняття «виховання» (дошкільників) розглядається як процес формування особистості, підготовка до взаємодії в соціумі, розвиток певних якостей і умінь. Метою виховання є формування у дітей здатності виділення себе як носія гуманного ставлення до світу.

Теоретичні надбання педагогічної науки розвивалися вченими у різні періоди. Протягом XIX – початку XX століття, О. Симонович, С. Русова та інші, активно розробляючи теорію й практику дошкільного виховання, «систематично зверталась до праці у природі як засобу гармонізації внутрішнього світу дитини, її відносин із довкіллям» [4].

Психологи зазначають, що у процесі виховання ставлення до навколишньої дійсності мають значення як позитивні, так і негативні емоції. Проте саме позитивні емоції, що базуються на задоволенні, є механізмом формування активної просоціальної позиції особистості [5]. Та лише емоційне ставлення ще не обумовлює визначеності ціннісного ставлення. Психологічну структуру людського ставлення складають пізнавально-емоційні утворення, їх своєрідний «сплав» [6].

Отже, у ставленні дітей до довкілля емоційний компонент є провідним. Тому особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань, виявляються у поведінці, діях і переживаннях суб'єктів, виступають рушійною силою діяльності особистості у довкіллі. Аналіз філософських та психологічних джерел показує, що процес виховання емоційно-ціннісного ставлення до довкілля (як складової формування уявлень дитини про професії) складний і пов'язаний із формуванням ряду структурних компонентів особистості: 1) потреб, що обумовлені функціями довкілля; 2) емоційної готовності до усвідомлення цінностей довкілля; 3) мотивів взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення цінностей праці;

4) особистого досвіду емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого довкілля [7, с. 47].

Важлива умова високої ефективності навчання це дотримання певних принципів в освітньому процесі для засвоєння дітьми знань. З огляду на тему нашого дослідження ми визначили принципи організації освітнього процесу у напрямку формування уявлень дошкільників про професії. Для цього нами були опрацьовані радянські та сучасні наукові літературні джерела. Основними із цих принципів науковці вважають: принципи науковості, доступності, системності, енциклопедичності, інтеграції, концентричності, орієнтації на свідому поведінку, конструктивізму, наступності [8; 9].

Принцип науковості передбачає надання дітям знань на основі науково доведених фактів та досліджень. Педагоги мають спиратись на наукові статті, книги, програми при підготовці занять по ознайомленню дошкільників із професіями.

Принцип доступності передбачає адаптацію складних для розуміння дошкільнят наукових термінів, пояснення їхнього змісту доступною для дітей цього віку мовою із залученням ігрових та казкових персонажів, можливість проілюструвати наукові факти на об'єктах найближчого довкілля, визначення доцільного обсягу подачі фактичного матеріалу (назв, цифр тощо), принцип доступності має забезпечувати, що педагоги розповідають діткам про професії використовуючи для цього дотичні до дошкільників форми та методи роботи, розповідати дітям матеріал зрозумілими і доступними до сприймання вихованцями словами. Під час засвоєння знань про професії принципом доступності передбачено, що діти не мають відчувати морального, фізичного, емоційного перенавантаження від діяльності,

Принцип системності знань є поняття, що відтворюють основні взаємозв'язки об'єктів у середовищі. Важливим також є положення про те, що при засвоєнні дітьми систематизованих знань формується загальна стратегія пізнавальної діяльності, яка розгортається за певною логічною схемою – від виокремлення окремого об'єкта до встановлення його зв'язків із середовищем та іншими об'єктами, в системі яких він існує. Системність також полягає у тому що формування знань дітей про професії має здійснюватись не тільки протягом тижня на який визначена ця тема, а й протягом усього навчального року у різних видах діяльності дошкільників, повсякденному житті. Тобто вихователь має формувати уявлення дітей про професії на заняттях, у бесідах, спостереженнях тощо, та вчити застосовувати ці теоретичні знання на практиці (щоб дитина відображала ці знання у сюжетно-рольових іграх). Систематизовані знання значно розширюють можливості дошкільнят в осягненні прихованих істотних зв'язків у певній сфері дійсності. Докорінно змінюється підхід дитини до аналізу об'єктів та явищ дійсності, в неї формується потреба знайти приховані внутрішні зв'язки та закономірності. Формування системи конкретних уявлень, упорядкованих поступовістю їх отримання, забезпечує вихід за межі безпосереднього сприймання. Здійснювати перцептивні та інтелектуальні дії можливо за допомогою схем, моделей, використання яких передбачає практичну діяльність [10].

Принцип енциклопедичності полягає в засвоєнні дітьми певного обсягу та змісту знань про довкілля (соціальне довкілля, історичні та сучасні професії, природне довкілля), завдяки яким вони орієнтуються у світі суспільства, тварин, рослин. Наявність різногалузевих знань може стати підґрунтям для формування елементарної картини світу, сприятиме успішному засвоєнню змісту дошкільної програми та шкільної програми у майбутньому.

Принцип інтеграції забезпечується самим характером знань, що поєднують у своєму змісті різні наукові галузі. Інтеграція передбачає різних видів діяльності дитини та включення у цю діяльність формування знань дітей про різні сфери. Тобто, наприклад під час формування уявлень дітей про професії, педагог спрямовує свою роботи на закріплення знань з інших напрямів навчання (формування елементарних математичних уявлень, екологічні знання, назви тварин, рослин, продуктів харчування, знарядь праці тощо).

Принцип концентричності тісно пов'язаний з попередніми принципами енциклопедичності та інтеграції і полягає у тому, що діти, починаючи з ознайомлення із зовнішніми властивостями об'єктів довкілля, поступово приходять до пізнання внутрішніх істотних їх взаємозв'язків. В такий спосіб формується достатнє розуміння природи в її взаємозв'язках, мінливості, розвитку. Такий аспект тісно пов'язаний із формуванням уявлень дітей про професії та усвідомленням важливості існування та праці людей які пов'язані з охороною природного довкілля. Дитина засвоюючи знання про професії вчиться встановлювати причиново-наслідкові зв'язки (при зникненні тієї чи іншої професії може постраждати світ, наприклад, якщо зникне професія еколога то у світі може виникнути екологічна криза, адже нікому буде контролювати процес забруднення та очищення повітря; якщо зникне професія зоолога, ветеринара, суттєво постраждає тваринний світ якому не зможе допомогти людське суспільство).

Принцип орієнтації на свідому поведінку полягає у відборі обсягу та змісту знань про оточення дитини, які можна довільно актуалізувати у повсякденній взаємодії із навколишнім світом які допомагають розуміти дитині необхідність вибору своєї професії, праці та самореалізації майбутньому житті. У цьому аспекті важливо

формувати знання дітей про працю за професією не т тільки як необхідний елемент для самозабезпечення та існування, а й як можливість власного розвитку, здобуття нових навичок, інтересу, як можливість проявити усі свої вміння і здібності та отримати від цього емоційне задоволення, успіх у житті. Також цей принцип забезпечує взаємозв'язок формування бажання дитиною отримати у майбутньому професію із мотивацією до навчання, дитина починає розуміти, що потрібно навчатись, отримати освіту, закінчити школу та інший заклад і тільки тоді працювати за професією [11].

Принцип конструктивізму. В сучасній освіті необхідно впроваджувати ідеї конструктивізму та врахувати той факт, що стрімкий розвиток інформаційних освітніх технологій, поява віртуальних і мультимедійних засобів навчання є необхідним інструментом формування знань дошкільників, застосування комп'ютерних технологій, розвиток активного навчання є вкрай важливим для дошкільної освіти. Педагоги мають враховувати інтерес дошкільників до гаджетів та використовувати їх в освітньому процесі, але враховуючи вимоги дозування роботи з дітей із комп'ютерними технологіями. Організація активних, інтерактивних вправ, забезпечення діяльнісного підходу до навчання сприятиме ефективному засвоєнню знань дошкільниками про професії.

Для систематизації знань треба виокремити центральну ланку, навколо якої групувати конкретні знання. Такою ланкою, за З. Плохій, може бути найважливіший зв'язок та залежність певної сфери дійсності [12].

Принцип наступності полягає у взаємозв'язку дошкільної та початкової освіти. Під час дошкільної освіти дитина має отримати ті елементарні знання, які доповнюватимуться та будуть ускладнені у початковій школі, педагоги мають бути ознайомлені із змістом, вимогами, змінами у початковій освіті щоб спрямувати свою роботу на підготовку дитини до школи протягом дошкільного дитинства. Прикладом забезпечення наступності та використання вихователями технологій які дитина зустріне у початковій школі є застосування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти технології «шість цеглинок Lego». Якщо дитина познайомиться із «башточкою цеглинок» у дошкільному дитинстві, вона зможе ефективно та легко навчатися з ними в школі [13].

Н. Приймак зазначає, що розвиток особистості дитини відбувається в процесі праці, що обумовлюється:

– результативністю, що спрямована на виховання цілеспрямованості до праці, звички доводити почату справу до кінця, адже планування майбутнього результату, необхідність виконання запланованого, можливість використання результату спонукають дитину серйозно ставитися до роботи;

– творчим характером, що розвиває налаштованість дитини на пошук, удосконалення своєї праці і себе у праці; немає нетворчої праці, оскільки за будь-яких обставин дитина має змогу зробити щось по-новому, не так, як завжди, знайти нові форми взаємодії з однолітками [14].

Для визначення сутності процесу формування уявлень дошкільників про професії, вважаємо за необхідне визначити завдання цього напряму:

1) формування знань дітей про поняття «професія», види професій, їх назви, відмінності між професіями, застарілі професії які зникають та професії сьогодення, нові професії сучасності;

2) ознайомлення дітей із змістом кожної професії, обов'язками людей які за ними працюють;

3) формування знань дітей про важливість професій у світі, вміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки у разі зникнення тієї чи іншої професії;

4) ознайомлювати дітей із соціальним довкіллям у процесі такої діяльності;

5) формувати бажання мати професію у майбутньому, орієнтуватись на вибір професії починаючи із дошкільного віку;

6) у процесі ознайомлення дошкільників із професіями формувати позитивне ставлення та любов до праці, бажання допомагати дорослим, цінувати працю дорослих;

7) формувати вміння застосувати отримані знання у практичній діяльності (відображати знання у ігрових діях під час сюжетно-рольової гри) [15].

Незважаючи на те, що з кожним днем з'являються все нові сучасні професії (наприклад: еколог, менеджер, програміст, візажист, дизайнер та ін.), Все ж основа формування уявлень дітей про професії будується на базових, традиційних професіях (наприклад, кухара, лікаря, водія, продавця). Тільки з опорою на традиційні професії, на основі сформованих і засвоєних первинних уявлень можна формувати складніші, розширені і поглиблені уявлення (наприклад, про те, що різні види праці покликані забезпечувати різні потреби людей).

Вчений Е. Клімов розглядає сім головних складових, які безпосередньо впливають на вибір тієї або іншої професії [16]:

1) Позиція батьків. Найчастіше батьки надають дітям безмежну свободу вибору, вимагаючи тим самим від неї ініціативи, самостійності, відповідальності. Буває і так, що батьки не згодні з рішенням дитини і пропонують переглянути свої позиції і зробити інший вибір. Правильному для людини вибору професії дуже часто заважають позиції батьків, які хочуть, щоб діти відшкодували їх недоліки в професійному майбутньому, а саме в тому виді діяльності, в якому вони не зуміли себе цілком проявити свого часу.

2) Позиція друзів. Відносини друзів представляє дуже сильний вплив їх на вибір професії. В першу чергу це життєво для людей зі стандартизованим видом мислення, які схильні до копіювання чужих переконань, які не мають потенціалу правильно сформувати власний життєвий погляд. Але дивитися на інших необхідно тільки для того, щоб визначити спільне та відмінне, краще пізнати свої індивідуальні особливості, а не копіювати, переносити захоплення якоїсь людини на професію.

3) Особисті професійні плани. Плани ґрунтуються в відповідно за складом розуму і характеру особистості.

4) Здібності. Це особисті психологічні особливості особи, які проявляються в ході праці, і є фактором успішності її реалізації. Від них залежить глибина процесу оволодіння знаннями, швидкість, набуття вмінь і навичок. Про їх оригінальність необхідно говорити не тільки за успіхами в навчанні, але і за досягненнями в різних видах діяльності.

5) Ступінь домагань на суспільне визнання. Плануючи свою трудову діяльність, важливо подумати про реалістичність своїх планів. Неузгодженість внутрішніх образів особистості життєвих реалій неминуче призведе до розчарування.

6) Яка професія породжує більший інтерес, і яка професія найбільше знайома дітям. Важливо потурбуватися про те, щоб дані, які засвоєні особою, про конкретну професію не виявилися неточними і неповними. Для того щоб точно знати, чим точно займається фахівець конкретної професії необхідно розуміти по яким типам, класах, групах характеризуються існуючі професії та які вимоги ставляться до них.

7) Схильності. Схильності проявляються в заняттях, на які молода людина витрачає більшу частину свого вільного часу. Це інтереси, підкріплені переважно здібностями.

В організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з формування уявлень дошкільників про професії мають бути використані наочні, словесні та практичні методи для формування знань, умінь, навичок дошкільників, та методи виховання:

1) методи формування свідомості особистості (бесіда, розповідь, роз'яснення та ін.);

2) методи організації діяльності, спілкування, досвіду поведінки (привчання, вправа, створення виховуючих ситуацій та ін.);

3) методи стимулювання і мотивації діяльності та поведінки (заохочення, покарання, змагання);

4) методи контролю, самоконтролю, самооцінки діяльності і поведінки.

Розкриваючи методи формування свідомості особистості в ознайомленні дошкільників із працею дорослих звернемось до думки видатного педагога В. Сухомлинського, який надавав особливе значення впливу праці в природі на всебічний розвиток дитини. На його під час такої праці, природа лежить в основі дитячого мислення, відчуттів, творчості. Він неодноразово відзначав, що саме під час трудової діяльності дитина розвивається як особистість, вчиться бути відповідальною по ставленню до навколишнього довкілля. Щоб дитина навчилася цінувати працю, прагнути брати участь у цьому процесі, потрібно прищепити їй це з раннього дитинства [17. с. 95].

Зміст знань які потрібно формувати у дітей дошкільного віку про професії зазначений у програмах розвитку дитини дошкільного віку. Нами було проаналізовано цей аспект у програмі «Дитина в дошкільні роки», де зазначаються показники компетентності дитини у такому формулюванні:

1) ранній вік (показники компетентності передбачають, що спостерігає за працею дорослих, проявляє повагу до результатів праці, володіє елементарними знаннями про транспорт, його призначення, професію водія, шофера, орієнтується у видах людської діяльності, у призначенні предметів вжитку, місцях їх зберігання);

2) молодший дошкільний вік (виконує прості трудові доручення, проявляє інтерес, дбайливе ставлення до навколишніх предметів. у зацікавлено ставиться до предметного довкілля, доречно застосовує отримані раніше знання, знає професії своїх батьків, працівників дитячого садка, лікаря, продавця, водія, будівельника, поштаря; має уявлення про важливість різних професій, передає в іграх свої враження від спілкування з довкіллям; передає в іграх види діяльності та взаємини дорослих);

3) середній дошкільний вік (називає професії, виконувану діяльність і результат праці дорослих, називає предмети побуту, коротко характеризує їх, розповідає про домівку, своїх рідних, називає їхні імена, прізвища, професію або вид діяльності; використовує порівняння; у вміє охарактеризувати працю дорослих; у розповідає про свої враження від побаченого, відображає в іграх навколишній світ).

4) старший дошкільний вік (знає основні професії; розрізняє і групує за призначенням, чітко висловлює свою думку, відображає отримані знання у ігровій діяльності) [18].

Отже в програмах розвитку дошкільників зазначається поступове ускладнення формування знань дітей про працю дорослих. В сучасній новій програмі «Стежинки у Всесвіт» зазначено, що потрібно формувати знання дітей про ті професії які з'явились нещодавно, нові професії. З опрацювання наукової літератури, досліджень вітчизняних та сучасних вчених та наших доведень, можна зробити висновок, що формування уявлень

дошкільників про професії процес цілісний, багатогранний, вимагає уваги сучасних наукових досліджень.

Висновки. У статті розкрито поняття «навчання», «виховання», представлено принципи навчання, методи виховання дошкільників у процесі формування уявлень про професії. Визначено основні складові, які безпосередньо впливають на вибір тієї або іншої професії, проаналізовано зміст знань дошкільників про професії в означених програмах, сутність процесу формування дітей дошкільного віку про професії. Перспективою подальших досліджень є визначення показників сформованості дошкільників про професії, проведення педагогічного експерименту з означеного напряму у закладі дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сухарева Л. С. Піклуємось разом. Робота з батьками дошкільників. 2-е вид. Харків : Видавнича група «Основа», 2012. 126 с.

2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підруч. 2-е вид., допов. Київ : Академвидав, 2018. 464 с.

3. Кисіль С. В. Профорієнтаційна робота Броварського навчально-виховного об'єднання. URL: http://bnvo.com.ua/content/профорієнтаційна-робота.

4. Криворученко Н. І. Ознайомлення дітей з працею дорослих. *Дошкільне виховання*. 1972. № 9. С. 30-34.

5. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник. Київ : Слово, 2010. 408 с.

6. Плануємо залюбки : Орієнтовні розробки тематичних циклів / авт.-упор. : Ю. С. Манилюк, Л. І. Тищук. Тернопіль : Мандрівець, 2006. 192 с.

7. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні основи розвитку індивідуальності дитини від 3 до 7 років : автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 48 с.

8. Бохорская Е. М. Развитие самостоятельности мышления детей подготовительной к школе группы с помощью словесных дидактических игр. Москва : Просвещение, 1997. 94 с.

9. Грузинська І. Формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. URL: https://ird.npu.edu.ua/ files/ira_2.pdf.

10. Полєвікова О., Швець Т. Світ сучасних професій. Київ : Основа, 2020. 128 с.

11. Григоренко Г. І., Коваленко Ю. О., Маковецька Н. В. Особливості розвитку дітей дошкільного віку : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2006. 110 с.

12. Ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих / укл. Н. М. Приймак. URL: https://docs.google.com/document/d/1ALeqamXm-qeeg-GhIXBtmT2XfBV0IFc4AVkxeEDHJYM/edit/.

13. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO» / О. Ю. Рома та ін. Київ : LEGO Fonder, 2016. 144 с. URL: http://nv-internat.org.ua/wp-content/uploads/2017/10 /ЛЕГО.pdf.

14. Соціальний розвиток дитини : старший дошкільний вік / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська, О. А. Козлюк, Л. І. Кузьмук. 2-е вид. Київ : Генеза, 2014. 88 с.

15. Бєлєнька Г. В. Зростання дошкільника в праці. Дитячий садок. 2010. № 8. С. 77-87.

16. Перлини педагогічної майстерності вихователя / упор. : В. М. Жебровський, О. А. Удод, Т. В. Панасюк, О. П. Долинна. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 72 с.

17. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 380 с.

18. Дитина в дошкільні роки : освітня програма / наук. кер. К. Л. Крутій. URL: https://f.osvita.city/file/49/13programa-ditina-v-doshkilni-roki.pdf.

РОЗДІЛ 9. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ
INFORMATION COMPETENCE AS A PEDAGOGICAL CATEGORY

УДК УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.56

Давидова Ж.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри гуманітарних
та соціально-економічних дисциплін
Приватного вищого навчального
закладу «Харківський міжнародний
медичний університет»

У статті проаналізовано сутність поняття «інформаційна компетентність» як педагогічної категорії. Визначено сутність категорій, що складають його основу: «компетеність», «компетенція», «інформація». Досліджено основні підходи до тлумачення поняття «компетентність», а саме як здатність особи здійснювати певну діяльність в інформаційному середовищі; готовність людини до здійснення діяльності у певній сфері; комплексне поєднання компонентів (знань, умінь, ставлення тощо), необхідних для успішного виконання певної діяльності; високий рівень досвіду, освіченості, обізнаності людини в певній сфері; інтегрована освіта, якість, майнові, особистісні характеристики, що забезпечують успіх її діяльності; результат оволодіння суб'єктом відповідною компетентністю.

Аналіз джерел щодо визначення суті поняття "інформація" довів, що інформація характеризується як: дані про навколишнє середовище та процеси, що в ньому відбуваються; відомості про стан чогонебудь; сукупність даних, відомостей та повідомлень, які формуються в суспільстві, поширюються його членами та використовуються в різних сферах життєдіяльності. Визначено, що інформаційна компетентність є особистісним утворенням, що забезпечує здатність людини швидко орієнтуватися в сучасному інформаційному потоці та ефективно працювати з інформацією, поданою різними мовами й в різноманітних формах, для вирішення поставлених завдань.

Результати наукових досліджень показали, що вчені запропонували різні визначення поняття «інформаційна компетентність», засновані на суб'єктивному тлумаченні сутності компетенції та інформації. Проаналізовано основні підходи до інтерпретації цього явища. Визначено, що інформаційна компетентність – це особистісна сутність, яка забезпечує здатність людини швидко орієнтуватися в сучасному інформаційному потоці та ефективно працювати з інформацією, поданою різними мовами та в різних формах, для вирішення завдань.

Ключові слова: *компетентність, компетенція, інформація, інформаційна компетентність, здобувачі вищої освіти, знання, уміння, навички.*

The article analyzes the essence of the concept of «information competence» as a pedagogical category. The essence of the categories that form its basis is determined: «competence», «competence», «information». The main approaches to the interpretation of the concept of "competence" are studied, namely as the ability of a person to carry out certain activities in an information environment; human readiness to carry out activities in a certain field; integrated combination of components (knowledge, skills, attitudes, etc.) necessary for the successful implementation of a particular activity; high level of experience, education, awareness of the person in a certain field; integrated education, quality, property, personal characteristics that ensure the success of its activities; the result of the subject's mastery of the relevant competence. Analysis of sources to determine the essence of the concept of «information» showed that information is characterized as: data on the environment and the processes occurring in it; information about the state of something; a set of data, information and messages that are formed in society, disseminated by its members and used in various spheres of life.

The results of scientific research have shown that scientists have proposed different definitions of the concept of «information competence», based on a subjective interpretation of the essence of competence and information. The main approaches to the interpretation of this phenomenon are analyzed. It is determined that information competence is a personal entity that provides a person's ability to quickly navigate the modern information flow and work effectively with information presented in different languages and in various forms to solve problems.

Key words: *competence, information, information competence, higher education students, knowledge.*

Постановка проблеми. Інформаційна обумовленість соціального та економічного розвитку, що склалася в сучасних умовах на глобальному рівні, визначає нагальну потребу у формуванні високого рівня інформаційної компетентності особистості для забезпечення ефективної діяльності в умовах «інформаційного суспільства». Особливої актуальності це завдання набуває для фахівців з вищою освітою. Для визначення сутності поняття «інформаційна компетентність» проаналізуймо основні підходи та феномени, що складають його основу.

Матеріали та методи. Під час дослідження здійснювався теоретичний аналіз й узагальнення спеціальної літератури з метою вивчення основних підходів та стану досліджуваної проблеми, розкриття сутності понять «компетентність», «компетенція», «інформація», інформаційна компетентність у педагогічній літературі.

Мета. Метою статті є розкриття сутності поняття «Інформаційна компетентність» як педагогічної категорії.

Виклад основного матеріалу. Для коректного визначення сутності поняття «інформаційна

компетентність» вважаємо за доцільне по-перше проаналізувати такі ключові поняття дослідження, як «компетентність», «компетенція» та «інформація». Аналіз наукової літератури довів, що ці поняття широко використовуються в сучасній науковій літературі, проте немає однозначного їх трактування. При цьому зауважимо, що деякі дослідники в різних своїх працях наводять різні визначення вказаних понять. Зокрема, під час проведення дослідження було виокремлено декілька основних підходів науковців щодо трактування категорії «компетентність».

Так, за першим підходом дослідники визначають це поняття як здатність особи здійснювати певну діяльність в умовах інформаційного середовища. Наприклад, до послідовників зазначеного підходу належать такі зарубіжні вчені як І. Бакер, Дж. Брителл, Б. Шопін, які трактують компетентність як здатність особистості використовувати засвоєні знання в практичній діяльності, а у подальшому, навпаки, реалізовувати цю здатність у процесі неперервного навчання [1; 2].

До вищевказаного наукового підходу близьким за визначенням суті компетентності є другий науковий підхід, представники якого визначають це поняття як готовність людини здійснювати діяльність у визначеній царині. Так, Л. Казаріна, А. Литвин, О. Литвин під компетентністю розуміють готовність особи до виконання обраного виду діяльності [3;4;5].

Згідно з третім науковим підходом, компетентність розуміється як інтегроване сполучення компонентів (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), необхідних для успішного виконання певного виду діяльності.

На думку А. Хуторського, компетентність – це система знань, цінностей та уявлень, що проявляються під час діяльності [6, с. 62]. Подібні ідеї висловлює Д. Лучанінов, який трактує компетентність як комплекс знань, умінь і досвіду, що надають людині змогу реалізації відповідної діяльності [7].

Четверта наукова позиція щодо розуміння суті компетентності трактує це поняття як високий рівень досвідченості, освіченості, обізнаності людини в певній галузі. Так, І. Зимня зазначає, що компетентність можна визначити як результат засвоєння соціального та професійного досвіду особистості, що ґрунтується на опанованих знаннях та засвоюється крізь призму інтелектуального та особистісного розвитку [8; 9].

О. Безносюк і І. Бех розуміють під компетентністю досвідченість суб'єкта в певній сфері діяльності, що забезпечує його спроможність мобілізувати власні сили й можливості для ефективної реалізації задумів у конкретній царині діяльності на основі здійснення ним інтелектуально-моральної саморегуляції в процесі виконання сформульованих завдань. Науковці наголошують, що досвідченість не є еквівалентом обізнаності й поінформованості людини в конкретній галузі [10; 11].

Згідно з дослідженнями представників п'ятого підходу, компетентність є інтегрованим утворенням, якість, властивість, особистісна характеристика, що забезпечує успішність її діяльності. Так, Т. Голованова під цим поняттям розуміє як особистісну характеристику, що інтегрує в собі потрібні для виконання діяльності в інноваційному режимі набуті знання, уміння, навички, особистісні нахили, ціннісні орієнтації суб'єкта, що, у свою чергу, забезпечують удосконалення його власного досвіду [12, с. 39].

А. Ткачов визначає компетентність як особистісне утворення, що інтегрує в собі теоретичні знання, умінь, навички, мотиви, якості й особистісні цінностей, забезпечуючи спроможність людини до виконання запланованої діяльності [13, с. 141]. За А. Марковою, вищевказаний особистісний феномен проявляється як сформовані в людини психолого-особистісні якості, що дають їй змогу самостійно діяти та ефективно виконувати визначені трудові функції [14, с. 31].

Згідно з шостим підходом, компетентність реалізується через оволодіння особистістю відповідною компетенцією. Так, за А. Хуторським, зазначений феномен визначається як результат опанування суб'єктом відповідною компетенцією, яка передбачає прояв ним особистісного ставлення і до самої компетенції, і до предмету діяльності, з якою вона пов'язана [15, с. 60]. Н. Білик теж вважає, що компетентність є результатом оволодіння індивідом відповідних компетенцій, що зокрема передбачає розвиток його особистісних властивостей і ціннісного ставлення до предмета діяльності [16, с. 52].

А. Ткачов зазначає, що компетентність – це результат опанування особистістю певної компетенції, що зокрема проявляється в наявності в нього високого рівня сформованості знань, умінь, якостей і досвіду здійснення певної діяльності, прояву здатності виконувати поставлені завдання в нових умовах [17, с. 18].

Для розкриття суті поняття «інформаційна компетентність» важливо також уточнити трактування поняття «інформація». Зокрема, це поняття походить від латинського слова informatio, що означає «роз'яснення, викладення, ознайомлення, роз'яснення. У сучасних довідниках інформація характеризується як: дані про навколишнє середовище та процеси, що в ньому відбуваються; відомості про стан чого-небудь; сукупність даних, відомостей та повідомлень, які формуються в суспільстві, поширюються його членами та використовуються в різних сферах життєдіяльності.

У Законі України «Про інформацію» зазначається, що інформація являє собою «будь-які відомості та/або дані, які можуть бути збережені на

матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді» [18]. Аналогічне визначення зазначеного поняття наведено також у Цивільному кодексі України [19] зазначимо, що в сучасному інформаційному суспільства інформація є одним із найбільш значущих ресурсів людства, рушійною силою активного трансформування суспільства, а тому цей феномен є важливим об'єктом для вивчення фахівцями в різних галузях науки.

На основі аналізу визначень поняття «інформація» з'ясовано, що дослідники, як правило, пов'язують її з поняттям «знання», причому деякі вчені не прослідковують між ними значних розбіжностей. Зазначимо, що в межах проведеного дослідження ми поділяємо точка зору тих дослідників, які вважають ці поняття близькими за сенсом, проте не повністю рівнозначними. Отже, інформація можна схарактеризувати як відомості, дані про певний об'єкт. Інформація має суспільний характер і приймається та транслюється від одного члена суспільства до інших. Знання, на відміну від інформації, не передаються в готовій формі іншій людині неможливо, адже воно є суб'єктивно обумовленим утворенням конкретної особистості й формуються в процесі її активного осмислення інформації, що була одержана.

Результати наукового пошуку довели, що вчені запропонували різні визначення поняття «інформаційна компетентність», на основі суб'єктивного трактування суті компетентності й інформації. Інформаційна компетентність тісно пов'язана з комунікативною компетентністю, яка на думку Н. Ткачової, О. Тур включає в себе здатність та готовність брати участь у прийнятті колективних рішень; брати на себе відповідальність, конструктивно вирішувати конфлікти, проявляти толерантність та повагу до представників інших культур, ефективно застосовувати усне та письмове спілкування, адаптуватися до нових умов тощо [20]. Деякі дослідники розуміють інформаційну компетентність як відповідну здатність, спроможність людини. Існує декілька підходів до розуміння суті поняття:

- здатність, спроможності людини грамотно використовувати сучасні комп'ютерні технології (Р. Гуревич, К. Сіненко, Дж. Крумсвік, С. Скотт, О. Спірін, О. Міронова, О. Семеніхіна);
- готовність особистості до здійснення певного виду діяльності (Л. Пєтухова, М. Головань, А. Литвин, О. Литвин, Т. Лупиніс);
- інтегрована сукупність компонентів, що забезпечує можливість людини ефективно діяти в умовах інформаційного суспільства (Б. Юссеф, М. Дагман, Дж. Романі, Є. Полат, Н. Мурована, Н. Гендіна, А. Семенов);
- обізнаність, освіченість людини в інформаційній галузі (Л. Шевчук, О. Гончарова, В. Шевченко, К. Сіненко);
- особистісне утворення (інтегрована якість) людини (В. Беспалов, О. Зайцева,О. Іонова, А. Зав'ялов, О. Барановська, Я. Карлінська);
- результат оволодіння людиною відповідними компетенціями (О. Кучерук, Я. Карлінська, О. Мацюк, Р. Тарасенко, Ю. Рашкевич, Н. Баловсяк, О. Кравцов).

При зіставленні знань, умінь, навичок з інформаційної компетентністю людини науковці Н. Муранова і Н. Федорова зазначають, що знання являють собою інформацію, якою опанувала людина, вміння визначають можливість особи здійснювати практичні та теоретичні дії, базуючись на засвоєних знаннях, навички характеризують подальший рівень розвитку умінь та реалізуються через дії, що виконуються особистістю автоматично. На думку дослідників, інформаційна компетентність особистості проявляється у практичній або розумовій діяльності, на відміну від знання, що існує у вигляді інформації про діяльність. На відміну від уміння, ця компетентність вдосконалюється внаслідок свідомої діяльності. На відміну від навичок, що використовуються автоматично, інформаційна компетентність є свідомою формою діяльності [21, с. 59-60].

Отже, можна підсумувати, не існує однозначного трактування поняття «інформаційна компетентність». Це насамперед зумовлено складністю та багатоаспектністю досліджуваного феномену.

Висновки. Таким чином, інформаційна компетентність є особистісним утворенням, що забезпечує здатність людини швидко орієнтуватися в сучасному інформаційному потоці та ефективно працювати з інформацією, поданою різними мовами й в різноманітних формах, для вирішення поставлених завдань. Вважаємо, що наведене визначення вказаного поняття є універсальним і поширюється на всіх членів суспільства (у тому числі здобувачів вищої освіти), без урахування віку, життєвого досвіду, професійної спрямованості та інших індивідуальних характеристик людей. Проте ці відмінності членів суспільства мають враховуватися під час конкретизації змісту інформаційної компетентності для різних верств населення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Baker E. L., Choppin B. H. Minimum Competency Testing. *The International Encyclopedia of Education: Research and Studies.* Oxford : Pergamon Press., 1985. P. 24

2. Britell J. K. Competence and Excellence The Search for an Egalitation Standart The Demand for a Universal Guarantee. *Minimum Competency Achievement Testing* / [Jaeger R. M., Title C. K. eds.]. Berkeley, CA : Nautchan-Publishing Corporation., 1980. P. 23–29.

3. Гендина Н. И. Информационная культура и информационное образование. *Информационное общество: культурологические аспекты и*

проблемы: тезисы докл. Междунар. науч. конф., 17–19 сент. 1997 г. Краснодар, 1997. С. 102–104.

4. Литвин А., Литвин О. Інформатична компетентність викладача. *Інформація, комунікація, суспільство 2015 :* матеріали 4-ої Міжнар. наук. конф. ІКС-2015, 20-23 травня 2015 р. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2015. С. 94–95.

5. Казарина Л. А. Формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы : дис. … канд. пед. наук. Томск, 2016. 193 с.

6. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов. СПб : Питер, 2001. 544 с.

7. Luchaninov D. V., Bazhenov, R. I., Shtepa, Y. P., Kazinets, V. A. Student information competence under conditions of the realization of interactive pedagogical interaction. *Global Media Journal*. URL : http://www.globalmediajournal.com/open-access/studentinformation-competence-under-conditions-of-the-realization-ofinteractive-pedagogicalinteraction.php?aid=72849 (дата звернення: 20.05.2022).

8. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня.* 2003. № 5. С. 34-42.

9. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. *Россия в Болонском процессе : проблемы, задачи, перспективы* : труды методологического семинара. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 40 с.

10. Борисов П. П. Компетентностно-деятельный подход и модернизация содержания общего образования. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2003. № 1. С. 58-61.

11. Рыжаков М. В. Государственный образовательный стандарт основного общего образования (теория и практика). М. : Педагогическое общество России, 1999. 544 с.

12. Голованова Т. Педагогічні компетентності вчителя початкових класів до проблеми визначення змісту і обсягу. *Імідж сучасного педагога.* 2005. № 9–10. С. 38–40.

13. Ткачов А. С. Система формування ключових компетентностей інтелектуально здібних учнів основної школи у процесі навчання суспільствознавчих предметів : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2018. 593 с.

14. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 308 с.

15. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

16. Білик Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 4758.

17. Ткачов А. С. Формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання: дис. … канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2010. 213 с.

18. Про інформацію : Закон України від 02.10.1992 р. № 2657-XII : станом на 1 січ. 2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text (дата звернення: 22.05.2022).

19. Цивільний кодекс України : Кодекс України від 16.01.2003 р. № 435-IV : станом на 7 трав. 2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text (дата звернення: 22.05.2022).

20. Tkachova N., Tur O. Didactic game as an advanced method of communicative competence formation in future specialists in documentation and information services. *Advanced education*. 2017. Vol. 3, no. 7. P. 141–145. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.90021 (date of access: 22.05.2022).

21. Муранова Н. П., Федорова Н. Ф..Компетенції та компетентності в освіті. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2017. № 5(60). С. 57–62.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЕВРИСТИЧНИЙ ПІДХІД

ORGANIZATION OF STUDENTS' SCIENTIFIC WORK IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES: HEURISTIC APPROACH

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.57

Плохута Т.М.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету
ржавного університету

Зайцева І.О.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету

Нефедченко О.І.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Сумського державного університету

У статті представлено переваги евристичних методів навчання для організації наукової роботи студентів на заняттях з іноземної мови. На сучасному етапі стрімкого розвитку технологій і змін, що постійно відбуваються в усіх галузях науки, людині доводиться адекватно реагувати на інновації, вивчати й опановувати їх. Створення наукових робіт – один з важливих і актуальних способів формування у студентів умінь дослідницької діяльності, яка включає уміння шукати, аналізувати, порівнювати, оцінювати, критикувати інформацією, на цій основі планувати, конструювати нові знання і презентувати нові ідеї. Проте, на практиці основна увага приділяється питанням оформлення наукових робіт, рідше технології підготовки та їх написання, і зовсім рідко описуються способи їх адекватного оцінювання. Велике значення для формування дослідницьких умінь мають завдання пізнавально-творчого характеру, у нашому дослідженні це телепрезентація. Авторське евристичне завданням «Телепрезентація» у рамках дисципліни «Іноземна мова» розглядається як: а) вид пізнавально-творчого завдання, метою якого є пошук, аналіз суб'єктивно нової для студента інформації іноземною мовою (як правило професійного спрямування) з подальшим записом усної доповіді на відеокамеру та презентацією її «широкому загалу»; б) засіб оцінювання результатів пізнавально-творчої діяльності студентів, що надає можливість достатньо об'єктивно виміряти швидкоплинну усну доповідь за допомогою чітко визначених критеріїв оцінювання, завдяки «фіксації» її форми у вигляді відеозапису та можливості не однократного перегляду пізнавально-творчого продукту студента для його корекції та вдосконалення. Для виконання творчих завдань наукового характеру на заняттях з англійської мови доцільно використовувати серію завдань на основі креативних запитань, а саме Heuristic instructions for training and public speaking, Critical Thinking Question Tool "Six Thinking Hats", Presentation Checklists (Quick checklist to avoid failure, Check off each step of the writing process, Speaker Practice Checklist), що стимулюють критичне мислення, допомагають оцінити переваги та недоліки об'єктів, окреслити перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: *наукова робота студентів, евристичне навчання, евристичні методи навчання, самостійна пізнавально-творча діяльність студентів, творчі освітні наукові продукти.*

The article presents the advantages of heuristic teaching methods for organizing students' scientific work in foreign language classes. At the present stage of rapid development of technologies and changes that are constantly taking place in all branches of Science, a person has to respond adequately to innovations, study and master them. Creating scientific papers is one of the most important and relevant ways to develop students' research skills, which includes the ability to search, analyze, compare, evaluate, criticize information, plan, construct new knowledge and present new ideas on this basis. However, in practice, the main attention is paid to the design of scientific papers, less often the technology of preparation and writing them, and very rarely the methods of their adequate evaluation are described. Cognitive and creative tasks are of great importance for the formation of research skills in our research, this is a telepresentation. The author's heuristic task "Telepresentation" within the framework of the discipline "Foreign Language" is considered as: a) a type of cognitive and creative task, the purpose of which is to search for, analyze subjectively new information for the student in a foreign language (usually professional direction), followed by recording an oral report on a video camera and presenting it to the "general public"; b) a means of evaluating the results of cognitive and creative activity of students, which provides an opportunity to objectively measure a fleeting oral report using clearly defined assessment criteria, due to the "fixation" of its form in the form of a video recording and the possibility of viewing the student's cognitive and creative product more than once for its correction and improvement. To perform creative tasks of a scientific nature in English classes, it is advisable to use a series of tasks based on creative questions, namely Heuristic instructions for training and public speaking, Critical Thinking question Tool "Six Thinking Hats", Presentation Checklists (Quick checklist to avoid failure, Check off each step of the writing process, Speaker Practice Checklist), stimulating critical thinking, help to assess the advantages and disadvantages of objects, outline the prospects for further scientific research.

Key words: *scientific work, heuristic learning, heuristic teaching methods, independent cognitive and creative scientific activity of students, creative scientific educational products.*

Постановка проблеми. Студенти починають активно занурюватись у наукову діяльність під час евристичного навчання, яке ефективно активізує критичне мисленні студентів, уміння ставити пізнавальні запитання, передбачає виконання завдань творчого характеру, які, в свою чергу, дозволяють студентам застосовувати міждисциплінарні власні підходи до дослідження навчальних явищ та об'єктів, часто міждисциплінарних, сприяючи створенню самостійних творчих освітніх продуктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники Т. Дмитренко, М. Лазарєв, В. Лозова,

Н. Тализіна, Д. Троїцький, А. Хуторський та інші зазначають, що у евристичному навчанні об'єктами пізнання є первісні реальні об'єкти, на відміну від традиційного навчання, у якому об'єктом пізнання є наукові теорії, поняття й закономірності, а робота з реальними об'єктами є дуже незначна.

Американські національні стандарти наукової освіти [5], зазначають, що студенти повинні зрозуміти, що наука – це не запам'ятовування фактів, а уміння перетворювати та вдосконалювати свої попередні розуміння наукових концепцій та додавати нову вивчену інформацію, а від того, як студенти здатні вчитися із глибоким розумінням, залежить, наскільки їхні нові знання можна перенести в реальне життя.

Мета статті – визначити вплив евристичних методів на якість наукової діяльності студентів у навчанні іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні в Сумському державному університеті простежується тенденція до активного залучення студентів до науково-дослідної діяльності, участі в наукових конференціях. Створення творчих наукових робіт є одним з важливих і актуальних способів формування в здобувачів освіти умінь самостійної пізнавально-творчої діяльності, зокрема грамотно працювати з інформацією, а також аналізувати й презентувати її. Проте згідно з результатами аналізу створених студентами пізнавально-творчих продуктів (анотацій, рецензій статей відомих науковців, власних студентських наукових статей, тез, усних доповідей за фаховим спрямуванням, письмових професійних проблемних творів, наукових рефератів тощо) довів, що творчі освітні наукові роботи, зокрема з дисципліни «Іноземна мова», не завжди відповідають вимогам якості, а студенти недостатньо володіють уміннями самостійної пізнавально-творчої діяльності.

Компетентно оцінити результати зазначеної діяльності для їх подальшого корегування, доопрацювання, виправлення можна способом публічної апробації (*лат. approbation* – схвалення) у вигляді наукової доповіді на практичному занятті або науково-практичній конференції. Під час евристичного навчання на заняттях з дисципліни «Іноземна мова» проблеми підготовки презентації наукової доповіді допомагають вирішити евристичні прийоми, методи генерування нових ідей, спрямованих на риторичний винахід, тобто винахід предмета публічного виступу (усної доповіді, промови), його змісту, форм і методів мовленнєвої діяльності.

На практичних, консультаційних заняттях і під час самостійної роботи студенти опановували евристичні приписи для підготовки та проведення публічного виступу, розроблені Г. Онуфрієнко, в основу яких покладені евристичні запитання [1].

Heuristic instructions for training and public speaking

How to describe an object

1 What are the essential characteristics of the object (size, shape, properties)?

2 What is its structure (composition of elements, their connections and relationships)?

3 How is it different from similar objects?

4 What is the history of the object?

5 What is its purpose?

6 Who uses the object most often?

7 Where can it be used most efficiently?

Creative task. Describe a specific object, such as a computer, without or using a heuristic prescription. What is the difference?

How to describe an event

1 Who (what), when, why somebody did something?

2 What are the conditions and circumstances of the event?

3 How can the event be classified?

4 What are the similarities and differences from similar events?

5 What source do you know about the event from? Is it reliable?

6 Was it possible to change or avoid the event?

7 What are the possible consequences of the event?

Creative task. Try to describe a specific event without and following a heuristic purpose, and you will see that it significantly increases the effectiveness of your speech activity. For example, describe one of the last conflicts in your life.

How to make a statement in the process of proof or refutation

1 Divide the original statement into components.

2 What sequence is it better to use your statements in?

3 How can I change the statement by reinforcing it?

4 What is the main thing in the statement, how can this be proved?

5 On the basis of what you have established the truth or falsity of the statement (authoritative opinion, statistics, observation, personal experience, etc.)?

6 What follows from your statements?

7 What is the degree of proof or refutation that you achieve as a result of your statements?

8 Does your evidence or statement call for action?

Creative task. Try first without a heuristic purpose, and then use it to prove that knowledge of two foreign languages makes a graduate more competitive and in what situations?

Іншим прикладом інструменту критичного мислення, який був застосований для групового

обговорення інформації та індивідуального мислення, є процес, розроблений Едвардом де Боно, який використовує «Шість мислячих капелюхів», щоб змусити групу подумати, оцінити результати цього мислення та вирішити, що слід зробити далі. «Six Thinking Hats» пропонує альтернативний спосіб подивитися на речі (див. табл. 1) [6].

Запропоновані серії евристичних запитань [3] стимулюють критичне мислення, дають студентам можливість досліджувати об'єкти пізнання під різними кутами, порівнювати їх з іншими, детальніше аналізувати й оцінювати їх недоліки та переваги, знаходити способи використання об'єкта в повсякденному житті та перспективи його подальшого розвитку. Самостійно формулюючи евристичні запитання та шукаючи відповіді на них, студенти окреслюють коло незнаного й поступово заповнюють його значущими для себе даними, знаходять оригінальні способи виконання творчого завдання.

Найважливішим у межах нашого експерименту був етап оцінювання публічного виступу наукового характеру. Він ускладнювався тим, що усна форма подання інформації є швидкоплинною, її важко зафіксувати. На відміну від письмового твору, статті, реферату, які може переглянути рецензент декілька разів для знаходження недоліків і прогалин, усну доповідь неможливо відтворити в режимі он-лайн у тому самому первинному вигляді ще раз. Ураховуючи цей факт, був вибраним такий вид виступу, як *телепрезентація* [2].

Таблиця 1

Critical thinking question tool Six Thinking Hats

 Sample Questions • What is the problem? • What is the decision we are after? • What sequence of thinking hats ought we use? • What process will we use to work each hat? • How will we move on to the next hat?	 Sample Questions • What is the objective? • What is the framing assumption? (e.g. the supposition that is central to achieving the objective) • What is the context (who, what, when, where, why, how, how much)? • What are the beliefs and opinions in play? • What are the facts we know vice interpretations we have? • What information do we require? • What questions need asking? • What information is missing? • Where can we find this information?
 Sample Questions • What do you think about this? • What is your initial reaction? • What kind of emotions does this bring out? • What is your gut feeling? • How might your feelings change over time?	 Sample Questions • What are the risks? • What are the failure scenarios? • What are the potential unintended consequences? • Why won't this work? • What are the weaknesses? • What are we forgetting that will bite us? • How do we know this will not work? • What makes this more difficult than we might be assuming?
 Sample Questions • What makes this so successful? • What are the benefits? • How does this make things better? • What other benefits are there not presented? • How do you know this will be so beneficial? • Why do you think this will be successful? • What black hat concerns can we deconstruct and show to be flawed? • What should the green hat expand upon to show how we can get there? What does success look like?	 Sample Questions • Can we do this another way? • What new ideas does this generate? • What opportunity does this offer? • What are the immediate steps after success? • What yellow hat opportunities should we expand upon? • What thought experiment could we do here? • What risks ought we accept? • What odd – even implausible – scenario could we come up with based on this idea just to generate more insights?

Таблиця 2

Speech and Presentation Scoring Rubric **Student** _____ **Date** _____

Criteria	Excellent (4 points)	Good (3 points)	Minimal (2 points)	Weak (1 point)	Self Assessment	Peer Assessment	Teacher	Average score
Content (8 points)								
Topic Relevance / Subject Knowledge Oral presentations are expected to be appropriate for the task and target audience	The presentation is audience focused and relevant; grasps accurate original information; provides analysis, generalisation, details / examples	The presentation is partly audience focused and relevant; grasps major facts; provides some analysis and examples	The presentation needs more focus and relevance, contains some omissions and/or inaccurate facts	The presentation lacks focus or relevance; contains fact errors				
Organization / Clarity / Format Oral presentations are expected to be clearly organized with appropriate introduction, body and conclusion, logically ordered ideas, within the time limit	The presentation is effectively structured and logically organised with clear transitions between parts; within one minute of allotted time	The presentation is generally logical with adequate transition between major ideas; within two minutes of allotted time	The presentation is mixed up and lacks organisers and transition between ideas; within three minutes of allotted time	The presentation lacks clear structure and logical order, may be wordy in some parts; too long or too short				
Verbal Effectiveness (8 points)								
Language Use Presenters are expected to use proper vocabulary and correct grammar in slides and speech	Student uses familiar to the audience and proper vocabulary and grammar; language choice is precise, free of jargon	Student uses mainly proper vocabulary with no serious grammar errors; language choice is partly precise and mostly jargon-free	Student uses jargon in too long sentences to understand with some grammar errors	Student uses inadequate vocabulary; sentences are too long or incomplete with several major grammar errors				
Speech Accuracy / Fluency Presenters are expected to speak with enthusiasm, natural pace and clear pronunciation, diction	Student speaks with proper pace, distinct pronunciation and very few disfluencies	Student speaks with mostly natural pace, good pronunciation and few disfluencies	Student speaks with low enthusiasm, poor diction, and many disfluencies	Student speaks too slowly/fast with many disfluencies that prevent understanding, lacks distinct pronunciation				
Nonverbal Effectiveness (4 points)								
Interactions / Delivery Presenters are expected to keep eye contact with audience, speak confidently, listen and answer questions	Student speaks confidently with good volume, eye contact, and energy; excellent listener answers audience questions accurately	Student speaks mainly confidently with good volume, eye contact, and energy; as a good listener provides proper answers	Student speaks with low volume; better eye contact and listening skills are needed; some difficulties in answering questions	Students speaks with low volume, without eye contact; poor listening skills lead to inability to answer questions				
Creativity (Optional)	Very original presentation of material that involves different media or unique approach (3 bonus points)							

Запис усного виступу студента дозволяє детальніше проаналізувати освітній продукт, визначити його недоліки й переваги.

Під час оцінки усних доповідей студентів англійською мовою враховувалися їх зміст, вербальна і невербальна ефективність, які ґрунтовно описані в Speech and Presentation Scoring Rubrics (автори Н. Муліна, Т. Плохута) (див. табл. 2).

Перед тим, як виступити з презентацією, на різних етапах студентам пропонували Presentation Checklists [5], а саме Quick checklist to avoid failure, Check off each step of the writing process, Speaker Practice Checklist, щоб переконатися, що вони нічого не пропустили.

У процесі підготовки й запису (здійснюваних самостійно або з допомогою інших студентів) телепрезентації наукової доповіді студенти мали змогу заздалегідь проглянути відеоматеріал, проаналізувати його, знайти помилки та виправити їх. Підготовка телепрезентації – гарна можливість для самооцінювання й самовдосконалення. Запис виступу також зручно використовувати для колективного обговорення переваг і недоліків створеного продукту, проведення взаємооцінювання й під час кінцевого оцінювання результатів самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів.

Логічним завершенням кропіткої роботи над професійно спрямованою доповіддю є її публічне презентування на конференціях. Студенти мають змогу виступати зі своїми професійно-творчими доробками на щорічних студентських науково-практичних конференціях англійською мовою.

Висновки. Отже, застосування на практиці евристичного підходу для самостійного виконання студентами творчих завдань наукового характеру довело, що уміння ставити евристичні запитання допомагає здобувачам освіти детальніше окреслити межі знаного й незнаного, знаходити новизну в досліджуваній проблемі, оперативно та ефективно виконувати зазначене завдання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми використання евристичних запитань для активізації самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів наукового характеру, що на сьогодні посідає вагоме місце в професійній освіті. Перспективним, на нашу думку, залишається, зокрема, детальніше розроблення змісту й структури роботи над підготовкою якісних освітніх продуктів із дисципліни «Іноземна мова» із застосуванням евристичного підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови : навчальний посібник з алгоритмічними приписами. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

2. Плохута Т. М. Евристичне тестове завдання як ефективний засіб діагностики й оцінювання самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : Збірник наукових праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2011. Вип. 35. С. 97–107.

3. Плохута Т. М. Евристичні запитання як основа критичного мислення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / за ред. А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. № 9 (53). С. 383–390.

4. Business Presentation Checklist: URL: https://business.tutsplus.com/articles/making-great-business-presentations--cms-33062

5. National Science Education Standards. National Academy Press. Washington, DC. URL: https://www.nap.edu/catalog/4962/nationalscience-education-standards.

6. Worksheet for 6 thinking hats. URL: https://www.dau.edu/tools/Documents/Coaching%20Guide/resources/6%20Thinking%20Hats%20-%20Parallel%20Thinking%20Worksheet.pdf

РОЗДІЛ 10. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІН КОМП'ЮТЕРНОГО ЦИКЛУ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING COMPUTER CYCLE DISCIPLINES BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN QUARANTINE CONDITIONS

УДК 378.146/.147:004.9
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.58

Болюбаш Н.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри інтелектуальних інформаційних систем
Чорноморського національного університету імені Петра Могили

Стаття присвячена дослідженню організаційно-методичних аспектів навчання дисциплін комп'ютерного спрямування у закладах вищої освіти в умовах дистанційного та змішаного навчання під час карантину у зв'язку з пандемією COVID-19. Здійснено теоретичний аналіз підходів науковців до визначення базових понять, пов'язаних із цифровою освітою, яка функціонує за рахунок електронних транзакцій, що реалізуються шляхом використання Інтернет-ресурсів, онлайн сервісів і цифрових платформ для навчання. Розглянуто та теоретично обґрунтовано організаційно-методичні підходи до інтеграції хмарних сервісів Google, засобів для відеозв'язку у режимі онлайн, інтегрованих із LMS-системою Moodle під час вивчення дисциплін комп'ютерного циклу, які надають можливість забезпечити якісне навчання та максимально наблизити проведення дистанційних занять до традиційних форм за рахунок підвищення мобільності, посилення мотивації до навчання й залученості студентів до роботи з цифровим навчальним контентом, забезпечення можливості для синхронної та асинхронної дистанційної взаємодії викладачів і студентів, підвищення наочності навчального матеріалу та його візуалізації шляхом цифрової подачі у різних форматах. Виявлено, що зосередження навчального контенту для вивчення дисципліни та результатів навчальної діяльності, інтегрованих із цифровими онлайн ресурсами та хмарними сервісами у рамках дистанційного курсу Moodle дозволяє оптимізувати обмін і зберігання інформації навчального призначення, полегшує й розширює доступ до неї студентів і викладачів, розширює можливості для реалізації різних сценаріїв проведення онлайн занять із можливістю побудови індивідуальних траєкторій навчання, підвищує ефективність контролю та моніторингу з використанням інструментальних засобів Moodle з опорою на модифіковану таксономію Блума та аналіз цифрових слідів студентів. Впроваджено запропоновані організаційно-методичні підходи у методику викладання дисциплін комп'ютерного циклу та експериментально підтверджено їх вплив на підвищення рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх фахівців в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Ключові слова: *цифрова технологія навчання, дистанційне навчання, змішане навчання, освітні цифрові ресурси, хмарні сервіси, LMS-система Moodle, IT-інфраструктура.*

The article is devoted to the study of organizational and methodological aspects of teaching computer science disciplines in higher educational institutions in conditions of distance and blended learning during quarantine in connection with the COVID-19 pandemic. A theoretical analysis of the approaches of scientists to the definition of basic concepts related to digital education, which functions through electronic transactions, implemented through the use of Internet resources, online services and digital platforms for education, has been carried out. Organizational and methodological approaches to the integration of Google cloud services, online video communication tools, integrated with the Moodle LMS system in studying the disciplines of the computer cycle are considered and theoretically substantiated, which allow to provide high-quality training and bring distance learning as close as possible to traditional forms by increasing mobility, enhancing motivation for learning and student involvement in working with digital learning content, providing opportunities for synchronous and asynchronous remote interaction of teachers and students, increasing the visibility of educational material and its visualization by digital submission in various formats. It was revealed that the concentration of educational content for the study of the discipline and the results of educational activities, integrated with digital online resources and cloud services within the Moodle distance course allows you to optimize the exchange and storage of information for educational purposes, facilitates and expands access to it for students and teachers, expands the possibilities for the implementation of various scenarios for conducting online classes with the ability to build individual learning paths, improves control and monitoring efficiency using Moodle tools based on modified Bloom taxonomy and student digitals footprint analysis. The proposed organizational and methodological approaches have been introduced into the teaching methods of computer cycle disciplines and their influence on increasing the level of formation of digital competence of future specialists in the conditions of distance and blended learning has been experimentally confirmed.

Key words: *digital learning technology, distance learning, blended learning, digital learning resources, cloud services, LMS-system Moodle, IT-infrastructure.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Однією з важливих характеристик сучасного етапу розвитку інформаційного суспільства є формування високотехнологічного суспільства знань, яке супроводжується цифровою трансформацією системи освіти в цілому та професійної освіти зокрема. В цих умовах суттєво підвищуються вимоги до цифрової грамотності майбутніх фахівців різних напрямів підготовки, що на фоні інтенсивного розвитку інформаційних сервісів та ресурсів обумовлює кардинальні зміни в освітніх технологіях, появу інноваційних форм, методів та засобів навчання. Їх використання у навчальному процесі закладів освіти було значно розширене під час пандемії COVID-19 у зв'язку з карантинними обмеженнями, які вимагали суттєвого зменшення аудиторних форм навчання або повного їх виключення. Екстрений перехід до змішаних або повністю дистанційних форм навчання у масштабах усієї країни розширив можливості для дослідження та виявлення ефективних організаційно-методичних підходів до інтеграції інформаційних освітніх ресурсів та онлайн сервісів при вивченні комп'ютерних дисциплін у закладах вищої освіти, засвоєння яких є гарантом успішної адаптації майбутніх фахівців до життя у сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання інноваційних інформаційних освітніх технологій є предметом активних наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених (А. Андрєєв, Г. Бєляєв, В. Биков, М. Головань, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, М. Олійник, Л. Панченко, С. Пейперт, П. Підкасистий, С. Раков, О. Рибалко, О. Співаковський, Ю. Триус). Чимало наукових праць присвячено питанням викладання комп'ютерних дисциплін (В. Гриценко, А. Єршов, І. Сергієнко, М. Жалдак, В. Каймін, М. Лапчик, В. Монахов, Н. Морзе, О Матвієнко). Аналіз теоретичних та практичних доробок вчених-педагогів (В. Гриценко, Г. Ковальчук, В. Монахов, Н. Морзе, О. Спірін, Є. Полат, В. Кухаренко, В. Бондаренко) стосовно застосування цифрових технологій у закладах вищої освіти свідчить про те, що викладання дисциплін із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій здатне забезпечити якісне навчання та його адаптацію до індивідуальних здібностей, можливостей та інтересів студентів, направлене на розвиток їх самостійності та творчості [1; 2; 3; 4].

Вивчаючи різноманітні аспекти, пов'язані з екстреним впровадженням електронного, змішаного та дистанційного навчання у закладах вищої освіти в умовах карантину у зв'язку з COVID-19, науковці досліджують теоретичні та методичні основи інтеграції освітніх цифрових сервісів та ресурсів і пропонують ефективні шляхи їх застосування у професійній підготовці майбутніх фахівців [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11]. У *численних* наукових *дослідженнях* було *встановлено*, що функціонал сучасних освітніх технологічних платформ, Web-технологій, хмарних сервісів дозволяє реалізовувати багато видів навчальної діяльності під час вивчення дисциплін у закладах вищої освіти, що надає можливість максимально наблизити проведення дистанційних занять до традиційних форм шляхом надання суб'єктам навчального процесу можливості онлайн-спілкування та розподіленого у просторі й часі доступу до навчального контенту і результатів навчальної діяльності студентів [12; 13; 14; 15].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вітчизняний та світовий досвід використання сучасних інформаційних сервісів та ресурсів у вищій професійній освіті під час карантину показав, що в умовах термінової перебудови освітнього інформаційного простору не всі виявилися готовими за короткий термін перейти до реалізації дистанційного навчального процесу, який би не поступався за якістю традиційним формам аудиторного навчання [13; 16; 17]. Серед причин цього зазначають не достатній рівень інформатизації в усіх сегментах системи освіти: відсутність стандартів використання інноваційних онлайн сервісів та ресурсів, недостатній рівень цифрової грамотності учасників освітнього процесу, низьку доступність цифрових технологій для віддалених територій, невідповідність розвитку технологічної інфраструктури навчальних закладів сучасним цифровим трансформаціям освітньої системи, переважання застарілих методик навчання [13; 18; 19; 20]. Сучасні педагогічні дослідження свідчать про те, що практичний досвід розробки та впровадження методик викладання окремих дисциплін у закладах вищої освіти з використанням цифрових освітніх технологій має ряд невирішених проблем. Потребують подальшої теоретичної та практичної розробки організаційно-методичні підходи до вивчення дисциплін комп'ютерного циклу на шляху адаптації поточних навчальних програм в умовах повністю цифрової освіти з використанням комунікаційних можливостей Інтернет, хмарних сервісів, систем управління навчанням.

Метою статті є дослідження організаційно-методичних аспектів інтеграції освітніх цифрових ресурсів і хмарних сервісів при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу в умовах змішаного та дистанційного навчання під час карантину у закладах вищої освіти та розробка відповідного методичного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. У сучасному інформаційно насиченому високотехнологічному суспільстві в умовах цифрової трансформації усіх сфер життєдіяльності важливе значення у професійній підготовці майбутніх фахівців займають

дисципліни комп'ютерного спрямування, так як їх засвоєння направлене на формування цифрової компетентності та підготовку до життя в інформаційному суспільстві. Вивчення наукових праць педагогів показало, що проблема викладання дисциплін комп'ютерного циклу є складною та багатоплановою. Зміст дисциплін передбачає знайомство з теоретичними основами різних напрямів сфери інформаційних технологій та практичними алгоритмами роботи з сучасним програмним забезпеченням і вимагає постійного оновлення в зв'язку зі швидкими темпами їх розвитку. Ефективність та якість процесу вдосконалення методики навчання нерозривно пов'язана з використанням сучасних інформаційних ресурсів і онлайн сервісів.

Існують різні підходи науковців до інтерпретації термінів та понять, пов'язаних із сучасними освітніми інформаційними технологіями, які базуються на використанні комп'ютерів і комп'ютерних мереж та заснованих на них системах збору, накопичення, зберігання, пошуку, обробки та подання інформації, необхідної для забезпечення функціонування навчального процесу. На фоні інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у наукових роботах педагогів з'явилися поняття «цифровізація освіти», «цифрова технологія навчання» [21; 22; 23; 24; 25; 26; 27].

Цифровий формат представлення освітніх даних передбачає обов'язкове переведення їх у форму, прийнятну для обробки та забезпечення доступу з допомогою комп'ютерів, телекомунікацій, мережевих сервісів Інтернет. Узагальнивши підходи різних науковців під цифровою технологією навчання будемо розуміти технологію навчання, яка базується на представленні навчального контенту та результатів навчальної діяльності у цифровій формі зі зміною парадигми спілкування шляхом надання можливості для розподіленої у просторі або у просторі та часі взаємодії суб'єктів навчального процесу. Цифрова освіта – це освіта, що функціонує за рахунок електронних транзакцій, які реалізуються шляхом використання Інтернет-ресурсів та онлайн сервісів.

Під час карантину при реалізації навчального процесу у закладах вищої освіти контакт викладачів та студентів змінює свій формат. Цифрова трансформація освітніх установ супроводжується широким упровадженням дистанційних і змішаних форм навчання та передбачає використання інформаційно-комунікаційних мереж, онлайн сервісів Інтернет, хмарних обчислень. У кожному навчальному закладів відповідно до наявного рівня розвитку ІТ-інфраструктури виник свій набір інструментів та сценаріїв для організації дистанційного навчання в онлайн-середовищі. Найбільшу популярність у закладах вищої освіти отримали системи управління навчанням (англ. Learning Management System – LMS) та хмарні сервіси для розміщення контенту й перевірки знань студентів, вебінарні сервіси для онлайн-лекцій і консультацій, соціальні мережі й мессенджери для комунікації студентів і викладачів.

На базі навчальних закладів здійснюється формування цифрових навчальних середовищ (англ. Digital Learning Environments) з опорою на LMS-платформи та хмарні технології. У якості засобів доступу до освітніх цифрових ресурсів та онлайн сервісів використовують персональні комп'ютери, ноутбуки, нетбуки, смартфони та планшети.

Дослідження дидактичних можливостей хмарних сервісів та ресурсів дозволило виявити ті з них, які найчастіше використовуються у цифровому освітньому просторі закладів вищої освіти та установити особливості їх застосування при реалізації дистанційного та змішаного навчання (табл. 1).

Наукові дослідження педагогів засвідчать про те, що вивчення окремих дисциплін доцільно зосередити у рамках дистанційного курсу, який містить увесь навчальний контент, що стосується дисципліни та ресурси для організації різних форм навчальної діяльності по її вивченню. З цією метою можна використовувати як LMS-системи так і хмарний сервіс Google Classroom. Проте LMS-системи мають більш широкий арсенал інтерактивних дидактичних засобів, забезпечують здійснення навчання в режимі реального часу й є більш зручними платформами для створення навчальних курсів при дистанційному та змішаному навчанні. Проблемою є налагодження зворотнього зв'язку та надання рекомендацій і пояснень у режимі онлайн під час проведення занять, тому структура дистанційного курсу повинна бути ретельно продумана та обґрунтовано інтегрована з цифровими онлайн ресурсами та хмарними сервісами.

У закладах вищої освіти нашої країни найбільшого поширення набула LMS-система Moodle, яка має інструментальні засоби для додавання до курсу навчального матеріалу у будь-якому форматі, організації дистанційних занять, оцінювання результатів навчання. Основою навчального простору Moodle є дистанційні курси, призначені для вивчення навчальних дисциплін, які включають набір викладачів, студентів і навчальних матеріалів та забезпечують інтерактивну взаємодію суб'єктів навчального процесу з різними правами та ролями, обумовленими їх місцем у навчальному процесі, постійний контакт між ними на протязі всього періоду навчання, контроль отримуваних знань і накопичення інформації про процес навчання.

Moodle дозволяє створювати структуровану базу дистанційних курсів із навчальними матеріалами по кожній дисципліні, проводити тестування й опитування, призначати навчальні завдання,

Таблиця 1

Дидактичні можливості цифрових ресурсів та хмарних сервісів

Цифрові ресурси та сервіси	Використання у навчальному процесі
Gmail та інші поштові клієнти	– Спілкування та обмін миттєвими повідомленнями – Пересилання файлів із навчальним контентом
Google Drive, Microsoft OneDrive	– Зберігання та передача файлів різних форматів із навчальними матеріалами та виконаними навчальними завданнями – Надання чи обмеження колективного доступу до файлів
YouTube	– Розміщення та надання доступу до відеоконтенту навчального призначення
Google Calendar	– Управління та календарне планування заходів при вивченні певної дисципліни – Створення та перегляд розкладу занять і консультацій
Google Forms, Microsoft Forms 365	– Планування навчальних заходів – Проведення онлайн опитування та тестування при вивченні навчальних дисциплін – Збір потрібної інформації у режимі реального часу
Google Docs, Microsoft Word 365	– Створення, редагування та експорт текстових документів – Розміщення навчального матеріалу для вивчення навчальних дисциплін – Розміщення та збір виконаних навчальних завдань – Можливість групової роботи при виконанні навчальних завдань
Google Sheets, Microsoft Excel 365	– Створення, редагування та експорт електронних таблиць – Розміщення та збір виконаних навчальних завдань із проведенням розрахунків та візуалізацією отриманих результатів – Можливість групової роботи при виконанні навчальних завдань
Google Slides, Microsoft PowerPoint 365	– Створення, редагування та експорт мультимедійних презентацій – Створення та розміщення слайд-лекцій та презентацій із навчальним контентом – Розміщення та збір виконаних навчальних завдань – Можливість групової роботи при виконанні навчальних завдань
Skype, Zoom, Google Meet	– Відеозв'язок у режимі онлайн – Проведення у режимі реального часу дистанційних групових занять: відеоконференцій, лекцій, консультацій, семінарів, заліків та іспитів – Демонстрація зображень відеокамери, екрану викладача та студентів, окремих файлів, вкладок браузера при проведенні занять – Запис онлайн-занять
WhatsApp, Viber, Telegram	– Телефонні дзвінки та розмови з використанням відео-зв'язку – Проведення індивідуальних аудіо та відео-зустрічей – Миттєвий обмін текстовими та голосовими повідомленнями, файлами, мультимедійними даними з навчальним контентом
Соціальні мережі	– Дистанційне спілкування суб'єктів навчального процесу

перевіряти й оцінювати їх, а також формувати зведені звіти. Викладач має широкі можливості для оцінювання студентів, у тому числі в автоматичному режимі. Оцінки або бали за виконані завдання заносяться в журнал оцінок. Убудовані в систему LMS чати й форуми дозволяють підтримувати спілкування викладача зі студентами під час проведення занять. До дистанційного курсу Moodle шляхом розміщення відповідних посилань можуть бути інтегровані хмарні сервіси та ресурси, призначені як для розміщення навчального контенту так і для проведення онлайн-занять у режимі реального часу.

Численні дослідження в області освітніх технологій свідчать про те, що в основі онлайн-навчання лежить ретельно спланований та спроектований навчальний процес, для підтримки якого у рамках дистанційного курсу створюється методично обґрунтована послідовність навчально-методичних і контрольно-вимірювальних дидактичних засобів, які забезпечують досягнення необхідних результатів виключно у дистанційному форматі навчання. Важливе значення при цьому має структура дистанційного курсу, його педагогічний дизайн. Як стверджують науковці, при проектуванні курсу для забезпечення можливості реалізації альтернативних варіантів онлайн-навчання необхідно враховувати наступні його характеристики [28]:

1) *модель навчання*: винятково дистанційне чи змішане навчання з різним складом очного й онлайн-форматів, електронне навчання із включенням вебінарів;

2) *темп освоєння*: освоєння в будь-якому зручному темпі чи в заданому викладачем темпі з чіткою вказівкою дат та термінів виконання завдань, у заданому темпі виконання окремих завдань з можливістю проходження частини курсу в довільному темпі;

3) *кількість студентів*: одна група чи декілька груп, практичні заняття яких проводяться окремо, а лекції – для усього потоку;

4) *технологія та методи навчання*: реалізація особистісно-орієнтованої, дистанційної,

розвиваючої чи іншої технології навчання з використанням пояснювально-ілюстративних, репродуктивних, проблемно-пошукових, дослідницьких методів навчання, методу проектів, навчання у співробітництві та інших;

5) *способи оцінювання та контролю*: наявність чи відсутність вхідного контролю, організації адаптивного навчання, способи діагностики досягнутих результатів навчання, наявність чи відсутність накопичувальної системи балів, виявлення відстаючих у навчанні;

6) *поведінка викладача*: активна взаємодія зі студентами онлайн, незначна онлайн-присутність, відсутність викладача в онлайн-середовищі;

7) *поведінка студента*: читає й слухає; вирішує поставлені завдання, активно експериментує з допомогою спеціального інструментарію, взаємодіє чи ні з іншими студентами;

8) *синхронізація взаємодії*: тільки асинхронна або тільки синхронна взаємодія, змішаний формат взаємодії, спілкування у режимі реального часу;

9) *зворотній зв'язок*: автоматизований з боку системи, від викладача, від інших студентів.

Перераховані вище характеристики обумовлюють характер дистанційного навчання у цифровому середовищі та структуру і формат онлайн-курсу для вивчення дисципліни: форму подання навчального контенту, сукупність інструментальних засобів для моніторингу й оцінювання результатів навчальної діяльності, включення тих або інших ресурсів та хмарних сервісів для організації занять та комунікації, формат проведення процедури підсумкової атестації – у рамках курсу чи поза курсом тощо.

Правильно підібрані матеріали курсу, виходячи з цілей і завдань навчання та характеристик навчального процесу в онлайн-середовищі, забезпечують студентам освітній результат, а викладачеві – позитивний зворотній зв'язок. Проте у зв'язку з пандемією COVID-19 навчальні заклади бути змушені терміново перебудовувати освітній інформаційний простір за умов, коли значна кількість викладачів раніше не так часто використовували у своїй педагогічній діяльності цифрові освітні сервіси та ресурси, застосування яких дозволяє реалізовувати дистанційне розподілене у просторі навчання. Аналіз теоретичних досліджень та практичного досвіду навчання під час карантину показав, що методика вивчення дисциплін комп'ютерного циклу за нових умов не є методично відпрацьованою та потребує вдосконалення шляхом вибору найбільш оптимальних форм, засобів та методів навчання, які б гарантували успішний рівень засвоєння комп'ютерних дисциплін при дистанційному та змішаному навчанні для забезпечення відповідності цифрової компетентності майбутніх фахівців сучасним світовим стандартам.

Дослідження організаційно-методичних аспектів інтеграції інноваційних освітніх цифрових ресурсів та онлайн сервісів при викладанні дисциплін комп'ютерного циклу здійснювалося на базі Чорноморського національного університету ім. Петра Могили. На базі Moodle ЧНУ ім. П. Могили функціонує сформована та систематизована по факультетами і групам сукупність дистанційних курсів для всіх дисциплін, які викладаються в університеті усіх напрямів підготовки та форм навчання [29].

Кожен студент та викладач має особисту сторінку в Moodle з доступом до актуальних у поточному навчальному році дистанційних курсів, наповнених навчальним контентом відповідно до робочої програми дисципліни. Використання інших освітніх ресурсів та сервісів для онлайн навчання базувалося на особистій ініціативі викладача і в цілому не мало масового характеру. Їх використання стало більш інтенсивним під час впровадження карантинних обмежень на аудиторні форми навчання шляхом переходу до змішаних і повністю дистанційних форм навчання. Аналіз накопиченого досвіду дає можливість для розробки науково обґрунтованих методик вивчення дисциплін в умовах інтенсивного використання цифрових освітніх технологій.

У разі часткового та повного виключення роботи в аудиторії під час карантину система LMS Moodle використовувалася як платформа для розміщення навчальних матеріалів та середовище для отримання результатів навчальної діяльності студентів і розподіленої у просторі та часі взаємодії суб'єктів навчального процесу. На початку карантину структура дистанційних курсів для дисциплін комп'ютерного спрямування, які викладає автор, була націлена на повноцінне забезпечення студентів навчальним контентом у процесі їх самостійної роботи при вивченні цих дисциплін. Кожен дистанційний курс Moodle містив:

1) секції з посиланнями на ресурси, призначені для розміщення теоретичного матеріалу дисципліни у цифровому форматі;

2) секції з посиланнями на інтерактивні елементи, призначені для розміщення навчальної інформації, необхідної для проведення практичних і лабораторних занять та організації форм і методів її вивчення й оцінювання, які мають зворотній зв'язок, за допомогою якого результати навчання студента оцінюються викладачем або автоматично;

3) секцію зі списком джерел, рекомендованих для вивчення дисципліни, який подавався у вигляді переліку джерел і посилань на них та у вигляді доступу до розміщених у папці системи Moodle або сервісу Google Drive електронних варіантів джерел;

4) секцію з індивідуальними варіантами

завдань для самостійної роботи, які необхідно виконати студентам до підсумкового оцінювання з дисципліни;

5) секцію з рекомендаціями по підготовці до підсумкового оцінювання, яка містила перелік теоретичних питань, умінь та навичок, сформованість яких буде оцінюватися під час заліку чи іспиту та інформацію про кількість балів які студент може отримати за кожне виконане завдання відповідно до реалізованої в університеті рейтингової накопичувальної системи оцінювання;

6) банк тестових завдань різних типів та рівнів складності, структурованих по категоріям, що відповідають окремим темам навчальних модулів дисципліни та використовуються на етапах поточного і підсумкового контролю й моніторингу при вивченні дисципліни;

7) журнал оцінок, який відображає отримані студентами бали за виконання навчальних завдань;

8) глосарій, який містить список означень основних понять дисципліни, обов'язкових для засвоєння студентами;

9) сукупність папок файлової системи Moodle та сервісу Google Drive з електронними файлами різних форматів, які використовуються при створенні дидактичних засобів курсу з навчальним контентом для дистанційного навчання.

При створенні курсів Moodle було обрано тематичний формат. Проте засвоєння дисциплін відбувалося у заданому викладачем темпі, оскільки ресурси Moodle, пов'язані з певними заняттями, ставали доступні для студентів під час проведення занять за розкладом. У цілому сформовані дистанційні курси містили у повному обсязі матеріал, необхідний для засвоєння дисципліни, однак характер їх використання у докарантинний період був допоміжним. Вивчення дисциплін було націлене на традиційні аудиторні форми навчання.

У зв'язку з переходом до онлайн навчання дидактичні засоби дистанційних курсів Moodle було модифіковано шляхом інтеграції з цифровими освітніми онлайн ресурсами та хмарними сервісами. Для дослідження організаційно-методичних умов, які забезпечують ефективне проведення занять різних форм та прийняття іспитів і заліків у дистанційному та змішаному форматі, зробимо аналіз змін, які було внесено до структури дистанційних курсів при проведенні кожного виду занять. Та дослідимо вплив цих змін на активність студентів у курсі та їх успішність при вивченні дисципліни.

При проведенні лекцій у традиційному форматі подача теоретичного матеріалу дисципліни здійснюється під час проведення лекцій в аудиторії при безпосередньому контакті викладача з аудиторією та супроводжується демонстрацією слайдів, підготовлених для кожної лекції й розміщених у курсі Moodle. Теоретичний матеріал з тем, які розглядаються на лекціях, у курсі Moodle представлено у текстовому форматі (html, pdf) та у вигляді презентацій (pptx). Для розміщення файлів з навчальним контентом використовується хмарний ресурс Google Drive. З цим матеріалом студенти працюють самостійно після проходження аудиторних лекцій при підготовці до аудиторних лабораторних і практичних занять та до контрольних заходів і підсумкового оцінювання у вигляді заліку чи іспиту. Характер роботи з контентом є пасивним та передбачає читання, перегляд і пошук відповідей на окремі питання, які цікавлять студента у поточний момент часу.

При переході до онлайн навчання замість аудиторних лекцій стали використовуватися озвучені мультимедійні презентації та платформи й інструменти для проведення відео-зустрічей, які давали можливість проводити дистанційні лекції у режимі реального часу. Для дисциплін, які викладає автор, лекції є потоковими, проводяться для сукупності груп студентів чисельністю від 60 до 100 осіб, тому для відеозв'язку у режимі онлайн під час проведення лекцій використовувалися сервіси Zoom і Google Meet. Кожна лекція проводилася у визначений за розкладом час та супроводжувалася демонстрацією слайдів і, у разі потреби, екранів програмних засобів, знайомство з якими входило до теми лекції. Посилання на відеозустріч для проведення лекції розміщувалося у дистанційному курсі Moodle.

Проведення лекцій у такому форматі показало, що можливості взаємодії викладача з вилученою аудиторією у режимі реального часу є обмеженими й мають свою специфіку. Взаємодія викладача зі студентами відбувається у синхронному режимі. Проте частина студентів під час лекції демонструє закриту позицію (відсутність фото на аватарці, відключення відеокамери чи мікрофону у той час, коли вони потрібні, не достатній рівень сформованості компетенцій для онлайн спілкування), що знижує можливості викладача по залученню студентів до групових дискусій та налагодженню зворотнього зв'язку зі студентами. Ускладненим для викладача при проведенні онлайн лекції є також контроль входу кожного студента, оскільки він спричиняє зайві перерви у проведенні заняття. Характер роботи студентів із лекційним контентом курсу Moodle залишається пасивним.

Для підвищення залученості студентів до дистанційної роботи з ресурсами курсу, які містять лекційний матеріал та контролю його засвоєння, було вирішено при проведенні дистанційних лекцій використовувати інтерактивний елемент Moodle Урок (англ. Lesson). Цей дидактичний засіб дозволяє гнучко подавати теоретичний навчальний матеріал разом із сукупністю завдань для контролю його засвоєння на веб-сторінках, пов'язаних між собою посиланнями, перехід між якими може

бути різним в залежності від рівня засвоєння навчального матеріалу студентом та налаштувань, зроблених викладачем. Для створення комплексного заняття-тренінгу по засвоєнню матеріалу лекції з використанням засобу Урок теоретичний матеріал лекції розбивається відповідно до її плану на окремі частини. Кожній частині відповідає гіпертекстова сторінка, яка включає подання теоретичного матеріалу та демонстрацію слайдів і відеозапису фрагменту лекції викладача по темі цієї частини. Після її засвоєння відбувається перехід до сторінки, що містить сукупність тестових завдань різних форматів та рівнів складності, які дозволяють діагностувати рівень засвоєння поданого матеріалу. У разі, якщо він є достатнім, відбувається перехід до наступної гіпертекстової сторінки з поданням теоретичного матеріалу наступного фрагменту лекції та сукупності тестових завдань для діагностування його засвоєння. У випадку незадовільного засвоєння студент вимушений повертатися до повторного вивчення теоретичного матеріалу поточного фрагменту лекції, після чого знову переходити до сторінок із завданнями, які визначають рівень його засвоєння.

Цей дидактичний засіб Moodle дозволяє подавати лекційний матеріал у інтерактивному мультимедійному форматі, який студент буде вивчати за індивідуальною траєкторією з автоматизованим оцінюванням засвоєних знань засобами Moodle. Що є досить корисним при дистанційному вивченні дисципліни, коли контакт викладача зі студентами розподілений у просторі та часі. Викладач має широкі дидактичні можливості для планування різних стратегій подання теоретичного матеріалу лекції та контролю його засвоєння без присутності у онлайн-середовищі.

Важливе значення при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу має проведення лабораторних та практичних занять. У процесі виконання конкретних практичних завдань формуються цифрові компетенції як складові професійної компетентності майбутніх фахівців. Практичні та лабораторні заняття з дисциплін комп'ютерного спрямування у традиційному форматі проводяться у комп'ютерних класах університету з установленим необхідним для їх виконання програмним забезпеченням під безпосереднім керівництвом та контролем викладача. Для розміщення методичних рекомендацій до практичних і лабораторних занять та отримання звітів з їх виконання у дистанційному курсі Moodle використовується інтерактивний елемент Завдання (англ. Assignment), який передбачає асинхронну дистанційну взаємодію викладача та студентів. Цей дидактичний засіб дозволяє викладачам ставити задачу чи практичне завдання, яке потребує підготовки відповіді чи розв'язку в електронному вигляді та збирати роботи студентів, рецензувати й оцінювати їх.

При вивченні дисциплін комп'ютерного циклу виконані практичні завдання зазвичай представлені у вигляді електронних файлів різних форматів, які разом зі звітом студенти завантажують до системи Moodle. Методичні рекомендації до виконання лабораторних і практичних робіт із використанням засобу Moodle Завдання представлені у вигляді посилань на файли текстового формату (html, pdf), які містять вказівки й рекомендації студентам стосовно роботи по даному заняттю та у разі необхідності посилання на файли інших форматів, необхідні для виконання поставлених практичних завдань, із розміщенням файлів у папках ресурсу Google Drive.

Захист лабораторної роботи відбувається в аудиторії при безпосередньому спілкуванні викладача зі студентом після перевірки зданого ним звіту з виставленням отриманої кількості балів у системі Moodle. Характер роботи студента з контентом дистанційного курсу, призначеним для проведення аудиторних практичних та лабораторних занять є більш активним і передбачає комбінацію електронного та аудиторного навчання, оскільки студент виконує поставлені завдання за комп'ютером комп'ютерного класу університету, а знайомиться з рекомендаціями по їх виконанню, завантажує звіт та переглядає отримані оцінки в системі Moodle. Взаємодія студентів з викладачем є змішаною – синхронною безпосередньо в аудиторії під час заняття за розкладом та асинхронною опосередкованою через навчальне середовище LMS-системи Moodle у поза аудиторний час.

При переході на режим дистанційного навчання проведення практичних та лабораторних занять у комп'ютерних класах університету є неможливим. Поставлені у лабораторних та практичних роботах завдання студенти виконують за домашніми комп'ютерами. Характер роботи студентів із контентом дистанційного курсу Moodle для проведення практичних та лабораторних занять залишається таким же, як і у докарантинний період. Однак захист робіт студентами та індивідуальні консультації під час проведення занять за розкладом відбуваються у режимі онлайн із використанням сервісів, які передбачають онлайн відеозв'язок: Skype, Zoom, Google Meet. Інколи для спілкування зі студентами в індивідуальному порядку використовувалися також месенджери WhatsApp, Viber, Telegram.

У зв'язку з недоліками взаємодії викладача з вилученою аудиторією у режимі реального часу для покращення надання рекомендацій стосовно виконання поставлених у рамках лабораторної чи практичної роботи завдань, методичні рекомендації до лабораторних та практичних робіт були доповнені відеофрагментами з демонстрацією необхідних для їх виконання алгоритмів та прийомів роботи.

Самостійна робота студентів при реалізації дистанційних та змішаних форм навчання в умовах карантину під час вивчення дисциплін комп'ютерного циклу, які викладає автор, була реалізована наступним чином:

1. Самостійна робота з викладеним у дистанційному курсі Moodle теоретичним матеріалом лекцій та мультимедійних презентацій до них, а також проходження комплексного заняття-тренінгу по матеріалам кожної лекції, який дає можливість студентам вибудувати індивідуальну траєкторію вивчення матеріалу, а викладачеві – контролювати та моніторити рівень засвоєння матеріалу кожним студентом.

2. Самостійна робота з методичними рекомендаціями до лабораторних та практичних занять та самостійне виконання поставлених практичних завдань і формування звіту про їх виконання.

3. Виконання завдань для самостійної роботи, які є обов'язковими для виконання до проведення підсумкового оцінювання. Для їх розміщення у дистанційному курсі Moodle використовується той же дидактичних засіб Moodle – Завдання, що й для розміщення матеріалів для лабораторних та практичних занять. Характер роботи студента з цим засобом є повністю самостійним, оскільки студент працює з ним у поза аудиторний час, завдання виконуються за домашнім комп'ютером. Взаємодія викладача зі студентом є асинхронною та опосередкованою через навчальне середовище LMS-системи Moodle як у докарантинний період, так і під час карантину при переході до дистанційного навчання. Викладач перевіряє виконані завдання та виставляє отримані студентами бали в системі Moodle, залишаючи у разі необхідності повідомлення для студента з можливістю переробки або доробки виконаних завдань.

Для проведення консультацій у вигляді бесіди між студентом і викладачем та вирішення у індивідуальному порядку поточних питань стосовно вивчення дисциплін комп'ютерного циклу при переході до дистанційних форм навчання використовувалися як інструменти уже перераховані вище комунікаційні засоби для онлайн відеоспілкування, електронна пошта, служба повідомлень платформи LMS Moodle та месенджери.

Проведення іспитів та заліків є однією із традиційних форм перевірки знань та умінь і навичок за пройденим курсом. У залежності від карантинних обмежень заліки та іспити проводилися повністю у дистанційному або у змішаному режимі. Для онлайн спілкування у режимі реального часу викладача зі студентом під час проведення підсумкового оцінювання у дистанційному форматі було обрано такі ресурси, як Zoom та Google Meet.

Проведення заліку для комп'ютерних дисциплін, які викладає автор, передбачає проведення підсумкового залікового тестування. Для здійснення тестового контролю у дистанційному курсі Moodle створюються тести з використанням інтерактивного елементу Тест (англ. Quiz), який дозволяє відбирати з банку тестових завдань набори завдань різних типів, ставлячи у відповідність при проектуванні тесту кожному тестовому завданню рівень його складності шляхом вказівки його ваги відповідно до обраної шкали оцінювання. Для кожної з дисциплін відповідно до їх змісту у структурі дистанційного курсу було сформовано достатній за обсягом структурований по темам та рівням складності відповідно до таксономії Блума банк тестових завдань, який охоплював усі теми дисципліни та дозволяв формувати індивідуальні варіанти тестів для кожного студента з можливістю діагностування різних рівнів сформованості його цифрової компетентності [30].

Проведення залікового тестування здійснюється у навчальному середовищі Moodle за розкладом у комп'ютерному класі університету у разі традиційної форми навчання та за домашніми комп'ютерами при дистанційному форматі проведення заняття у онлайн режимі при ввімкненій відеокамері у сервісі для відеозв'язку з викладачем. Пройдений тест оцінюється автоматично засобами Moodle відповідно до налаштувань викладача, а подальше його спілкування з кожним студентом для остаточного отримання ним заліку відбувається в аудиторії у докарантинний період або з допомогою ресурсів для відеозв'язку у режимі онлайн Zoom і Google Meet під час карантинних обмежень.

Проведення іспиту з дисципліни «Інтелектуальний аналіз даних» у традиційному форматі передбачає безпосереднє спілкування у комп'ютерному класі викладача з кожним студентом після їх підготовки до відповіді по білетам, які містять теоретичні питання та практичні завдання по застосуванню алгоритмів інтелектуального аналізу даних. У випадку дистанційного навчання для оптимальної організації процесу здачі іспиту студентів краще заздалегідь розділити на невеликі групи й призначити кожній групі свій час початку здачі. Іспитові білети в електронному вигляді студенти отримують у середовищі дистанційного курсу Moodle, підготовка до відповіді по білету проходить у режимі реального часу з допомогою сервісів Zoom і Google Meet при ввімкненій відеокамері під контролем викладача. Виконані практичні завдання іспитового білету студенти завантажують у середовище дистанційного курсу Moodle у вигляді електронних файлів для їх перевірки викладачем і далі для остаточної здачі іспиту викладач спілкується з кожним студентом онлайн.

Дослідженням було охоплено 518 студентів Чорноморського національного університету ім. П. Могили, які навчалися протягом 2019-2020, 2020-2021 та 2021-2022 навчальних років.

Вивчення дисциплін комп'ютерного циклу у цей час відбувалося під час карантину та супроводжувалося посиленням інтеграції цифрових освітніх ресурсів та онлайн сервісів у дистанційних курсах Moodle при проведенні лекційних та лабораторних занять. Було виділено організаційно-методичні підходи із трьома рівнями інтеграції освітніх цифрових ресурсів при вивченні дисциплін комп'ютерного спрямування (табл. 2, табл. 3).

Перший рівень характеризує організаційно-методичні підходи до вивчення дисциплін на початку введення карантинних обмежень, другий та третій рівні – на наступних етапах. Рівень інтеграції освітніх цифрових ресурсів та онлайн сервісів на третьому рівні було суттєво посилено за рахунок включення до структури дистанційних курсів Moodle занять-тренінгів по засвоєнню лекційного матеріалу з можливістю побудови індивідуальної траєкторії навчання, відеофрагментів до лабораторних занять із демонстрацією практичних алгоритмів роботи, онлайн лекцій та консультацій у режимі реального часу з використанням сервісів Zoom, Google Meet, месенджерів.

Дотримання описаних вище організаційно-методичних умов по інтеграції освітніх цифрових ресурсів та онлайн сервісів дозволяє забезпечити об'єктивність підсумкового оцінювання під час дистанційного навчання. Недоліки були обумовлені в основному недостатньою підготовкою деяких студентів до роботи з цифровими сервісами для онлайн відеозв'язку та дещо обмеженими можливостями викладача по контролю самостійності студентів під час здачі заліку чи іспиту.

Сформованість цифрової компетентності при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу в рейтинговій системі оцінювання виражається у балах, які

Таблиця 2

Організаційно-методичні підходи до інтеграції цифрових освітніх ресурсів та онлайн сервісів у дистанційному курсі Moodle при вивченні теоретичного матеріалу

Дидактичні засоби та форми навчання	Поведінка викладача	Синхронність взаємодії	Поведінка студента	Рівні інтеграції		
				1-й	2-й	3-й
Мультимедійні озвучені презентації	Відсутність викладача в онлайн-середовищі	Асинхронна	Пасивна	+	+	+
Текстові файли з теоретичним матеріалом лекції	Відсутність викладача в онлайн-середовищі	Асинхронна	Пасивна	+	+	+
Онлайн лекція з використанням Zoom, Google Meet	Активна взаємодія зі студентами онлайн	Синхронна	Пасивна з елементами активності	–	+	+
Комплексне заняття-тренінг з мультимедійним представленням матеріалу лекції	Опосередкована через LMS-систему Moodle взаємодія зі студентами в онлайн-середовищі	Асинхронна	Активна з вибором індивідуальних стратегій навчання	–	–	+

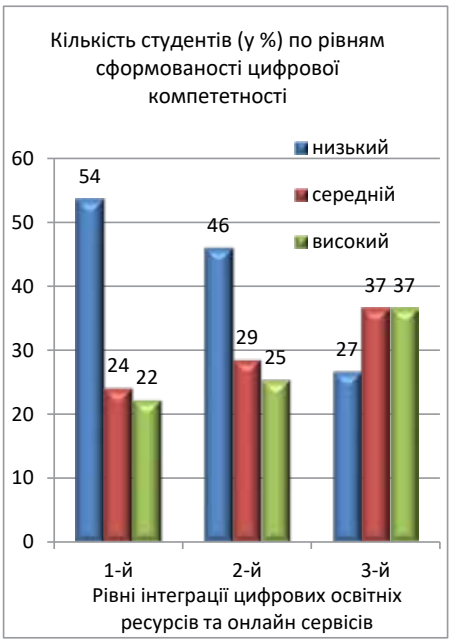
Таблиця 3

Організаційно-методичні підходи до інтеграції цифрових освітніх ресурсів та онлайн сервісів у дистанційному курсі Moodle при проведенні лабораторних занять

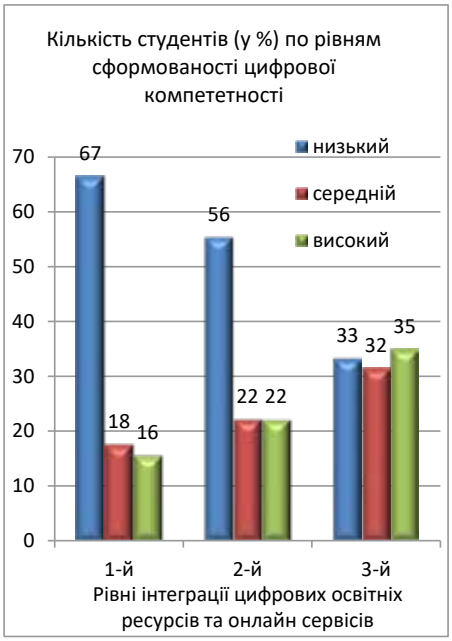
Дидактичні засоби та форми навчання	Поведінка викладача	Синхронність взаємодії	Поведінка студента	Рівні інтеграції		
				1-й	2-й	3-й
Текстові файли з методичними рекомендаціями до лабораторних робіт	Відсутність викладача в онлайн-середовищі	Асинхронна	Пасивна	+	+	+
Дидактичний засіб Moodle Завдання	Опосередкована через LMS-систему Moodle взаємодія зі студентами в онлайн-середовищі	Асинхронна	Активна	+	+	+
Онлайн консультації з використанням сервісів відеозв'язку, месенджерів, повідомлень у системі Moodle	Активна взаємодія зі студентами онлайн	Синхронна	Активна	–	+	+
Відеофрагменти з демонстрацією основних алгоритмів та прийомів роботи	Відсутність викладача в онлайн-середовищі	Асинхронна	Активна з виконанням дій за зразком за своїм ПК	–	–	+

накопичуються за виконання практичних завдань усіх лабораторних робіт курсу, занять-тренінгів по засвоєнню теоретичного матеріалу лекцій, завдань для самостійної роботи та підсумкового оцінювання. Загальна максимальна кількість балів, яку можна набрати при вивченні дисципліни, становить 100 балів.

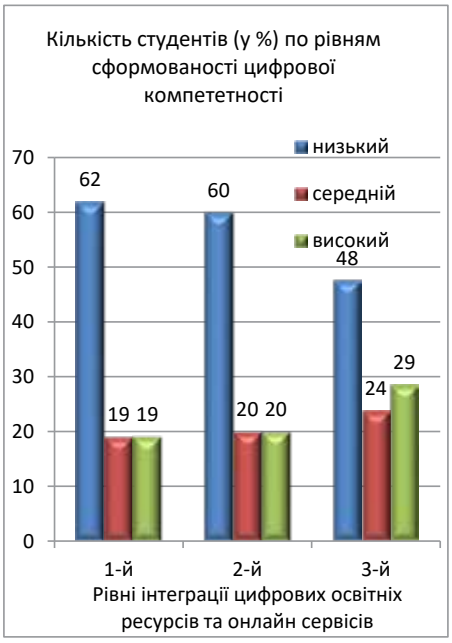
Сукупність практичних та тестових завдань курсу ретельно продумана, спланована та структурована з охопленням усіх тем дисципліни та рівнів складності відповідно до таксономії Блума [25]. Це дозволяє виділити низький (60-74 бали), середній (75-89 балів) та високий (90-100 балів) рівні сформованості цифрової компетентності при різних рівнях інтеграції цифрових освітніх ресурсів та хмарних сервісів на базі цифрової платформи Moodle під час вивчення дисциплін комп'ютерного циклу.



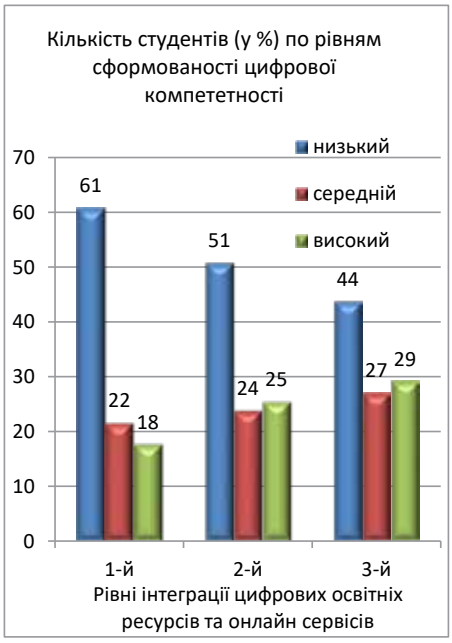
а) Інформаційні технології



б) Інформаційні технології у правознавстві



в) Web-дизайн та HTML-програмування



г) Інтелектуальний аналіз даних

Рис. 1. Дослідження змін структури сформованості цифрової компетентності студентів

Для дослідження впливу запропонованих організаційно-методичних підходів на рівень засвоєння навчального матеріалу при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу було використано інструментальні засоби та логи LMS-системи Moodle та програми MS Excel. Результати показали зростання середнього рівня сформованості цифрової компетентності студентів на фоні впровадження запропонованих організаційно-методичних підходів під час вивчення дисциплін. Це відбулося за рахунок зменшення кількості студентів із низьким рівнем сформованості цифрової компетентності і збільшення кількості студентів із середнім та високим рівнями (рис. 1).

Перевірка істотності впливу впроваджених організаційно-методичних підходів здійснювалася за допомогою дисперсійного аналізу даних. Його результати засвідчили, що рівень сформованості цифрової компетентності студентів зростав із посиленням рівня інтеграції цифрових ресурсів та онлайн сервісів. Для всіх навчальних дисциплін розраховані значення критерію Фішера F_p є більшими за критичне $F_{кр}$ на рівні значущості α =0,05 (табл. 4). Що з ймовірністю 95% підтверджує істотність впливу застосованих організаційно-методичних підходів на рівень сформованості цифрової компетентності студентів.

Таким чином, реалізація в умовах карантину дистанційного та змішаного навчання у Чорноморському національному університеті ім. Петра Могили дозволила виявити ефективні організаційно-методичні підходи до інтеграції цифрових освітніх ресурсів та онлайн сервісів на базі LMS-системи Moodle при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу.

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що інтеграція освітніх інноваційних ресурсів та онлайн сервісів при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу у цифровому навчальному середовищі на базі LMS-системи є дієвим та ефективним способом підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах дистанційного та змішаного навчання. Використання хмарних освітніх сервісів Google, засобів для відеозв'язку у режимі онлайн, інтегрованих із системою управління навчанням Moodle, підвищує мобільність навчання, розширює можливості для асинхронної та синхронної дистанційної взаємодії викладача та студентів, дозволяє реалізовувати різні сценарії проведення онлайн занять, оптимізує обмін і зберігання інформації з навчальним контентом і результатами навчання та полегшує й розширює доступ суб'єктів навчального процесу до неї.

Застосування засобів автоматизованого оцінювання Moodle полегшує й суттєво підвищує ефективність проведення поточного та підсумкового контролю і моніторингу. Включення до структури дистанційних курсів Moodle занять-тренінгів сприяє підвищенню залученості студентів до роботи з цифровим навчальним контентом, дозволяє реалізовувати індивідуальні траєкторії навчання та супроводжується зростанням рівня засвоєння навчального матеріалу. Цифрова форма подачі навчального матеріалу у різних форматах: текстовому, гіпертекстовому, мультимедійному з фрагментами відео та аудіо, у вигляді слайдів з елементами анімації сприяє підвищенню наочності навчального контенту, візуалізації навчальної інформації у рамках вивчення дисциплін комп'ютерного циклу. Що супроводжується формуванням у студентів позитивної мотивації й інтересу до навчання та ростом рівня сформованості їх практичних умінь і навичок.

Це підтверджує ефективність інтегрованого використання сучасних освітніх цифрових онлайн ресурсів та хмарних сервісів у формуванні цифрової компетентності майбутніх фахівців під час дистанційного та змішаного навчання й обумовлює необхідність подальших розробок у напрямі розширення сфери їх застосування в умовах цифрової трансформації освітнього простору країни. Перспективним є подальше дослідження дидактичних можливостей вдосконалення професійної підготовки у закладах вищої освіти шляхом запровадження інтеграції різних моделей хмарних сервісів (SaaS, PaaS та IaaS), цифрових платформ, LMS-систем на шляху формування цифрового SMART-середовища для навчання.

Таблиця 4

Результати дисперсійного аналізу впливу запропонованих організаційно-методичних підходів на рівень сформованості цифрової компетентності студентів

Назва дисципліни	Рівень значущості α	Критерій Фішера		Сформованість цифрової компетентності на різних рівнях інтеграції цифрових ресурсів (*середній бал*)		
		F_p	$F_{кр}$	1-й	2-й	3-й
Інформаційні технології	0,05	25,87	3,03	75,0	80,3	88,1
Інформаційні технології у правознавстві		4,74	3,04	74,2	77,5	86,4
Web-дизайн та HTML-програмування		3,99	3,14	73,4	75,1	84,1
Інтелектуальний аналіз даних		13,09	3,05	73,1	77,8	84,9

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Suresh M., Vishnu Priya V., R. Gayathri. Effect of e-learning on academic performance of undergraduate students. *Drug Invention Today,* 2018. Vol. 10, № 9. P. 1797-1800,

2. Генсерук Г. Р., Бойко М. М. Цифрові технології як засіб підвищення якості освітнього процесу закладу вищої освіти. V Міжнар. Наук.-практ. Інтернет-конференція: *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*, Квіт. 30, Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. № 5. С. 110-112.

3. Морзе Н., Непрєєнко Л., Смирнова-Трибульска Є. Шляхи розвитку SMART–університету (досвід Київського університету імені Бориса Грінченка). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 191-204.

4. Болюбаш Н. М. Формування педагогічної компетентності магістрантів ІТ-спеціальностей засобами освітніх інформаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71, № 3. С. 70-91. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2545 (дата звернення: 30.03.2022).

5. Heilporn G., Lakhal S., Bélisle M. An examination of teachers' strategies to foster student engagement in blended learning in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. Vol. 18. URL: https://doi.org/10.1186/s41239-021-00260-3 (дата звернення: 6.04.2022).

6. Webb A., McQuaid R.W., Webster C.W.R. Moving learning online and the COVID-19 pandemic: a university response. *World journal of science technology and sustainable development*. 2021. Vol. 18, № 1. P. 1-19.

7. Cabero-Almenara J., Llorente-Cejudo C. Covid-19: radical transformacion radical de la digitalizacion en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*. 2020. Vol. 9, № 2. P. 25-34.

8. Tzivinikou S., Charitaki G., Kagkara D. Distance Education Attitudes (DEAS) During Covid-19 Crisis: Factor Structure, Reliability and Construct Validity of the Brief DEA Scale in Greek-Speaking SEND Teachers. *Technology, Knowledge and Learning*. 2020. URL: https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10758-020-09483-1.pdf (дата звернення: 4.03.2022).

9. Adedoyin O. B., Soykan E. Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive Learning Environments*. 2020. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1813180?src (дата звернення: 5.04.2022).

10. Adedoyin O.B., Soykan E. Analytical study on the impact of technology in higher education during the age of COVID-19: Systematic literature review. *Education and Information Technologies*. 2021. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-021-10507-1 (дата звернення: 18.03.2022).

11. Ryberg T. Postdigital Research, Networked Learning, and Covid-19. *Postdigital Science and Education*. 2021. Vol. 3, № 2. P. 266-271.

12. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. 2020. URL: https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning (дата звернення: 18.02.2022).

13. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія / За ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: КП "Міська друкарня", 2020. 409 с.

14. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія / Копняк Н. та ін.; за ред. С. Г. Литвинової. Київ: Компринт, 2015. 160 с.

15. Курбацкий В. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета. *Вышейшая школа*. 2019. № 5 (133). С. 40-45.

16. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти* / За ред. Н. П. Муранова. Зб. наук. праць мат. І Всеукр. Наук.-практ. конф., Черв. 16, Київ, Україна: НАУ, 2020. С. 154.

17. Дистанційна навчання в глобалізованому світі: зб. тез доп. Міжвузів. наук.-метод. семінару, Лют. 17, Київ, Україна: КНТЕУ, 2021. URL: https://knute.edu.ua/file/MjExMzA=/196384ea83ea51e56a6cfd365040b38a.pdf (дата звернення: 15.03.2022).

18. Martin C. T., Acal C., Homrani M., Estrada A. C. M. Impact on the Virtual Learning Environment Due to COVID-19. *Sustainability*. 2021. Vol. 13, № 2. URL: https://doi.org/10.3390/su13020582 (дата звернення: 15.01.2022).

19. Coman C., Tiru L. G., Meseşan-Schmitz L., Stanciu C., Bularca M.C. Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, № 24. URL: https://doi.org/10.3390/su122410367 (дата звернення: 11.04.2022).

20. Pokhrel S., Chhetri R. A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning". *Higher Education for the Future*. 2021. Vol. 8, № 1. P. 133-141.

21. Bykov V., Leshchenko M. Digital Humanistic Pedagogy: Relevant Problems of Scientific Research in the Field of Using ICT in Education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2016. Vol. 53, №. 3. P. 1-17. URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1417 (дата звернення: 7.04.2022).

22. Гаврілова Л. Г. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61, № 5. С. 1-14. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1744 (дата звернення: 3.04.2022).

23. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2. URL: https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/106 (дата звернення: 21.04.2022).

24. Wan Ng. New Digital Technology in Education / Ng. Wan. Switzerland: Springer International Publishing, 2015. 226 p.

25. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка. Мат. методол. семін. НАПН України: *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*, Квіт. 4, 2019, Київ, С. 188-197. URL: https://bit.ly/2Yq7CAa (дата звернення: 15.04.2022).

26. Kümmel E., Moskaliuk J., Cress U., Kimmerle J. Digital Learning Environments in Higher Education: A Literature Review of the Role of Individual vs. Social Settings for Measuring Learning Outcomes. *Education Science*. 2020. Vol. 10, № 3(78). URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/10/3/78 (дата звернення: 5.05.2022).

27. Фоменко А. Організація практичних занять з використанням хмарних сервісів і технологій в середовищі Moodle. VII наук.-практ. конференція: *Інформаційні технології у вищій школі*, Лист. 17-19, Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2015. С. 54-57.

28. Means B., Bakia M., Murphy R. Learning Online: What Research Tells Us About Whether, When and How. New York: Routledge, 2014. 232 p.

29. Система дистанційного навчання Moodle ЧНУ ім. Петра Могили. URL: https://moodle3.chmnu.edu.ua (дата звернення: 12.05.2022).

30. Болюбаш Н. М. Педагогічне тестування в системі LMS Moodle. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 116-127. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1726/1215 (дата звернення: 30.04.2022).

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

USE OF INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES TO EVALUATE THE EFFECTIVENESS OF RESEARCH: THE RESULTS OF THE OBSERVATIONAL EXPERIMENT

УДК 37.01:001.891-021.465-047.44:004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.59

Мінтій І.С.,
канд. пед. наук, доцент,
ст. наук. співробітник відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України,
доцент кафедри інформатики
та прикладної математики
Криворізького державного педагогічного університету

Вакалюк Т.А.,
докт. пед. наук, професор,
провідний науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України,
професор кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»

Іванова С.М.,
канд. пед. наук,
завідувач відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України

Кільченко А.В.,
науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних
відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена опрацюванню результатів констатувального експерименту щодо використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності досліджень. Результатами попередніх досліджень було: визначення понятійно-термінологічного апарату, що стосується предмету дослідження; аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду у цій галузі; дослідження вимог та положень чинних вітчизняних нормативних документів на предмет їх відповідності міжнародним принципам та підходам щодо використання кількісних показників при оцінюванні діяльності учених, науково-дослідних робіт та наукових установ з урахуванням специфіки галузі педагогічних наук; виокремлення наукометричних показників для визначення рейтингу наукових установ і вчених; аналіз представлення наукових установ і закладів вищої освіти у світових та вітчизняних рейтингах за їх показниками; виокремлення загальних підходів щодо оцінювання результативності педагогічних досліджень; визначення критеріїв і показників оцінювання результативності педагогічних досліджень тощо. Тому завершенням першого етапу стала розробка анкети (опитування) для наукових і науково-педагогічних працівників, метою якої є виявлення поточного стану використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності досліджень. За результатами опитування було встановлено, що частина наукових співробітників та науково-педагогічних працівників не користуються інформаційно-цифровими технологіями для оцінювання результативності педагогічних досліджень в тому чи іншому вигляді. Значна частина науковців не користуються науко-метричними базами даних для ознайомлення з науковим доробком за темою дослідження. Це сприяє тому, що науковці не здійснюють достатнього аналізу наукових джерел. Окрім того, не всі опитані мають профілі в усіх науко-метричних базах даних, що призводить до того, що представлення результативності того чи іншого науковця не здійснене повною мірою.

Ключові слова: *інформаційно-цифрові технології, результативність, результативність досліджень, оцінювання, констатувальний експеримент.*

The article is devoted to the study of the results of the observational experiment on the use of information and digital technologies to assess the effectiveness of research. The results of previous research were: definition of the conceptual and terminological apparatus related to the subject of research; analysis of domestic and foreign experience in this field; study of requirements and provisions of current domestic regulations for their compliance with international principles and approaches to the use of quantitative indicators in evaluating the activities of scientists, research papers and research institutions, taking into account the specifics of the field of pedagogical sciences; separation of scientometric indicators to determine the rating of scientific institutions and scientists; analysis of the representation of scientific institutions and institutions of higher education in the world and domestic rankings according to their indicators; identification of general approaches to evaluating the effectiveness of pedagogical research; determination of criteria and indicators for evaluating the effectiveness of pedagogical research, etc. Therefore, the completion of the first stage was the development of a questionnaire (survey) for research and teaching staff, which aims to identify the current state of use of information and digital technologies to assess the effectiveness of research. According to the results of the survey, it was found that some researchers and research and teaching staff do not use the information and digital technologies to assess the effectiveness of pedagogical research in one form or another. Many scientists do not use scientific and metric databases to familiarize themselves with scientific work on the research topic. This contributes to the fact that scientists do not carry out sufficient analyses of scientific sources. In addition, not all respondents have profiles in all scientific and metric databases, which leads to the fact that the presentation of the effectiveness of a scientist is not fully implemented.

Key words: *information and digital technologies, effectiveness, research effectiveness, evaluation, statement experiment.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У розділі Економічної Стратегії «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» визначено, що «цифрове суспільство – це суспільство, яке інтенсивно та продуктивно використовує цифрові технології для власних потреб (самореалізація, робота, відпочинок, навчання, дозвілля кожного), а також для досягнення та реалізації спільних економічних, суспільних та громадських цілей» [1]. Оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників з використанням інформаційно-цифрових технологій знаходиться під пильною увагою як законодавчих органів, результатом чого є постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності)» [2], наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових

фахових видань України» [3], наказ Міністерства освіти і науки України від 23.09.2019 № 1220 «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» [4], постанова Кабінету Міністрів України «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії» від 6 березня 2019 р. № 167 [5], де здійснено врегулювання врахування певних показників діяльності; так і науковців, характерною ознакою цього є наявність численних як вітчизняних, так і зарубіжних публікацій з даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, загальні характеристики цифрових ідентифікаторів вченого (ORCID, Scopus Author ID, ResearcherID, Publons, Google Scholar тощо), призначенням яких є «забезпечення об'єктивного оцінювання продуктивності науковця» розглянуто В. І. Луговим, І. Ю. Регейло, Н. В. Базелюк, та О. В. Базелюком у [8], особливості використання web-орієнтованих засобів моніторингу впровадження результатів психолого-педагогічних досліджень досліджено В. Ю. Биковим, О. М. Спіріним та Л. А. Лупаренко у [9], електронні бібліометричні системи задля інформаційно-аналітичної підтримки науково-педагогічних досліджень проаналізовано В. Ю. Биковим, О. М. Спіріним та Н. В. Сороко у [10], рейтингові системи для аналізу науково-дослідницької діяльності викладачів університету спроектовано Н. В. Морзе, О. П. Буйницькою, В. А. Смірновою у [13] та В. О. Співаковським, М. О. Вінником, М. Ю. Полторацьким, Ю. Г. Тарасіч, Є. В. Співаковською, Г. Гарднером, К. О. Пановою у [14], розгляд електронного портфоліо (E-Portfolio) як одного із засобів оцінювання діяльності науковця, визначення його складових здійснено у дослідженнях О. І. Бойка [12], С. С. Шевчук [13].

Результатами аналітико-констатувального етапу дослідження «Методика використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень» стали [2]:

– визначення понятійно-термінологічного апарату, що стосується предмету дослідження [2];

– аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень [4];

– дослідження вимог та положень чинних вітчизняних нормативних документів на предмет їх відповідності міжнародним принципам та підходам щодо використання кількісних показників при оцінюванні діяльності учених, науково-дослідних робіт та наукових установ з урахуванням специфіки галузі педагогічних наук [2];

– виокремлення наукометричних показників для визначення рейтингу наукових установ і вчених [5];

– визначення особливостей застосування електронних соціальних мереж для оцінювання результативності науково-педагогічних досліджень з використанням альтметричних показників [4];

– аналіз представлення наукових установ і закладів вищої освіти у світових та вітчизняних рейтингах за їх показниками [5];

– виокремлення загальних підходів щодо оцінювання результативності педагогічних досліджень з використанням інформаційно-цифрових технологій [7];

– визначення критеріїв і показників оцінювання результативності педагогічних досліджень з використанням інформаційно-цифрових технологій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отож, окремі аспекти даного питання розглядалися різними науковцями, проте проблема дослідження є багатогранною і потребує комплексного підходу до її вирішення. Тому завершенням першого етапу стала розробка анкети (опитування) для наукових і науково-педагогічних працівників, метою якої є виявлення поточного стану використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності досліджень.

Метою даного дослідження було проаналізувати результати проведеного опитування.

Виклад основного матеріалу. У опитуванні прийняли участь 240 респондентів.

Анкета складалася з 4 частин. Перша частина – збір відомостей про респондентів (стать, вік, досвід роботи, посада, тип закладу). На даний момент серед опитаних найбільшу частину складають науково-педагогічні працівники (42 %).

Друга частина питань стосувалась безпосередньо збору відомостей щодо використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень. Так, серед опитуваних більшість (92%) мають профіль у Google Scholar і не знайшлося жодного, хто б ще не мав профіля з-поміж наведених систем (рис. 1). Окрім того, 87% опитуваних відповіли, що мають профіль у ORCID, 25% та 37% мають власні профілі у науково-метричних базах даних Scopus та Publons відповідно (рис. 1).

До того ж, усі респонденти відслідковують статистичні дані щодо оприлюднення і розповсюдження власних наукових матеріалів у хоча б одній з систем (переважна більшість (82%) – у Google Scholar – рис. 2). Також значна частина респондентів (67%) відслідковує статистичні дані у електронній бібліотеці власного закладу, 23% з опитаних відслідковує такі дані у науко-метричній базі даних Scopus (рис. 2).

Окрім того, більшість респондентів ствердили (76%), що в їхньому закладі наявний інституційний репозитарій (рис. 3).

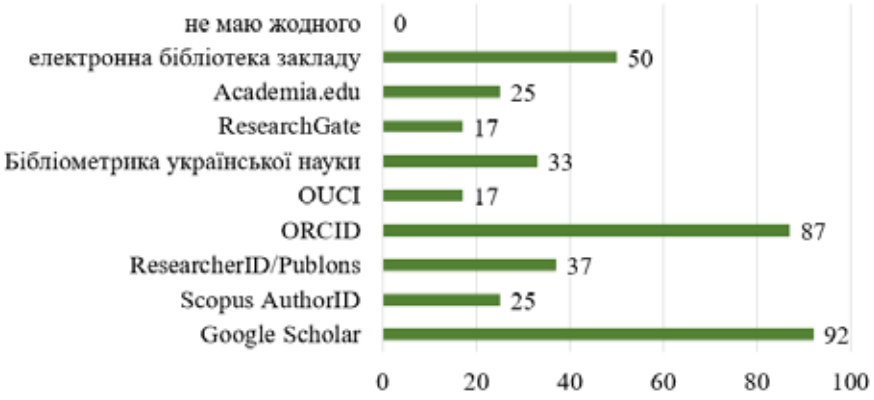


Рис. 1. Аналіз відповідей на питання «У яких системах Ви маєте особистий профіль?»

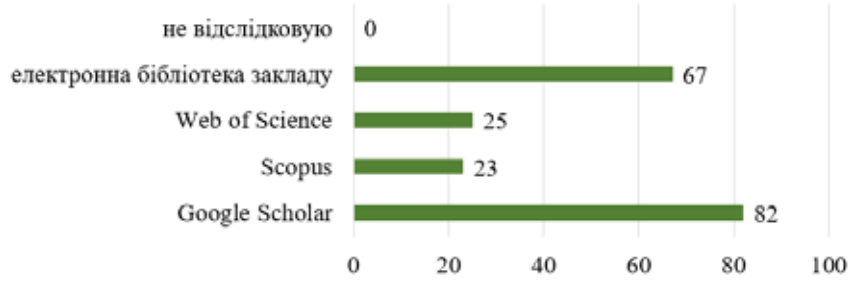


Рис. 2. Аналіз відповідей на питання «У яких системах Ви відслідковуєте статистичні дані щодо оприлюднення і розповсюдження власних наукових матеріалів»

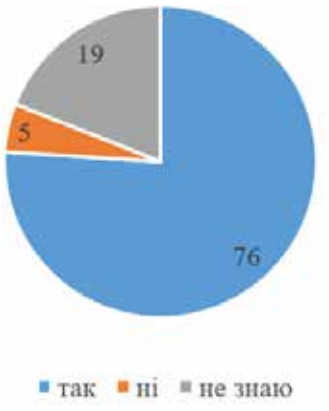


Рис. 3. Аналіз відповідей на питання усі «Чи наявний у Вашому закладі інституційний репозитарій?»

Рис. 4. Аналіз відповідей на питання «Хто розміщує дані у репозитарії?»

При цьому автори вирішили також встановити, хто розміщує дані в репозиторій у різних установах, в результаті було встановлено, що в 58% є спеціально закріплені особи у бібліотечному відділі, у 42% кожен розміщує матеріали самостійно і у решти – є спеціально закріплена особа в кожному підрозділі (див. рис. 4).

Також визначено, що 45 % має сервіс Е-портфоліо працівника (див. рис. 5), який містить дані, що наведено на рис. 6. Зазвичай, у електронному портфоліо працівника розміщено: профілі Google Scholar та ORCID (100%), відомості про відзнаки та нагороди (88%), відомості про участь у конференціях різного рівня (75%), інформацію про міжнародне стажування (50%), профіль Scopus (38%), відомості про участь у професійних об'єднаннях (38%), перелік наукових публікацій (38%), тощо (див. рис. 6).

Рис. 5. Аналіз відповідей на питання «Чи наявний у вашому закладі сервіс Е-портфоліо працівника?»

Рис. 6. Аналіз відповідей на питання «Які дані наявні у сервісі Е-портфоліо працівника?»

Рис. 7. Аналіз відповідей на питання «Які інші інформаційно-цифрові технології використовуєте у професійній діяльності?»

Серед інших інформаційно-цифрових технологій, які респонденти використовують у професійній діяльності визначено системи для проведення онлайн-конференцій, вебінарів (74%), відкриті журнальні системи (45%) та блоги, онлайн ресурси транслітерації (по 58%), хмарні науково-освітні сервіси та системи виявлення унікальності текстів (по 50%), сайти міжнародних проектів (42%) тощо (рис. 7).

Якщо аналізу власних позицій респонденти приділяють пильну увагу, то поки що питання визначення рейтингів закладів освіти та наукових закладів залишається поза увагою. Так, 67 % не відслідковують позиції, проте частина науковців відслідковують рейтинги за допомогою Academic Ranking of Word Universities та Times Higher Education World Uiversity Rankings (по 17% відповідно) (рис. 8).

Третя частина питань була призначена для визначення особистісного ставлення наукових співробітників та науково-педагогічних працівників до використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень. Найперше слід з'ясувати, з якою метою найчастіше використовують інформаційно-цифрові технології (рис. 9) – для пошуку відомостей з проблеми дослідження та наукової комунікації (76%), для наукової комунікації (63%), для спільної роботи з колегами, анкетування та опитування, для моніторингу, збору/опрацювання статистичних даних (по 50% відповідно), та створення електронного портфоліо, блогів та рейтингове оцінювання (по 25% відповідно).

В той же час слід відзначити критичний підхід до оцінки рівня цифрової компетентності – тільки 5% визначили його як «високий», 53% – «достатній», 42% – «середній» (рис. 10).

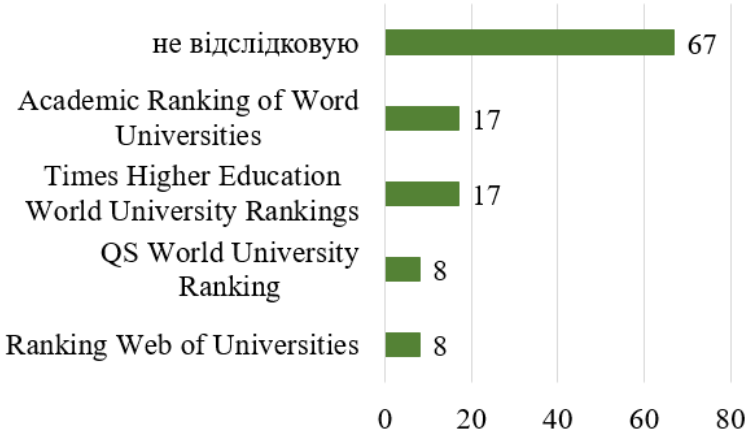


Рис. 8. Аналіз відповідей на питання «У яких міжнародних рейтингових системах Ви відслідковуєте позиції Вашого закладу?»

Рис. 9. Аналіз відповідей на питання «Яка мета використання інформаційно-цифрові технології для оцінювання результативності педагогічних досліджень?»

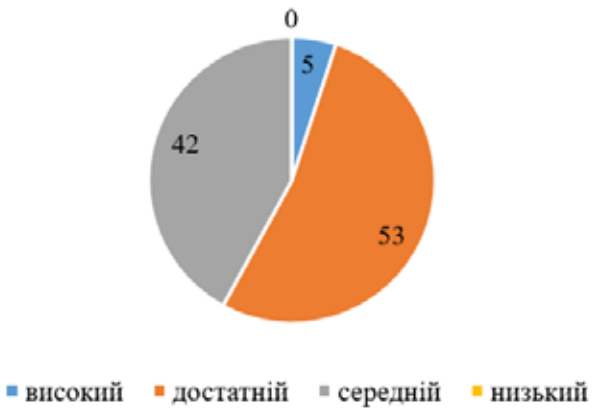


Рис. 10. Аналіз відповідей на питання «Оцініть рівень Вашої цифрової компетентності»

Четверта частина питань стосувалась визначення проблем використання інформаційно-цифрових засобів при провадженні науково-педагогічних досліджень та напрямів їх розв'язання.

Так, серед найбільших проблем респонденти визначили недостатній рівень іншомовної лінгвістичної компетентності (70%), надмірне навантаження (67 %), відсутність / недостатність методичних матеріалів з даного питання (58%), недостатній рівень цифрової компетентності 53%), тощо мусимо констатувати, що тільки 8 % не мають жодних проблем (рис. 11).

Це питання надало можливість сформувати пріоритетні шляхи щодо вдосконалення рівня використання інформаційно-цифрових засобів при провадженні науково-педагогічних досліджень – розробки методичних матеріалів. Серед пріоритетних форм для підвищення цифрової компетентності респонденти визначили самоосвіту (67%), тренінги /семінари /вебінари /майстер-класи (58%), традиційне підвищення кваліфікації (25%), наукове стажування (17%) тощо (рис. 12).

Висновки. Як бачимо, частина наукових співробітників та науково-педагогічних працівників не користуються інформаційно-цифровими

Рис. 11. Аналіз відповідей на питання «З якими проблемами Ви зіштовхуєтесь під час використання інформаційно-цифрових технологій у професійній діяльності?»

Рис. 12. Аналіз відповідей на питання «У який спосіб Ви розвиваєте власну цифрову компетентність?»

технологіями для оцінювання результативності педагогічних досліджень в тому чи іншому вигляді. Значна частина науковців не користуються наукометричними базами даних для ознайомлення з науковим доробком по темі дослідження. Це сприяє тому, що науковці не здійснюють достатнього аналізу наукових джерел. Окрім того, не у всіх з опитаних є в наявності профілі в усіх науко-метричних базах даних, що призводить до того, що представлення результативності того чи іншого науковця не здійснене в повній мірі.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо розробку та опис моделі та методики використання інформаційно-цифровими технологіями для оцінювання результативності педагогічних досліджень, а також перевірку їх педагогічної доцільності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. URL: https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html/

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 р. № 365 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#n9.

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 № 32 «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0148-18#Text.

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.09.2019 № 1220 «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19#Text.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 167 «Про присудження ступеня доктора філософії». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2019-%D0%BF#Text.

6. Вакалюк Т. А., Іванова С. М., Мінтій І. С. Результати аналітико-констатувального етапу дослідження «Методика використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень». *Звітна науково-практична конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України :* збірник матеріалів, 10 лютого 2022 р., м. Київ / упоряд.: О.П. Пінчук, Н.В. Яськова. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 13-16.

7. Вакалюк Т. А., Мінтій І. С., Гаманюк В. А., Іванова С. М. Врахування показників діяльності науково-педагогічних працівників за проєктною діяльністю та підготовкою переможців у конкурсах та олімпіадах. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»):* журнал. 2022. № 4(6) 2022. С. 22-34.

8. Oleksiuk V. P., Ivanova S. M., Mintii I. S. (2021). Foreign experience in evaluating the efficiency of scientific and pedagogical research. *Educational Dimension.* 56(4). 58–74. https://doi.org/10.31812/educdim.v56i4.4435.

9. Bykov V. Yu., Spirin O. M., Ivanova S. M., Vakaliuk T. A., Mintii I. S., & Kilchenko A. V. (2021). Scientometric indicators for evaluating the effectiveness of pedagogical research of scientific institutions and educational institutions. *Information Technologies and Learning Tools.* 86(6). 289–312. https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4656.

10. Вакалюк Т. А., Спірін О. М., Мінтій І. С., Іванова С. М., Новицька Т. Л. Наукометричні показники оцінювання результативності педагогічних досліджень науковців та науково-педагогічних працівників. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць.* Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 60. С. 167–184.

11. Іванова С. М., Кільченко А. В., Мінтій І. С., Вакалюк Т. А. Оцінювання результативності наукової діяльності засобами інформаційно-цифрових систем окремої установи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021. № 3. С. 39–53.

12. Луговий В. І., Регейло І. Ю., Базелюк Н. В., Базелюк О. В. Глобальна цифровізація освітньо-наукового простору і виклики модернізації наукової періодики НАПН України. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 73. № 5. 264–283, 2019. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3366.

13. В. Ю. Биков, О. М. Спірін, та Л. А. Лупаренко, «Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень», *Теорія і практика управління соціальними системами,* № 1, 2014, с. 3-25.

14. В. Ю. Биков, О. М. Спірін, та Н. В. Сороко, «Електронні бібліометричні системи як засіб інформаційно-аналітичної підтримки науково-педагогічних досліджень», *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*, № 1, с. 91-100, 2015.

15. Бойко О. І. Електронне портфоліо викладача – альтернативна форма оцінки його педагогічної діяльності та професіоналізму. *Вісник Черкаського державного технологічного університету. Технічні науки.* 2017. № 1. С. 150−155.

16. Шевчук С. С. Електронне портфоліо як інструмент оцінювання рівня професійної компетентності педагога вищої школи. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 57−63. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5(188)-57-63.

17. Morze N. V., Buinytska O. P., Smirnova V. A. Designing a rating system based on competencies for the analysis of the university teachers' research activities. *CEUR Workshop Proceedings.* 3085 (2022). 139–153. URL: http://ceur-ws.org/Vol-3085/paper24.pdf/

18. Spivakovsky A., Vinnyk M., Poltoratskiy M., Tarasich Y., Spivakovska Y., Gardner G., Panova K. Information system of scientific activity indicators of scientific organizations: Development status and prospects. *CEUR Workshop Proceedings.* 2393 (2019). 220–228. URL: http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_260.pdf.

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

METHODOLOGY OF APPLYING PROJECT BASED LEARNING IN NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.60

Олійник О.О.,
викладач кафедри української
та іноземних мов
Уманського національного університету
садівництва

Наразі у вищій професійній освіті використовується компетентнісний підхід, який дає можливість випускнику ВНЗ набути знання, уміння та навички, об'єднані у різні компетентності, необхідні для подальшої професійної діяльності і завдяки яким випускники зможуть вирішувати професійні завдання, працювати у команді і бути конкурентоспроможними на ринку праці. Проектний метод навчання дозволяє ефективно формувати комунікативну компетентність, а саме уміння використовувати іноземну мову у різноманітних ситуаціях спілкування, в тому числі у професійній діяльності майбутніх фахівців.
Мета статті полягає у тому, щоб розкрити специфіку проектного методу навчання у вивченні іноземної мови у немовних закладах вищої освіти. У статті представлено короткий опис основних теоретичних і практичних основ використання проектного методу, його визначення, а також детально розглянуті основні етапи роботи над проектом, аналізується роль викладача та студентів на кожному етапі проектній роботи. Запропоновано авторський проект «Product or Service Promotion and Presentation (Просування і презентація товару чи послуги)», мета якого полягає у тому, щоб узагальнити знання по темі, збагатити словниковий запас новою лексикою, закріпити навички аудіювання та говоріння, покращити мотивацію, розвивати навички пізнавальної діяльності та самостійної роботи. У висновках підсумовуються переваги проектної технології навчання і можливості її застосування на заняттях з іноземної мови у немовних ЗВО. Проектне навчання підвищує мотивацію учнів до вивчення іноземної мови, стимулює вивчення лексики та граматики, залучає учнів до іншомовної мовленнєвої діяльності з предмета майбутньої професії, що має особливе значення для набуття навичок, необхідних для конкурентоспроможної діяльності спеціалістів.

Ключові слова: *проект, проектний метод навчання, етапи проекту, класифікація проектів, проектна діяльність.*

At present competence oriented approach is applied in higher professional training, which allows students to acquire knowledge, abilities and skills integrated in competences necessary for further professional activity Due to these competences graduates will be able to solve professional tasks, to work in a team and be competitive at the labor market. Project-based methods enable to form effectively communicative competence, that is the ability to use foreign language in various communication situations, including those in professional activity of future specialists. The aim of this paper is to consider project based learning of foreign language in non-language higher educational establishments. The article presents a short description of the main theoretical and practical principles of applying project method, its definition, classification of projects as well as the main stages of project method. The roles of both students and teachers are analyzes at every stage of project work. The author suggested the project "Product or Service Promotion and Presentation" for students studying management and learning English for professional purposes. The goal of the project is to generalize and revise the vocabulary related to the topic of module "Marketing", to enrich the vocabulary with professional terms, to improve the skills of communication and listening, motivation, to develop cognitive skills, and skills of independent work. In conclusions special emphasis is put on the advantages of project-based learning and the prospect of its applying in the language learning process. Project-based learning increases the motivation of students in learning a foreign language, stimulates the study of vocabulary and grammar, and involves students in foreign language speech activity on the subject of their future profession, which is of special importance for acquiring skills necessary for competitive specialists.

Key words: *project, project-based learning method, project stages, classification of projects, project-based activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді

Одним із основних завдань освітнього процесу є формування конкурентоспроможного фахівця на ринку праці, якого неможливо уявити без володіння іноземною мовою, без уміння нестандартно та творчо вирішувати практичні завдання у професійній діяльності з використанням сучасних технологій. Це призводить до пошуку ефективних підходів і методів навчання, до яких і належить метод проектів, оскільки цей метод дозволяє виконати найскладніше і найсуттєвіше завдання у методиці викладання мов, а саме – створення мовного середовища, і як наслідок, необхідності використання іноземної мови на практиці. Крім того, проектна методика робить викладання проблемно-орієнтованим, що формує уміння застосовувати отримані знання, вміння і навички у професійній діяльності, навчає практичному оволодінню іноземною мовою.

Завдання викладача при цьому полягає у створенні умов для практичного вивчення мови, у виборі таких методів навчання, які б дали змогу кожному студенту проявити свою активність, творчість, підвищити пізнавальну активність у вивченні іноземних мов. Ці завдання можуть вирішити сучасні інтерактивні технології навчання. Метод проекту – одна з найактуальніших сучасних технологій у викладанні іноземних мов, тому що поєднує в собі елементи проблемного навчання, формує у студентів комунікативні навички, культуру

спілкування, уміння формулювати свої думки, бути терпимим до думки партнерів у спілкуванні та розвиває вміння виокремлювати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних технологій. Усі ці фактори створюють мовне середовище, що призводить до потреби у використанні іноземної мови у змодельованій ситуації, яка максимально наближена до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Метод проектів був розроблений американськими вченими Х.В. Кілпатріком та Дьюї у 20-х роках XX століття. Теоретичне зародження методу проектів відбулося наприкінці XIX ст. у США. У період між 1900 та 1815рр. виник справжній Проектний рух, який пропагував створення нової школи з орієнтацією на дитину. Одним із перших став поширювати та реалізувати ці ідеї американський педагог і філософ Дж. Дьюї у своїй концепції змісту освіти. На його думку, навчання повинно орієнтуватися на природний розвиток вроджених якостей дитини. Основна мета цього методу полягала у тому, щоб надати учням можливість самостійно набувати знання у процесі вирішення практичних завдань, які потребують інтеграції знань з різних предметних областей.

Основний принцип такого навчання сформулював Д. Дьюї – навчати через дію. Саме ця ідея лягла в основу розробленого ним методу проектів або «методу проблем». Тому в центрі розробки змісту освіти має перебувати не «обізнаний дорослий», із заздалегідь заготовленими планами та програмами навчання, а учень з його власними інтересами і потребами. Сутність методу проектів полягає у його використанні як засобу розвитку в дитині її індивідуальних нахилів і здібностей, поєднання теоретичних знань з практичним досвідом учня [1, с. 55; 5, с. 162; 10, с. 53; 11, с. 7; 12, с. 47; 19, с. 269].

Оскільки методи навчання розглядались переважно як способи передавання знань, про цей метод забули на кілько десятиліть. Лише в 60-ті роки XX століття у західноєвропейських країнах метод проектів пережив своє друге народження. Пошук радіального поєднання теоретичних знань та їх практичного застосування для вирішення конкретних проблем зробив цей метод популярним. Його широко застосовують у навчальних закладах. На сучасному етапі переорієнтування системи освіти на студенсько-центристську, на розвиток всебічної особистості метод проектів стає актуальним для впровадження в освітній процес ВНЗ.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми

Незважаючи на численні дослідження щодо проектної методики вартими уваги дослідників залишаються питання про впровадження проектної технології у систему вивчення іноземних мов у немовних ВНЗ.

Мета роботи полягає у тому, щоб охарактеризувати теоретичні основи проектної технології навчання та визначити особливості організації проектів у викладанні іноземної мови у немовних ЗВО.

Визначення мети обумовило постановку наступних **завдань:**

1. У результаті аналізу проектної технології обґрунтувати ефективність її використання у процесі викладання курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням».

2. Запропонувати проект як використання технології, що позитивно впливає на ефективність вивчення іноземної мови, формування та розвиток комунікативної культури студентів.

3. На основі запропонованого проекту запропонувати рекомендації щодо покращення ефективності проекту.

Виклад основного матеріалу

Існують різні визначення методу проектів. Зокрема метод проектів розуміють як особистісно-орієнтований метод навчання націлений на самостійну роботу студентів, постановку проблеми, її вирішення і отримання практичного результату. Дослідники також підкреслюють такі сутнісні ознаки цього методу як орієнтація на розкриття творчого потенціалу учасників проекту, розвиток інтелектуальних можливостей у процесі отримання практичних результатів. Як педагогічна технологія метод проектів складається з дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своїм змістом [3].

Відповідно до змістовного та процесуального наповнення метод проектів розглядається як:

1) метод навчання, який використовується на окремому етапі навчальної діяльності як комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітньої мети в межах певної організаційної форми;

2) форма організації навчання, у якій діяльність учасників проекту здійснюється за встановленими етапами і в певному режимі (наприклад, заняття – проекти);

3) педагогічна технологія, якщо це комплексний процес, який передбачає планування, відповідну організацію, реалізацію цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналіз результатів [7, с. 140; 20, с. 179].

Таким чином, метод проектів – це мотивована, комплексна, комунікативно-пізнавальна діяльність у групі, спрямована на розв’язання спільного завдання і досягнення практичного результату, яка потребує використання на практиці знань, умінь та навичок з різних галузей.

Слід зазначити, що особливо цінним у проектній діяльності особливо у вивченні іноземної мови є те, що у студентів формуються навички вербальної та невербальної комунікації (в умовах ситуативно – ділового спілкування);

Крім того, у проектній діяльності у студентів розвиваються:

– пізнавальні здібності (планування проектної діяльності, пошук шляхів розв'язання проблеми, вибір оптимальних способів і засобів діяльності, аналіз і синтез інформації);

– креативне мислення (на всіх стадіях роботи над проектом);

– дивергентне мислення (учасник проекту має подати якнайбільше ідей щодо розв'язання проблеми в межах теми проекту);

– активність і самостійність (опис індивідуальної частини проекту, планування, дослідження, оцінювання, самостійний вибір форми представлення результату діяльності);

– просторова уява (планування часу роботи над проектом, передбачення необхідних ресурсів, уміння оцінити та відібрати найбільш слушні ідеї);

– критичне мислення (на всіх етапах проектної діяльності) [7, с. 142; 5, с. 163].

Педагогічне проектування повинно відповідати наступним критеріям: наявність проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам, життєвим потребам, інтересам та віковим особливостям учасників проекту; практична, теоретична, пізнавальна значущість прогнозованих результатів; дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання проблеми; структурування діяльності відповідно до етапів проектування; використання активних та інтерактивних форм і методів [1, с. 59]

Проекти можуть бути надзвичайно різноманітними, про що свідчить їх типологія. Розуміння типології проектів дає можливість при його розробці і підготовці підібрати необхідні матеріали і методи і, відповідно, правильно спланувати роботу над проектом. В сонові класифікації проектів лежать різні типологічні параметри: домінуючий метод у проекті, характер координації проекта, характер контактів, кількість учасників проекту, тривалість проекту.

За класифікацією, запропонованою Є.С. Полат, розрізняють такі види навчальних проектів [1, с. 64-68].

За домінуючим методом:

Прикладні. Ці проекти мають чітко визначену структуру взаємодії учасників, кожен з яких виконує певну роль. Їх результат обов'язково втілюються в матеріальну форму, він зорієнтований на життєві потреби самих учасників, спрямований на впровадження в практику. Проектами передбачається розробка та виготовлення виробу, наділеного суб'єктивною новизною. Мета таких проектів – формувати систему інтелектуальних, загально трудових і спеціальних знань, умінь і навичок, втілену в кінцевий продукт.

Рольові (ігрові). Учасники проекту виконують ролі, зумовлені характером та змістом проектів. Метою цих проектів є оформити навчальний процес у вигляді ігрової діяльності та зімітувати суспільні відносини. За формою рольові проекти аналогічні до стимуляційної гри. Їх структура залишається несталою до завершення роботи й залежить від діапазону реакцій учасників. Результати роботи намічаються на початку, проте повністю виявляються лише в самому кінці проекту. У проектах засобами гри імітуються соціальні або ділові форми.

Інформаційні. Проекти пов'язані зі збором інформації про певний об'єкт чи явище, аналізом та узагальненням фактів, ознайомленням учасників проекту з цією інформацією. При цьому використовуються методи пошуку, отримання інформації з з різноманітних інформаційних джерел (друкованих, електронних, вербальних і т.д.), обробки інформації (аналіз, узагальнення співставлення з фактими, аргументація висновків). Результатом роботи є або презентації в усній формі або статті, реферати, доповіді).

Творчі проекти. Домінуючим аспектом проектів є вільний і нетрадиційний підхід до виконання, оформлення та презентації результату. Такі проекти дають змогу максимально враховувати мистецькі інтереси учасників. Їх метою є ознайомити школярів з культурним надбанням людства; розкрити й розвивати творчий потенціал особистості; розвивати презентаційні уміння і навички (уміння триматися перед аудиторією, використовувати під час виступу засоби наочності, елементарні артистичні навички); виховувати естетичний мак. Результат може бути оформлений у вигляді сценарію, статті, виставки, рекламного проспекту, літературного чи художнього твору тощо. Мистецькі проекти найчастіше використовуються в межах предметів естетичного циклу, в позаурочній та позакласній роботі.

Дослідницькі проекти Такі проекти мають структуру, яка співпадає зі структурою справжнього дослідження: аргументація обраної теми, її актуальності, визначення предмета та об'єкта дослідження, завдань, методів, джерел інформації, висування гіпотез, визначення шляхів вирішенні поставленої проблеми, обговорення отриманих результатів, висновки, і формулювання перспектив дослідження. Педагогічна мета цих проектів – формувати навички пошукової діяльності та навчального дослідження; розвивати уміння і навички самостійної діяльності з навчальним матеріалом. Продуктом діяльності може бути публікація, довідник, карта, усна газета, колекція тощо.

За предметно – змістовним наповненням:

– *монопредметні:* Провідна проблема проектів вирішується в межах одного навчального предмета, хоча для її розв'язання залучаються знання з інших галузей.

– *Міжпредметні*: Зміст проектів має інтегрований характер – він охоплює кілька навчальних предметів.

– *Позапредметні:* Проекти інтегрують знання з різних галузей, у тому числі з тих, які не передбачені навчальною програмою, до їх організації можуть долучатися спеціалісти різного фаху.

За характером координації:

– *з відкритою координацією* У таких проектах вчитель планує діяльність учнів, організовує разом з учнями етапи дослідження, корегує при необхідності роботу окремих учасників, допомагає знаходити необхідну інформацію, вчить опрацьовувати її, спільно з учнями організовує презентацію результатів, бере безпосередню участь в оцінюванні проектної діяльності.

– *з прихованою координацією*. У таких проектах координатор проекту виконує роль рівноправного учасника: більшу активність виявляє на початковому етапі проектування, а далі – консультує.

За кількістю учасників:

– ***індивідуальні.*** Проект виконується одним учнем. Учитель допомагає скласти план діяльності, проводить індивідуальні консультації. Тему та проблему проекту формулює сам учень, і вона залежить від його інтересів та можливостей.

– ***парні.*** Проект виконують двоє учнів. Вони складають спільний план дій; визначають форму представлення результату; добирають творчу назву свого проекту; беруть активну участь в організації публічного захисту проекту.

– ***групові.*** Численність учасників визначається на етапі планування; вона залежить від загальної теми, провідної проблеми, а також від бажання учасників об'єднуватись за інтересами (чи особистими симпатіями). Робота в групі полягає в тому, щоб у процесі розробки навчального проекту учасники обмінювались власним досвідом, радились один з одним, вчилися знаходити спільні рішення. Учитель узгоджує діяльність груп учасників, гнучко підпорядковує її спільній темі; проводить індивідуальні консультації, за потреби – надає допомогу.

Крім того, виділяють також за методом отримання інформації ті її джерела наступні проекти: словесний (опитування, бесіди для отримання інформації щодо об'єкта, що вивчається), спостереження (візуальне вивчення змін властивостей або поведінки природного об'єкта), збору і обробки статистичних даних (тлумачення тексту, аналіз його змісту з метою отримання об'єктивних кількісних характеристик) [2, с. 83].

На практиці, як правило, проекти мають ознаки різних типів, тобто є змішаними. Слід зазначити, що кожний тип проектів має свої строки виконання, етапність, кількість учасників, тому при розробці і плануванні проектів потрібно розуміти характерні ознаки кожного типу проекту.

Робота над проектом складається з декількох етапів. Більшість дослідників виділяють наступні етапи проектного навчання: підготовчий, організаційний, основний (етап реалізації), завершальний (презентація або захист проекту та його оцінювання): [6, с. 79; 7, с. 143; 8, с. 12; 8, с. 155; 3; 13; 14]:

Підготовчий етап полягає у виборі теми дослідження, розробці основних ідей. На цьому етапі відбувається збір та аналіз даних, обґрунтування актуальності, формулювання гіпотези (припущення щодо результатів та способів досягнення результатів). Розробляючи початковий етап, викладач повинен продумати конкретні ситуації для кожного студента, або групи учасників, враховуючи потенціал, інтереси, темп засвоєння матеріалу. Тематика проектів може стосуватися теоретичного питання з метою поглибити знання, але найчастіше тематика проектів пов'язана з практичними ситуаціями, які є актуальними для майбутньої професійної діяльності студентів і потребують застосування набутих теоретичних знань, власного досвіду.

Обговорення теми проекту, її коментування сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів, оскільки вони повинні самостійно аргументувати свою думку щодо обраної теми і при цьому використовувати відповідні мовні та мовленнєві засоби.

Метою другого етапу **(**етапу розробки проекту) є формування груп, усвідомлення завдань, планування діяльності, розробка етапів, визначення форм і методів контролю.

Метою третього етапу роботи над навчальним проектом є відтворення певного способу діяльності в процесі розв'язання сформованих задач. На цьому етапі відбувається підготовка наочного або аудіо-відео матеріалів, контроль і корекція проміжних результатів, керівництво і координація роботи сіх учасників проекту.

Метою завершального етапу роботи над навчальним процесом є оцінювання діяльності учасників. Процес оцінювання групової проектної діяльності студентів є завжди непростим і суперечливим з огляду на такі особливості: по-перше, оцінці підлягає не тільки результат, а й процес групової роботи, який складно контролювати, по-друге, якість результату проектної діяльності не завжди свідчить про успішність групової співпраці; по-третє, кожен учасник повинен отримати об'єктивну оцінку відповідно до його внеску в спільний проект, тому важливим завданням для викладача постає вибір способу оцінювання. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити чотири основні способи оцінювання групових проектів [8, с. 155; 5, с. 165; 7, с. 144; 16, с. 566, 18, с. 268]:

1) усі члени групи оцінюються однаковим балом за спільно виконаний проект;

2) учасники отримують оцінку за індивідуально виконану частину спільного проекту;

3) студентам виставляються дві оцінки, які підсумовуються: одна – за індивідуально виконане завдання, інша – за результат спільного проекту;

4) учасники отримують бал, який самостійно розподіляють між собою відповідно до внеску в розробку проекту.

До критеріїв оцінювання ефективності проектної діяльності належать:

1. завершеність (чи дозволяють зібрані матеріали вирішити проблему).

2. зрозумілість (наявність логіки, грамотність оформлення задуму, зв'язок форми подання матеріалів і змісту).

3. інформативність (достовірність інформації та її характер (достатній обсяг, всебічний розгляд, повнота висвітлення проблеми), понятійний апарат, актуальність запропонованої інформації).

4. доказовість (наявність посилань на використані джерела інформації, різноманітність та надійність джерел інформації, відповідність фактів наведеним тезам тощо).

5. наочність (інформативність, відповідність проблемі та матеріалам папки (документам), глибина / рівень відтворення етапів роботи та їх результатів тощо).

Заключний етап презентації проектів передбачає проведення групової рефлексії. Кожному студенту пропонується підбити підсумки роботи, назвати найвдаліші, на його думку, презентації. Наступним кроком у проведенні групової рефлексії є аналіз власного виступу на основі набутого життєвого та професійного досвіду. Відповідаючи на запитання: «Що вдалося?», «Що не вдалося?», аналізуючи ефективність діяльності в ході реалізації проектів, студенти отримують безцінний досвід самоаналізу і подальшого обговорення результатів групою, визначають пункти, на які слід додатково звернути увагу під час підготовки наступних виступів.

Подібна організація проектної діяльності сприяє особистісному та професійному саморозвитку студентів. Вона ґрунтується на ідеї створення освітнього рефлексивного середовища в навчальному процесі вищих закладів освіти.

Опис авторського проекту для студентів (спеціальність «Менеджмент»)

Приклад проекту, що можна запропонувати для студентів, які навчаються за спеціальністю «Менеджмент». Короткий опис:

Тема проекту: Product or Service Promotion and Presentation (Просування і презентація товару чи послуги).

Тип проекту: За методами, які домінують у проекті запропонований проект є творчим з елементами дослідницько-пошукового та рольового проекту. За предметно-змістовним наповнення цей проект є міжпредметним проектом, оскільки поєднує у собі використання знань та умінь з іноземної мови та фахових предметів. За характером координації – відкрита координація, коли викладач безпосередньо бере участь у роботі над проектом, організовуючи її та направляючи, зокрема надаючи консультації щодо роботи над лексичним матеріалом, підготовці мовленнєвих зразків для проведення обговорення або дискусії.

Цілі проекту:

1. Закріплення і розширення словникового запасу по тему «Marketing and selling"

2. Опанування новими мовними одиницями для опису товару чи послуги, реченнями кліше для висловлення власної думки, аргументації, вираження згоди, або заперечення, перепитування.

3. Формування навичок самостійної роботи студентів при виконанні різних завдань

Кількість учасників проекту: Група студентів ділиться на групи з трьох осіб, кожна повинна представити свою продукцію або послугу.

Основні етапи проекту:

Організаційно-підготовчий: визначення товару для розробки, його дизайну, технічних або інших характеристик та робота з підготовки творчої презентації товару.

Етап реалізації проекту: практично-дослідницький самостійна робота з інформаційними джерелами і підготовка і представлення товарів та послуг.

Завершальний етап: підведення підсумків та обговорення результатів.

Проектне завдання:

1. Оберіть та обґрунтуйте свій вибір товару або послуги на продаж.

2. Підготуйте творчу презентацію товару, зазначивши його характеристики

3. Представте результати дослідження.

4. Обговорення презентацій та вибір найкращого товару або послуги.

5. Оцінювання власних результатів та результатів інших груп.

Рекомендована тривалість проекту: Два заняття (два тижні)

Поетапна робота над проектом

Організаційно-підготовчий етап. Під час підготовки до проектного заняття викладач повинен визначити проблемну ситуацію, можливі гіпотези її рішення, визначити навички та уміння, потрібні студентам у роботі над проектом, окреслити компетенції, які студенти повинні набути протягом проектного заняття. Залежно від поставленої мети та завдань, викладач повинен продумати джерела інформації, лексичний матеріал для проведення дискусій, презентацій, забезпечити наявність технічних засобів навчання для презентації результатів.

Проект пропонуємо провести як завершальне заняття по темі «Маркетингові стратегії, продаж товарів та послуг», що дасть змогу студентам у практичній ситуації використовувати вже знайомий лексичний і граматичний матеріал. На занятті зі студентами обговорюється тема проекту, повторюється лексика по темі «Marketing.Selling". У ході дискусії повторюються різні способи просування

товарів та послуг, переваги та недоліки різних маркетингових стратегій. Група ділиться на декілька підгруп з 3-4 чоловік, які шляхом мозкового штурму визначаються з товаром та послугою і планують способи їх просування на ринку, визначають цільову аудиторію товару чи послуги і обґрунтовують свій вибір. Завдання виконується протягом заняття.

Самостійна робота студентів. Студенти працюють в групах над вибором способу маркетингового просування товару і готують презентацію, або коротке відео. Протягом самостійної роботи над проектом студенти звертаються до викладача, якщо виникають проблеми з перекладом, студенти подають список нових слів та виразів для редагування; викладач також надає інформацію про додаткові джерела інформації (веб-сайти, ютуб-канали, посилання на підручники чи статті), слідкує за тим, щоб у групову роботу були залучені всі студенти.

Етап реалізації проекту та його оцінювання відбувається протягом двох спарених занять і складається із демонстрації результатів та їх оцінювання. На цьому етапі завдання представники груп демонструють результати роботи у групах, виконуючи роль консультантів з маркетингу. Студенти самостійно готують свої виступи, використовують списки нових слів та виразів, підготовлених та скорегованих викладачем. Презентація повинна вже спиратися на сформовані навички проводити демонстрації результатів проекту у раніше визначеному форматі (відео презентація, Power Point – презентація, усна доповідь). Викладач на цьому етапі виконує роль спостерігача.

На заключному етапі студенти діляться на дві групи. Одна з яких виконує роль споживачів і вибирає товар чи послугу, які їм найбільше сподобалася і обґрунтовує свій вибір. Інша група студентів виступає у ролі експертів-маркетологів і вирішує, яка маркетингова стратегія з просування товару чи послуги була найкращою. На цьому етапі викладач уважно слухає і спостерігає за роботою студентів, задає питання, записує найтиповіші помилки учасників дискусії для подальшого їх обговорення.

Оцінювання. Студентам виставляються дві оцінки: одна – за індивідуально виконане завдання у групі, інша – за результат спільного проекту. Повинні бути розроблені критерії оцінювання результатів проекту та відповідна шкала оцінювання, якими повинен керуватися викладач, виставляючи підсумкову оцінку.

Сам процес оцінювання презентацій можна провести у вигляді анкетування, коли всім учасникам проекту роздається анкета, у якій зазначені критерії оцінювання змісту презентації (відповідність змісту темі, логіка викладу, повнота розкриття теми) та критерії оцінювання технічного оформлення самої презентації (чітка структура слайдів, відсутність граматичних помилок, наявність різних форм графічної інформації, таких як графіки, схеми, ілюстрації).

Студентам можна запропонувати спеціальні номінації для оцінювання. Наприклад: у запропонованому проекті це можуть бути номінація «найоригінальніший товар», номінація за індивідуальний внесок у групову роботу, номінація за оригінальну ідею, номінація «найкращий оратор», «найкращий технічний редактор», «найкращий експерт-маркетолог».

У підсумку слід зазначити, що тематика проектів може стосуватися теоретичних питань, які стосуються фахових предметів, з метою поглиблення знань. Однак, найчастіше теми проектів відносяться до практичних ситуацій з майбутньої професійної діяльності і тому вимагають залучення знань не лише з іноземної мови, а й знань з фахових предметів, творчого мислення та навичок у дослідницько-пошуковій роботі.

У межах курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» для студентів, які навчаються за спеціальністю «Менеджмент», можна запропонувати наступні теми проектів:

1. творчі проекти «Successful Start-up Business", «Creating Brand and Logo» інформаційні проекти «Online Job Market»;

2. дослідницько-пошукові «Business Etiquette in Different Countries», «Company Presentation»;

3. рольові проекти «Job Seeking», «Venture Capitalists».

Для того, щоб робота над проектом на заняттях з іноземної мови була успішною, необхідно враховувати наступні рекомендації:

– вибирати актуальні теми для проектної роботи, які відповідатимуть не тільки змісту навчальної програми, а й життєвим потребам та професійним інтересам студентів;

– ретельно проводити підготовчу роботу зі студентами (підбирати необхідний лексичний, граматичний, аудіо або відеоматеріал для кожного етапу проекту); на попередніх заняттях або консультаціях формувати комунікативні навички, уміння дослідницької роботи, а також навички роботи з інформацією іноземною мовою:

– застосовувати комп'ютерні технології для спілкування з учасниками проекту та створення кінцевого продукту;

– створювати позитивну атмосферу, враховувати інтереси студентів, бути не ментором, а консультантом, колегою, партнером, заохочувати ініціативу. Застосовувати індивідуальний підхід до студентів, які зазвичай неактивні, малоініціативні, залучати їх до роботи у проекті шляхом підбору посильних завдань.

Висновки

Метод проектів належить до прогресивних освітніх технологій XXI століття і є важливим

педагогічним засобом формування компетентностей. Основною метою використання цього інноваційного підходу є здатність ефективно опановувати:

– іноземну комунікативну компетентність, яка включає: вербальну компетентність у всіх формах: слухання, говоріння, письмо, читання, переклад у межах певної теми та мовну компетенцію, яка полягає у засвоєнні та використанні лексичних одиниць, що стосуються теми;

– навчально-пізнавальну компетентність – це вдосконалення навчальної діяльності з оволодіння іноземними мовами;

– соціокультурну компетентність – це формування уявлень про соціальну та культурну специфіку іноземної мови;

– інформаційну компетентність, яка виявляє здатність самостійно працювати з інформацією, знаходити необхідну інформацію у різних джерелах та бачити зв'язки з іншими галузями знань.

Крім того, студенти активно залучаються до іншомовної комунікативної взаємодії; підвищується їхня мотивація вивчення іноземної мови; створюються умови для творчої самореалізації у співпраці; розвивається ініціативність, критичне мислення, адекватна самооцінка, відбувається поглиблення самоорганізованості, виховуються важливі соціальні навички взаємодії.

У результаті роботи у проекті покращуються навички у використанні комп'ютерних технологій, зокрема презентацій та створення відео, що є важливою складовою професійної підготовки.

Проектна технологія навчання дозволяє студентам застосовувати знання у сфері своєї професійної діяльності в межах курсу з іноземної мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб пособие для студ. пед. ВУЗов/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухарина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под.ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224с.

2. Вороненко Т.І. Класифікація навчальних проектів. URL: http://ipvid.org.ua/upload/iblock/20c/20c207b21906f87eb050de396d9b5a55.pdf (дата звернення 27.03.2022)

3. Сілакова Т.Т. Проектні технології підготовки студентів. *Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія.* 2021. № 18. URL: https://core.ac.uk/reader/325943324 (дата звернення27.03.2022)

4. Павленко В.Г. Использование проектного метода при обучении английскому языку в неязыковом вузе. *Концепт.* 2005. № 11. – Режим доступу: URL: http://e-koncept.ru/2015/15379/htm (дата звернення 27.03.2022)

5. Розова Е.О. Использование проектной методики при обучении иностранному языку. *Lingua mobilis*. 2012. № 1 (34). С. 162 – 167.

6. Ferra Dian Andanty. The implementation of project-based learning method in teaching ESP (English for Specific purposes): Case study. *SELL Journal.* 2020. Vol. 5 No.1. P. 77 – 84.

7. Nguyen Thi Van Lam. Project-based learning in teaching English as a foreign language. *VNU Journal of Science, Foreign languages.* 2011. No. 27. P. 140 – 146.

8. Kovalyova Yu.Yu., Soboleva A.V., Kerimkulov A.T. Project based learning in teaching communication skills in English as foreign language to engineering students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* (iJET). 2016. Vol.11 (4). P. 153 – 156.

9. Farouck Ibrahim. A project-based language learning model for improving the willingness to communicate of EFL students. *Systemics, cybernetics and informatics*. 2016. Volume.14, No. 2. P.11 – 18.

10. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 3. С. 3 – 9.

11. Освітні технології: [навчально-методичний посібник]/О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. ОМ. Пехоти. – К: А.С.К., 2004. 256с.

12. Пулина А.А. Метод проектов в практике современного учителя: монография/А.А. Пулина. – Симферополь: Ната, 2007. 242с.

13. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие [для высших учебных заведений]/ И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2008. 288с.

14. Наказний М.О. Проектна діяльність як форма організації наукового знання учнівської молоді. URL: http://svch.ucoz.com/proektna_dijaln/proektna_dijalnist_jak_forma_organizaciji_naukovog.pdf (дата звернення 27.03.2022)

15. Мірошник С.І. Теоретичні основи навчальної проектної діяльності учнів//Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383(дата звернення 27.03.2022)

16. Velica Ioana. Projektarbeit im Deutschunterricht. Ein Beispiel aus der Praxis. *Repere actuale in didactica disciplinelor socio-umane.* Editor: M. Diaconu. 2007. P. 100 – 119.

17. Herrman A., Siebold K. Projektarbeit im universären DaF-Unterricht: ein wichtiger Schritt in Richtung Lernerautonomie. *Informationen Deutsch als Fremdsprache.* 2012. 39 (6). S. 637 – 650.

18. Lehker Marianne. Projektarbeit im DaF-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache.* 2003. vol. 30 (No. 6) P. 562-576.

19. Krayawati A., Ashadi A. Innovation in the classroom: Engaging English as a foreign learning students using project-based learning. *LingTera*. 2018. No. 5(1). P. 61 – 67.

20. Kokotsaki D. Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*. 2019. Vol. 19, Issue 3. P. 267 – 277.

21. Bolsunovskaya L., Phillips C.,Korotchenko T., Matveenko I., Strelnikova A., Ulyanova I. Project-based method in teaching foreign language for specific purposes. *International conference for international education and cross-cultural communication. Problems and solutions. 09 – 11 June 2015.* Tomsk Polytechnical Unitversity. – Tomsk. P. 176 – 180.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 47

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп’ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 16,44. Ум. друк. арк. 37,67.
Підписано до друку 31.05.2022. Замов. № 0622/252. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.